استراتيجيات المواجهة لدى التلاميذ المتلعثمين من ضحايا التنمر في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

د/ إيمان جمعة فهمي شكر

ملخص البحث

استهدف البحث التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران واستراتيجيات المواجهة التي يستخدمونها. والكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لشدة التلعثم. وكذلك الكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لمتغير العمر. والكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لمتغير النوع (ذكور – إناث). والتعرف على استراتيجيات المواجهة الأكثر إسهامًا في التنبؤ بإمكانية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران. وهل يمكن التنبؤ باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران من خلال شدة التلعثم. وقد تكونت عينة البحث من (28) طالبًا وطالبة. واعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي، كما أنها قام بتوظيف المنهج السببي المقارن، وتم تطبيق الأدوات التالية: مقياس استراتيجيات المواجهة للأفراد المتلعثمين، ومقياس ضحايا التنمر للأفراد المتلعثمين، ومقياس تقدير شدة التلعثم. وقد بينت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات العينة على مقياس استراتيجيات المواجهة وأبعاده الفرعية ومقياس ضحايا التنمر وأبعاده الفرعية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي– التنمر العلائقي/الاجتماعي)، وعلى مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية تبعاً لشدة التلعثم. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر العلائقي/الاجتماعي– التنمر اللفظي) تبعاً لمتغير العمر. كما كشفت النتائج عن إمكانية التنبؤ باحتمالية الوقوع ضحية لتنمر الأقران من خلال استراتيجيات المواجهة، وشدة التلعثم.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات المواجهة – ضحايا تنمر الأقران – الأفراد المتلعثمين.

Abstract

The research aimed to identify the nature of the correlation between stuttering individual exposure to peer bullying and the coping strategies they use. And to reveal the differences between stuttering individuals in each of the confrontational strategies and the scale of peer bullying victims with their sub-dimensions, which may be due to the severity of stuttering. It also aimed to reveal the differences between stuttering individuals in each of the coping strategies and exposure to bullying and their sub-dimensions, which may be due to the age variable. And to reveal the differences between stuttering individuals in each of the coping strategies and exposure to peer bullying and their sub-dimensions, which may be due to the gender variable. Is it possible to foresee the possibility of stuttering individuals being exposed to peer bullying through the severity of stuttering? The research sample consisted of (28) male and female students, and they were randomly selected from all Provinces. The study relied on the relational descriptive approach, as it employed the comparative causal approach, and the following tools were applied: the scale of coping strategies for stuttering individuals, the scale of bullying victims of stuttering individuals, and the measure of severity of stuttering. The results of the study indicated a statistically significant positive correlation between the study sample scores on the scale of confrontational strategies, its sub-dimensions, and the scale of bullying victims and its sub-dimensions. The results also showed that there were no statistically significant differences between the mean scores of individuals stuttering on the scale of victims of peer bullying with its sub-dimensions (physical bullying - relational / social bullying), and on the scale of coping strategies with its sub-dimensions according to the severity of stuttering. There were no statistically significant differences between the mean scores of individuals stuttering on the scale of victims of peer bullying with its sub-dimensions (relational / social bullying - verbal bullying) according to the age variable. The results of the study on the possibility of predicting the possibility of falling victim to bullying through confrontational strategies and the severity of stuttering.

Key words: coping strategies - peerless victims - stuttering individuals.

مقدمة البحث :

يعد التلعثم أحد اضطرابات النطق والكلام الشائعة المؤثرة في فاعلية عملية التواصل، حيث لا يستطيع الفرد المتلعثم أن يوضح مفاهيمه اللغوية جيدًا للآخرين بشكل لفظي سليم، مما يجعله غير قادر على التفاعل والتواصل بنجاح معهم.

وتذكر رابطة السمع واللغة والكلام الأمريكية American Speech-language-Hearing Association أن مشكلة التلعثم والتي تبدو مشكلة معقدة تبدأ في الغالب مشكلة بسيطة، ولكنها تتطور بسرعة؛ نتيجة لردود الأفعال والسلوكيات الدفاعية واستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الشخص المتلعثم، علاوة على ردود أفعال الآخرين الموجودين في بيئة الاستماع (ASHA,1995, 27).

ويعاني المتلعثم من الخوف الدائم من اكتشاف حالة التلعثم عنده، والذى قد يؤدي إلى التأثير على علاقاته مع نظرائه وأقرانه، فمنهم من يضع يده على فمه وهو يتحدث ،كأنه لا يريد أن يصل الكلام إلى سامعيه فينكشف أمره، ومنهم من يعرض عن الكلام ويظهر بمظهر الخجل؛ خوفًا من أن يتم التعرف عليهم كمتلعثمين، فيتم تقليدهم أو السخرية منهم أو مضايقتهم، ومنهم من يضطر لاستخدام وسائل اجتناب المواقف الصعبة في محاولة منه لإخفاء التلعثم، وذلك باستخدام حيل متنوعة تساعدهم على التصرف في المواقف الصعبة، فعلى سبيل المثال قد يقوم المتلعثم باستخدام كلمات إضافية لبداية الكلام أو لشغل الوقت حتى استجابة الطرف الآخر مثل: "كما تعرف، تمام، نوعًا ما ....إلخ" (Jones, Gebski, Onslow & Packman, 2001, 250)

ويؤكد Wiesel, Shabat & Tsur, (2005, 87) أن المتلعثمين المتعلمين يقعون تحت خطر التنمر في علاقاتهم مع أقرانهم، نتيجة الصعوبات اللفظية لديهم، وأن شدة خطر التنمر هذا يختلف نتيجة عدة عوامل منها: انخفاض مستوى تقدير الذات لدى المتلعثم الضحية، والصعوبة في تنبؤ المشاغب بالمستوى العالي من القلق والاكتئاب لدى المتلعثم الضحية.

وذكر Link &Tellis (2006) أن الأفراد المتلعثمين الذين يقعون ضحايا لتنمر أقرانهم يتعرضون لنوعين من التنمر: مباشر، وغير مباشر، فالتنمر المباشر ينطوي على تنمر جسمي من قبيل الدفع، والركل، والضرب، والهجمات المباشرة، وتنمر لفظي من قبيل السب

والشتائم، والتهديد، والتعليقات العنصرية والعرقية، أما التنمر غير المباشر فيشمل المضايقة، والرفض، والتسبب في العزلة الاجتماعية من خلال النبذ المتعمد، وترويج الشائعات والنميمة.

ووقوع المتلعثم ضحية لتنمر أقرانه في المدرسة ينعكس على نفسيته، فيشعر بالإحباط وينخفض تقديره لذاته، ويعيش انفعالات عديدة كالخوف، والقلق، والحذر، ويميل للانسحاب والعزلة والخضوع، ويصبح ذا مزاج حاد، ويعاني من صعوبة في ضبط انفعالاته، أو السيطرة عليها، ويعجز عن وصف مشاعره وانفعالاته، وعجزه يمنعه من أن يكون إيجابيًا في علاقاته مع الأقران، مما يضطره لاستخدام استراتيجيات مواجهة (لمواجهة حدث التنمر المجهد) تساعده على التخفيف من التأثير السلبي للتنمر (Machmutow, Perren, Sticca & Alsaker, 2012)

ولقد أشار كل من Lazarus & Folkman (1984, 141) لمصطلح "المواجهة" بأنها عملية واعية تتمثل في "تغيير مستمر في الجهود المعرفية والسلوكية لإدارة المطالب الخارجية و / أو الداخلية المحددة [والصراعات فيما بينها] التي يتم تقييمها على أنها مجهدة أو تتجاوز قدرات الشخص".

وانطلاقًا مما سبق سعت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها التلاميذ المتلعثمون ضحايا تنمر الأقران في المدرسة.

مشكلة البحث:

يعد التنمر المدرسي من المشاكل الشائعة والخطيرة في مدارسنا، حتى بات يُنظر إلى المدارس على أنها غير آمنة من قبل ملايين الأطفال والآباء. ولقد أشارت دراسة Berger, (2007) ; Card & Hodges, (2008) إلى أن نسبة التنمر الذي تم الإبلاغ عنها من قبل المعلمين بلغت حوالي 35٪، في حين بلغت نسبة الضحايا الذين أبلغوا عن أنفسهم والذين أخبروا المعلمين عن تعرضهم للتنمر ما بين 36٪ و50٪. وبالرغم من خطورة هذه الظاهرة، وبالرغم من توافر الكثير من الأدلة من خلال الملاحظة المنظمة لسلوك الطلاب ومن خلال سؤال المعلمين، فإنها في مجتمعنا العربي لم تحظ بالدراسة الكافية، والاهتمام المناسب لحجمها وخطورتها.

والأطفال المختلفون – أو الذين ينظر إليهم على أنهم مختلفون – معرضون لخطر التنمر، وخاصة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التواصل، فهم كثيرا ما يواجهون

صعوبات في التفاعلات الاجتماعية، لأنهم يفتقرون إلى الاستراتيجيات اللفظية لإقامة صداقات أو للتغلب على الإغاظة والتنمر. وأشار العديد من الدراسات(Bond, Carlin, Thomas, Rubin, & Patton, 2001; Dawkins, 1996; Flynt & Morton, 2004; Johnson et al., 2002; Knox & Conti- Ramsden, 2003; Lindsay, Dockrell, & Mackie, 2008;Sheard, Clegg, Standen, & Cromby, 2001; Sweeting & West, 2001) إلى أن الأطفال المتلعثمين يكونون عرضة لتنمر الأقران أكثر بثلاثة أضعاف من أقرانهم العاديين.

ولقد وجد كل من Langevin, Bortnick, Hammer, and Weibe (1998) أن 57% من أصل 28 طفلا يعانون من التلعثم، تعرضوا للتنمر والمضايقات بسبب تلعثمهم، كما وجد كل من Hugh-Jones and Smith (1999) من خلال ما قاما به من مسح على 267 من البالغين الذين يعانون من التلعثم أن 83 ٪ من العينة ذكروا أنهم تعرضوا للتنمر عندما كانوا في المدرسة.

في حين أفاد Langevin, (2000) أن ما يقرب من 60 ٪ من الأطفال الذين يعانون من التلعثم يتعرضون في كثير من الأحيان لسلوك التنمر، وهي نسبة أعلى من وتيرة التنمر التي يتعرض لها الأطفال الآخرون. في حين ذكر (Blood & Blood, 2004) أن الأطفال الذين يعانون من التلعثم قد يعانون بدرجة كبيرة من الرفض من قبل زملائهم في الفصل، وهذا الرفض قد يزيد من صعوبة تواصل الطفل مع أقرانه، نظرًا للتأثير السلبي الذي يمكن أن يحدثه التنمر على ثقة الطفل بنفسه، والذي بدوره يؤدي إلى تفاقم حدوث التلعثم، وتشجيع استخدام استراتيجيات التجنب، وزيادة المشاعر والأفكار السلبية، وإعاقة التقدم في العلاج.

علاوة على ذلك، Hugh-Jones and Smith (1999) أن 75 ٪ من البالغين الذين تلعثموا يعتقدون أن التنمر الذي عانوا منه في المدرسة أثر على عملهم الأكاديمي، بسبب الآثار السلبية التي أحدثها التنمر، ولذلك فقد يحتاج علماء أمراض النطق والتخاطب، إلى مساعدة طلابهم الصغار على تعلم كيفية التعامل مع تجارب التنمر، لضمان نجاحهم في العلاج.

ولـذلك فـإن مسـاعدة الأطفـال المتلعثمـين علـى تعلـم الـرد بشـكل مناسـب، علـى التعليقات التي قد يقدمها الآخرون حول خطابهم، هو عنصر حاسم في أي خطة للحد من التنمر، على الرغم من أن وضع مثل هذه الردود قد يكون من الصعب بشكل خاص على الأطفال الذين يعانون من اضطراب التواصل مثل التلعثم.

ولقد أشار Langevin (2000) إلى أن تثقيف الأطفال والمعلمين حول طبيعة التنمر، وتزويدهم باستراتيجيات تدخل ملموسة، يمكن أن يزيد بشكل كبير من المواقف الإيجابية التي يظهرها زملاء الدراسة تجاه أقرانهم المتلعثمين.

وتشير نتائج العديد من الدراسات Lazarus & Folkman, (1984); Machmutow, Perren, Sticca & Alsaker, (2012) إلى أن المراهقين الذين وقعوا ضحية للتنمر، يميلون إلى استخدام مجموعة واسعة من الاستراتيجيات، عن طريق توليد واستخدام مجموعة متنوعة من الحلول المحتملة، بما في ذلك الاستراتيجيات الداعمة (على سبيل المثال، طلب الدعم الاجتماعي من البالغين والمعلمين والأصدقاء، أو المؤسسات الخارجية)؛ الاستراتيجيات التقنية (على سبيل المثال، الإبلاغ عن أزرار سوء الاستخدام، وحظر المرسل)؛ استراتيجيات التجنب (على سبيل المثال، عدم القيام بأي شيء، تجاهل الاهتمام، الانتباه، الانتقائية)؛ الاستراتيجيات النشطة (مثل البحث عن المعلومات، ووضع الخطط، والانتقام، والمواجهة)؛ والاستراتيجيات التي تركز على المشكلات (على سبيل المثال، تغيير الضغوط البيئية والحواجز والموارد والإجراءات). وأظهرت الأبحاث السابقة اتجاهات مختلفة في استخدام الاستراتيجية بناءً على العمر والنوع ومشاركة التنمر.

ولاحظت Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gradalla, T., & Daciuk, J. (2011) أن العديد من ضحايا التنمر من المتلعثمين غالبًا ما ينتهي بهم الأمر إلى عدم الشكوى من المتنمرين، لأنهم يخشون من أنهم سيهزمونهم مجددًا، ويميل الضحايا إلى تجنب طلب مساعدة معلميهم خوفًا من انتقام المتنمرين، وهكذا، ويفشل الضحايا في إدراك أن المتنمرين يتمتعون بنفس القوة التي يتمتع بها الضحايا: جسديًا وعقليًا. ويفشل الضحايا أيضًا في إدراك إمكاناتهم في محاربة المتنمرين واستعادة ثقتهم وطاقتهم، وكذلك احترام

الذات، مما يجعل من الصعب على المعلمين الاعتراف بالتنمر ما لم يتم تدريبهم على القيام بذلك.

ووجد Bijttebier & Vertommen (1998) دعمًا لوجهة النظر القائلة بأن مهارات المواجهة الاجتماعية لدى الذكور قد تكون أكثر ارتباطًا بالأشكال العلنية للعدوان، وكانوا أكثر عرضة لاستخدام استراتيجيات عدوانية مثل المواجهة أو العدوان البدني أو الانتقام. وعكست مهارات المواجهة الاجتماعية لدى الإناث وجود علاقة بين الإهمال الاجتماعي والإقصاء المتعمد من مجموعة الأقران، ونتيجة لذلك كن أكثر عرضة لاستخدام استراتيجيات البحث عن المساعدة مثل إخبار شخص ما. ولقد وجدت الدراسات Kristensen & Smith, (2003); Smith, Cowie, Olafsson, Liefooghe, Almeida, Araki, et al. (2002); Tenenbaum, (2011) أيضًا أن الإناث أبلغن عن طريق البكاء أو طلب الدعم من الأصدقاء أو البالغين في كثير من الأحيان، بينما ذكر الذكور في كثير من الأحيان استراتيجيات خارجية مثل القتال مرة أخرى.

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بالتنمر وآثاره السلبية في الآونة الأخيرة، فإنه لا يوجد سوى عدد قليل من الدراسات التي اهتمت بتناول هذا المتغير لدى الأفراد المتلعثمين والطرق التي يستخدمونها لمواجهته، وهذا ما دعا الباحثة إلى محاولة الكشف عن استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها التلاميذ المتلعثمون ضحايا تنمر الأقران في المدرسة، وتعرف أنواع التنمر التي يتعرض لها هؤلاء التلاميذ. هذا بالإضافة لمحاولة استكشاف وجود فروق في وقوع التلاميذ المتلعثمين ضحايا لتنمر الأقران واستراتيجيات المواجهة المستخدمة ترجع لمتغيرات العمر الزمني، والنوع، وشدة التلعثم.

وانطلاقًا مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

(1) هل هناك ارتباط بين درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر ومقياس استراتيجيات المواجهة؟

(2) هل تختلف درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة)؟

(3) هل تختلف درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) – (19-25)؟

(4) هل تختلف درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية تبعًا للنوع (ذكور – إناث)؟

(5) هل ينبئ الأداء على مقياس استراتيجيات المواجهة وأبعاده الفرعية باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران؟

(6) هل ينبئ الأداء على مقياس تقييم شدة التلعثم باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

(1) الكشف عن طبيعة العلاقة بين تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران واستراتيجيات المواجهة التي يستخدمونها.

(2) الكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة).

(3) الكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لمتغير العمر (8-12) – (13-18) – (19-25).

(4) الكشف عن الفروق بين الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية والتي قد ترجع لمتغير النوع (ذكور – إناث).

(5) تعرف استراتيجيات المواجهة الأكثر إسهامًا في التنبؤ بإمكانية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران.

(6) التنبؤ باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران من خلال شدة التلعثم.

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

(1) يتناول البحث متغيرًا من أهم المتغيرات التي تمثل ظاهرة لم تحظ بالاهتمام المناسب من قبل الباحثين، وهي ظاهرة التنمر المدرسي، وهو متغير وثيق بموضوعات الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي.

(2) إن الدراسات والبحوث المتعلقة باستراتيجيات المواجهة التي يميل الطلاب المتلعثمون إلى استخدامها لمواجهة مواقف التنمر التي يتعرضون لها باختلاف أعمارهم نادرة في حدود علم الباحثة مما دفعها إلى إجراء البحث الحالي.

(3) الكشف عن استراتيجيات المواجهة السلبية والتي يستخدمها الطلاب المتلعثمون والتي تزيد من احتمالية تعرضهم لتنمر الأقران.

(4) الكشف عن أنواع التنمر التي يتعرض لها الطلاب المتلعثمون نتيجة تلعثمهم.

(5) تسهم نتائج هذ البحث في تحديد أكثر الاستراتيجيات استخدامًا في مواجهة الضغوط لدى الأفراد المتلعثمين.

(6) الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في وضع برامج إرشادية لتعديل أساليب واستراتيجيات مواجهة الضغوط والتحسين منها لدى الأفراد المتلعثمين، لمساعدتهم على مواجهة الضغوط نتيجة وقوعهم ضحايا لتنمر الأقران.

مفاهيم البحث الإجرائية :

استراتيجيات المواجهة: تشير استراتيجيات مواجهة تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين إلى الجهود المعرفية والسلوكية المبذولة، كاستجابة يقوم بها الفرد المتلعثم لمواجهة المواقف الضاغطة التي يتعرض لها نتيجة تنمر الأقران، وذلك بهدف تجنب الإيذاء النفسي أو منعه أو التحكم فيه والتعامل معه. وتم تقسيمها إلى:

– استراتيجيات مواجهة قائمة على حل المشكلات: وتتضمن الأفكار والسلوكيات المباشرة والموجهة نحو تعديل مصدر الحدث الضاغط والتحكم في المشكلة، وتتحدد درجته في ضوء الإجابة على البعدين الفرعيين: المواجهة المباشرة، وطلب الدعم الاجتماعي.

– استراتيجيات مواجهة قائمة على الانفعال: وتتضمن الأفكار والسلوكيات الموجهة نحو التحكم في الألم الانفعالي المرتبط بالحدث الضاغط. وتتحدد درجته في ضوء الإجابة على البعدين الفرعيين: التجنب/ الاستسلام، التنفيس الانفعالي.

وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس استراتيجيات المواجهة للطلاب المتلعثمين. (إعداد الباحثة).

ضحايا تنمر الأقران: هم التلاميذ الذين يتعرضون للإساءة والضرر من زملائهم المتنمرين بشكل متكرر ومقصود، وتكون الإساءة بصورة جسدية، أو لفظية، أو نفسية واجتماعية، وغالبًا ما يكون هناك فرق في القوة بين الضحية والمتنمر، ويعرفون إجرائيًا بأنهم: الأفراد الحاصلون على درجة مرتفعة على مقياس ضحايا تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين المستخدم في البحث الحالي (إعداد الباحثة). والذي يتضمن الأبعاد الآتية:

1- التنمر الجسدي: ويتضمن سلوكيات الطفل المتنمر المتمثلة في الضرب باليد، والركل بالقدم، وإتلاف ممتلكات الآخرين، وتتبع الزملاء بهدف شن هجوم، والسيطرة، واستعراض القوة الجسمية بهدف تخويف الضحية.

2- التنمر العلائقي/ الاجتماعي: ويتضمن الممارسة الخطأ من قبل الطفل المتنمر كإقصاء بعض الزملاء من المشاركة في الأنشطة المدرسية رغمًا عنهم، ونشر الشائعات التي تمس السمعة الاجتماعية، والسيطرة والحقد على الآخرين.

3- التنمر اللفظي: ويتضمن سلوكيات الطفل المتنمر اللفظية غير اللائقة كالسب، والتهديد، والوعيد، والسخرية، ونشر الشائعات، والتنابز بالألقاب، وإزلال الآخرين.

التلعثم : أشار ريلاى Rilay (1984) إلى أن التلعثم هو اضطراب كلامي تشنجي شائع بين الأطفال والكبار على السواء، وله مظاهر سلوكية تتمثل في التكرارات الصوتية وإطالة النطق والاحتباسات الصوتية التي غالبا ما تكون في بداية نطق المقاطع، أو

الكلمات أو الجمل، بالإضافة إلى المصاحبات الجسمية كانفعالات الوجه، وحركات الفم، والرأس، والرقبة، واليدين، والرجلين(Riley, 1984, 308) . ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس تقدير شدة التلعثم إعداد: ريلاى Rilay (1984)، ترجمة سيد أحمد البهاص (2005).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً : التنمر Bulling

يعرف التنمر على أنه مجهود واع من جانب المتنمر، لإيذاء شخص ما أو إلحاق ضرر به (Tattum, 1989). ويلاحظ أنه على الرغم من أن مصطلحي التنمر والإغاظة يستخدمان غالبًا بالتبادل، فإن مصطلح إغاظة يستخدم للإشارة إلى تبادل ممتع بين الأصدقاء. مثل النكات والتعليقات الأخرى التي لا يُقصد بها أن تكون مؤذية.

من ناحية أخرى، عرف (2003) Coloroso, التنمر على أنه تعليقات أو سلوكيات مصممة لإيذاء شخص ما أو السيطرة عليه. على الرغم من أن الإغاظة قد تكون جيدة، إلا أن التنمر يعتبر سلوكًا يجب عدم التسامح معه.

في حين عرّف (1993) Olweus التنمر على أنه التعرض المتكرر بمرور الوقت لأفعال سلبية (مثل الاتصال الجسدي أو الكلمات البذيئة أو عبوس الوجه أو الإيماءات الفاضحة) بهدف الإيذاء من جانب طالب واحد أو أكثر. واشترط أن يكون التنمر عملًا متكررًا ويحدث بانتظام مع مرور الوقت، وعادة ما ينطوي على خلل في القوة، سواء أكان حقيقيًا أم متصورًا. وذكر أن التنمر يأخذ ثلاثة أشكال: جسدي أو لفظي أو علائقي.

وعرف(1995) Crick & Grotpeter, التنمر العلائقي بأنه الضرر المتعمد والتلاعب في علاقات الأقران التي تؤدي إلى الإقصاء الاجتماعي. وصنف أول شكلين من أشكال التنمر على أنهما "تنمر مباشر" لأنهما يشملان الأفعال العدوانية المباشرة مثل الضرب أو الركل أو القرص أو أخذ الممتلكات أو المال أو الدفع أو الإساءة اللفظية المباشرة (إطلاق الألقاب أو الإغاظة القاسية أو التهكم أو التهديد أو غير ذلك) .في حين، أشار

إلى التنمر العلائقي على أنه "غير مباشر" ويقصد به الإقصاء الاجتماعي عن طريق نشر ثرثرة ضارة أو سحب الصداقات.

في حين اتفق كل من Farrington, (1993) ; Rigby & Slee, (1999) ; Smith & Monks, (2008) ; Smith & Sharp, (1994). على تعريف التنمر بأنه: الرغبة في الأذى وتنفيذ فعل ضار، ويتميز بالتكرار واختلال توازن القوة الجسدية أو النفسية، والذي قد يأتي في شكل سوء المعاملة اللفظية أو الاعتداء الجسدي أو الإيذاء العلائقي. أحيانًا ما يطلق على أول شكلين من أشكال التنمر "التنمر المباشر" لأنها تشمل السلوك العدواني المباشر. في حين يقصد بالإيذاء العلائقي التلاعب في علاقات الأقران من أجل استبعاد شخص ما.

ولقد كشفت معدلات انتشار الإيذاء البدني واللفظي في المدارس الابتدائية عما تتراوح نسبته بين 8٪ إلى 46٪ وأنواع التنمر الآخرين بنسبة تتراوح بين 3٪ و 23٪ في جميع أنحاء العالم (Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano, & Slee, 1999 ; Wolke & Stanford, 1999; Wolke, Woods, Schulz & Stanford, 2001)

أنواع التنمر وأشكاله:

أشارت الأدبيات في هذا المجال إلى تحديد أربعة أنواع متميزة من التنمر: المادية واللفظية والعلائقية والإلكترونية، ويعتبر أنواع التنمر المادية واللفظية والعلائقية أشكالًا تقليدية للتنمر، لأنها تحدث عادةً بشكل شخصي، بينما يحدث التنمر الإلكتروني عبر الوسائط الإلكترونية، وعادة ما تصنف التفاعلات المباشرة بين المتنمرين والضحايا على أنها تنمر جسدي أو لفظي.

كذلك حدد Olweus (2011) أن التنمر قد يتم التعبير عنه في واحد من تسعة أشكال: الإقصاء اللفظي أو الاجتماعي، أو العزلة الجسدية أو الكاذبة أو انتشار الشائعات أو سرقة الممتلكات أو إتلافها أو التهديد بها، أو ذات الصلة بالعنصرية أو المتعلقة بالاتصال النوعي أو عبر الإنترنت.

التنمر البدني(الجسدي): وهو يشير إلى شخص يمارس القوة البدنية على آخر، وقد يشمل الضرب أو الركل أو اللكم أو سرقة الممتلكات.

التنمر السلوكي: وهو مرتبط بالتنمر الجسدي، مثل سرقة غداء الأقران، أو تخريب واجبات منزلية، أو حمل أنفها أثناء التفاعل مع نظير.

التنمر العلائقي: عرف Crick & Grotpeter (1995) التنمر العلائقي بأنه يشمل التلاعب المخطط أو تخريب علاقة الأقران للحصول على الأهداف المرجوة. وقد يكون التنمر العلائقي نوعًا مباشرًا أو غير مباشر من أنواع التنمر التي تحدث بشكل شخصي أو وجهًا لوجه أو من وراء ظهر الضحية، ويؤثر على العلاقات.

وهو نوع من التنمر السري، يتضمن تعطيل العلاقات الاجتماعية بين الضحايا وأقرانهم ويشمل تجاهل الأطفال أو استبعادهم أو نشر شائعات مهينة عن الضحية، وقد يشتمل التنمر العلائقي على سلوكيات مثل إطلاق الألقاب، والعزلة عن الأقران، والقيل والقال، والإقصاء الاجتماعي(Bauman & Del Rio, 2006) .

التنمر اللفظي: يتضمن التنمر اللفظي إغاظة الضحية أو التهكم عليها أو تهديدها، ويتضمن التعليقات اللفظية مثل السخرية، الصراخ، الشتائم، إطلاق الألقاب وإلقاء المسئولية على الآخرين. وهو الأكثر شيوعًا من أنواع التنمر الأخرى، وهو أكثر انتشارًا في الأطفال عنه في كبار السن(Whitney & Smith, 1993).

وهناك نوع من التنمر الذي أصبح قضية بارزة في الآونة الأخيرة، يشار إليه باسم **التنمر الإلكتروني**: ويقصد به "استخدام أي وسيلة إلكترونية لإلحاق الأذى بشخص آخر(Trolley & Hanel, 2010, p. 33) .وقد يشمل ذلك النشر الإلكتروني للصور غير الملائمة للضحية، أو المضايقات عبر الإنترنت على صفحة ويب أو شبكة أو موقع تواصل اجتماعي (Espelage & Napolitano, 2009).

والفرق بين التنمر التقليدي والتنمر الإلكتروني هو الوسيلة التي يحدث من خلالها التنمر، حيث إنه يحدث من خلال مجموعة متنوعة من الوسائط التكنولوجية، مثل أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة، أو غيرها من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمشكلة الأكثر خطورة المرتبطة بالتنمر الإلكتروني، هي أن له فترة صلاحية مطولة، والذي يؤدي إلى القضاء على المنزل كبيئة آمنة، وكذلك عدم الكشف عن الهوية المحتملة للمتنمر، وعدم الإشراف الأبوي، وسهولة الوصول إلى الضحية أو الهدف، علاوة على أنه يمكن لحادث

التنمر الإلكتروني المنعزل أن يترك أثرًا إلكترونيًا، مما قد يؤدي إلى ضرر متكرر بمرور الوقت. ولذلك ينطبق على هذا النوع من التنمر تعريف Olweus، حيث يتصف التنمر الإلكتروني بفارق في القوة بين أولئك الذين يتنمرون وأولئك الذين يقعون ضحية، والأذى المتكرر بمرور الوقت، والنية بالإضرار.

فئات سلوك التنمر والسمات المميزة لها:

صنفت فئات الأفراد المشاركين في سلوك التنمر إلى أربع فئات، هم:

(1) **المتنمرون (الفتوات):**

يتصف المتنمرون بأنهم من ذوو الشخصيات السادية أو المكتئبة أو المضطربة، ويميل المتنمرون إلى أن يكونوا عدوانيين ومتسرعين ومهيمنين في تفاعلهم مع الآخرين. ولقد كشفت Strohmeier, et al., (2010) أن المتنمرين قد يكون لديهم دوافع أساسية مثل الحاجة إلى السلطة أو الانتماء، أو عدم القدرة على إدارة غضبهم بشكل فعال. علاوة على ذلك، فقد كشفت أن اتجاهات التنمر لديهم كانت تميل إلى الارتفاع مع مرور الوقت، مما يؤكد أنهم قد يتلقون تعزيزًا على سلوكياتهم السلبية، مما قد يدفعهم إلى استمرار الانخراط في سلوكيات التنمر.

(**2**) **الضحايا:**

لقد أوضحت الدراسات أن الضحايا هم غالبًا أولئك الذين يعانون من صعوبات في تكوين علاقات مع الأقران، كأن يكون لديهم عدد أقل من الأصدقاء، أو لديهم أصدقاء غير قادرين على حمايتهم، أو يتم رفضهم من قِبل مجموعة الأقران، في حين صنف Olweus (1993) الضحايا ك(سلبيين / خاضعين أو استفزازيين / عدوانيين)، والنوع الأكثر شيوعًا من الضحايا هم الضحايا السلبيون الذين يتميزون بالقلق وعدم الأمان مقارنة بالطلاب العاديين، وقد يكونون حذرين وحساسين وهادئين .وتشير الأبحاث أيضًا إلى أن الضحايا السلبيين قد يبدون مستويات منخفضة من المهارات الاجتماعية والسلوكيات غير المجازفة مقارنة بالأطفال غير المصنفين كأحد أنواع المتنمرين أو الضحايا من قبل أقرانهم. وهناك نوع أقل شيوعا وهو الضحية الاستفزازية، وهؤلاء يظهرون ردود أفعال عنيفة وعدوانية

وسلوكيات مزعجة، وتوترات سريعة وارتفاع مستوى الاندفاع، وعدم التنظيم الانفعالي، وفرط النشاط، ولقد تبين أن الضحايا الاستفزازيين هم أكثر عرضة لحمل الأسلحة، وتعاطي الكحول، والانخراط في معارك جسدية، مقارنة بالضحايا السلبيين غير العدوانيين. بالإضافة إلى ذلك، فهم أكثر عرضة لاستخدام الأشكال الجسدية من التنمر، علاوة على الأشكال اللفظية من التنمر، وهم الأكثر عرضة ليكونوا ضحايا التنمر الجسمي (Brockenbrough, et al., 2002).

(3) المتنمر/الضحية:

كشفت الأبحاث مؤخرًا أن مجموعة كبيرة من الأطفال لا يمكن تصنيفهم ببساطة على أنهم "متنمرون" فقط أو ضحايا "فقط"، بل إنهم يتنمرون بغيرهم من الأطفال في بعض الأوقات، ويصبحون ضحية في أوقات أخرى، وقد أطلق عليهم اسم "الفتوات / الضحايا". ولقد توصلت (Schwartz, 2000) إلى أن هؤلاء الطلاب (الفتوات / الضحايا) مجموعة مميزة من الأطفال من حيث خصائصهم السلوكية، فلقد تم تصنيفهم على أنهم الأقل شعبية بين أقرانهم، يتم استفزازهم بسهولة، ويقومون باستفزاز الآخرين، ولديهم مزاج حاد ومتقلب. علاوة على ذلك، فهم يعانون من مشاكل سلوكية مثل فرط النشاط والاندفاع واضطراب المسلك، مقارنة بالضحايا "فقط" أو الفتوات "فقط" أو الأطفال العاديين.

وأضاف Kumpulainen et al., (1998); Wolke et al., (2001) أن مجموعة الفتوات/الضحايا كانت مختلفة عن مجموعة الفتوة فقط أو الضحية فقط، من خلال تسليط الضوء على الاختلافات في أنواع التنمر والإيذاء التي يتعرض لها كل من الفتوات/ الضحايا، والفتوات، والضحايا. فمقارنة مع فئة "الضحايا" فقط، كانت فئة "الفتوات/ الضحايا" أكثر عرضة للتنمر الجسدي وأقل عرضة للتنمر اللفظي. علاوة على ذلك، كان الفتوات/ الضحايا أقل عدوانية بشكل استباقي، ولكنهم كانوا أكثر عدوانية بشكل تفاعلي من الفتوات فقط، وكانوا أكثر عدوانية من الضحايا فقط. ولقد توصلت دراسة Lester et al., (2012) إلى أن الطلاب "الفتوات/ الضحايا" أكثر عرضة لخطر الاضطرابات النفسية والعاطفية والجسدية والاجتماعية السلبية، عند مقارنتها بالمجموعات التي تم تصنيفها على أنهم متنمرون، أو ضحايا، أو غير متورطين (متفرجون)، ولقد أبلغ "الفتوات/الضحايا"

الذكور المراهقون عن مزيد من المشكلات السلوكية، وضعف الصحة النفسية، والعديد من الإصابات الجسدية، واتجاهات سلبية نحو المدرسة.وقد أكدت هذه النتائج أهمية النظر بوضوح إلى"الفتوات/الضحايا" وضحايا التنمر المختلفة من أجل تطوير التدخلات التي يمكن أن تقلل من الآثار السلبية على المدى الطويل المرتبطة بتورط التنمر.

(4) المشاهدون / المتفرجون/ المارة:

تعد فئة المارة فئة مهمة، لكنها لم تلق اهتمامًا كبيرًا، فالمارة ليسوا من المتنمرين ولا الضحايا، ولكنهم يتأثرون عندما يرون أصدقاءهم يتعرضون للتنمر، ومن هؤلاء الأطفال من لا يبادر لإيقاف التنمر. فالمارة عادة يقومون بدورين رئيسيين فإما أن يكونوا مدافعين أو معززين.. فعادةً ما يقدم المعززون التشجيع للمتنمر من خلال الضحك وإحضار الآخرين إلى الحشود؛ بتشجيعهم على المشاهدة والهتاف بأسمائهم، في حين يتولى المدافعون دورًا مخالفًا للدور الذي قام به المعززون، حيث يبذلون جهودا لإحباط سلوك التنمر. وحتى لو كان المارة فقط متفرجين، فإنهم قد يدعمون سلوك التنمر بطريقة غير مباشرة، وذلك من خلال التجمع كجمهور حول الموقف، مما يجعل الموقف مقبولا من الجميع(Kärnä et al.,2010).

أسباب التنمر:

إن مشكلة التنمر بوصفها ظاهرة سلوكية لها أسباب عدة متنوعة تؤدي إليها، فالمظاهر السلوكية السلبية قد ترجع في جزء كبير منها إلى خلل في أساليب التنشئة الوالدية المبكرة للأبناء منذ الطفولة، أو ضغط جماعات الأقران أو التأثيرات السلبية لوسائل الأعلام، كما أن جزءًا من المسئولية يعود إلى ضعف دور المؤسسات التعليمية في التربية النفسية للطلاب، وتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية لديهم، بشكل يتيح لهم التصرف بشكل فعال وملائم اجتماعيًا.

وتؤدي المدارس دورا رئيسا في سلوكيات التنمر، حيث وجد أن بيئة المدارس الأقل عنفًا هي التي توجد فيها قوانين واضحة للسلوك، ويشترك فيها المعلمون والطلاب مع الإدارة المدرسية في صنع القرارات. ولقد ذكر (Batsche & Moore, 1992) أن المدارس كبيرة العدد وذات الفصول المزدحمة لديها فرصة أكبر للتنمر، حيث يكون لدى الموظفين في

المدارس الأصغر فرصة لمراقبة ومعرفة الأطفال بشكل أفضل. إن المدارس التي لديها توقعات محددة بشأن السلوك والقواعد يكون التنمر فيها أقل مقارنة بغيرها من المدارس، كما أن الطلاب الذين ذكروا أن الإدارة عادلة في توزيع الانضباط أقل عنفًا وعدوانًا من المدارس الأخرى.

إن أحد أسباب تنمر الأطفال يتعلق بالخلفيات العائلية للفتوات والضحايا، فالأطفال لديهم خلفيات وديناميات عائلية مختلفة، فعلى سبيل المثال، هناك أطفال يعيشون في المنازل مع أحد الوالدين، أو يعيشون مع الأجداد، أو يعيشون مع كلا الوالدين. وهناك أطفال لديهم والدان يعملان بدوام كامل خارج المنزل، ويتركان الأطفال وحدهم لعدة ساعات دون إشراف من البالغين. وهناك العديد من المراهقين يعودون إلى منزل فارغ أو يجب عليهم مراعاة إخوانهم الصغار حتى يعود والدوهم إلى المنزل من العمل. ولقد وجد Rigby (1993) أن التنمر والإيذاء مرتبطان بضعف أداء الأسرة، والعنف بين الوالدين، وسوء معاملة الوالدين، فالطلاب الذين يتلقون العقاب البدني في المنزل والذين يتعرض أصدقاؤهم للتنمر، والذين يخافون من أن يستأسدهم الآخرون إذا لم يردوا، فإن ذلك من الأسباب المحتملة لقيامهم بالتنمر(Batsche & Moore,1992) . وهناك بعض الآباء الذين يوجهون أطفالهم للقيام بذلك كأداة لحماية أنفسهم من الفتوة، فيقومون بسلوك التنمر كآلية دفاع تستخدم لعدة أسباب مثل البحث عن الانتقام، والدفاع عن النفس، والتنمر بدافع الخوف.

ولقد اقترح منظّرو التعلم الاجتماعي، مثل ألبرت باندورا، أن معظم تعلُّم الطفل لسلوك التنمر يأتي من تقليد أو نمذجة نشطة لما يقوله الآخرون وما يفعلونه. وعلى الرغم من أن البالغين، وخاصة الآباء، كانوا نموذجًا أساسيًا، فإن أقرانهم ومجموعات الأقران كانوا أيضًا بمثابة نماذج اجتماعية، ولذلك يحاول المراهقون الالتزام بمعايير مجموعة الأقران من أجل تجنب العواقب السلبية لعدم الامتثال، مثل القلق وتدني احترام الذات، والتي غالبًا ما يستفزها رفض مجموعات الأقران لعدم الالتزام بها . فمن الواضح أن الأقران يؤدون دورًا رئيسيًا في تقديم وتعزيز سلوكيات التنمر في المراهقة. ووجد Véronneau & Vitaro, (2007) أن الأطفال الذين لا يمتلكون المهارات الاجتماعية أو المعرفية اللازمة للحصول على القبول من

قبل أقرانهم، قد يلاحظون نظراءهم المتنمرين "الرائعين" لتعلم هذه المهارات. كما أن التعرض للسلوك العدواني من قبل البالغين الذين يستأسدون هو عامل آخر لتنمر الأطفال، فالأفراد يتعلمون من آبائهم والنماذج المهمة في حياتهم.

ولم يجد Olweus أي علاقة بين مستويات العدوان للأولاد والظروف الاجتماعية والاقتصادية لعائلاتهم. في حين وجدت دراسة Wolke, et al., (2001, 26) التي أجريت على الأطفال الألمان والإنجليز، ارتباطا ضعيفا بين التنمر والإيذاء والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة. حيث كان الأطفال في الأسر ذات التعليم المتدني والوضع الاجتماعي والاقتصادي المنخفض يتعرضون لمزيد من مخاطر التخويف.

وعندما سئل المراهقون عن آرائهم حول أسباب التعرض للتنمر، أشار معظمهم إلى أن ذلك مرتبط بمظهر الضحية (40٪)، يتبعه مباشرة سلوك الضحايا (36٪). وعوامل أخرى مثل الميل النوعي، والعرق، ووجود إعاقة (Frisen, et al., 2007). وأشارت دراسة Martlew & Hodson, (1991) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقات الجسدية، وصعوبات التعلم ومشاكل الانتباه واضطرابات النطق والكلام أكثر عرضة للتنمر. وعلى وجه التحديد، تبين أن الأطفال الذين يعانون من إعاقات جسدية يتعرضون للتنمر مرتين مقارنة بالأطفال الذين ليس لديهم إعاقات جسدية. وذكرت كل من Unnever & Cornell (2003) أن الطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، كانوا أكثر عرضة للإبلاغ عن التنمر بسبب صعوباتهم في ضبط النفس، وبسبب وضعهم الاجتماعي، وميلهم نحو السلوك العدواني مع أقرانهم.

إن كثرة مشاهدة الأطفال للعنف في وسائل الإعلام وألعاب الفيديو والبرامج التلفزيونية، يعتبر من أسباب نشوء سلوك التنمر لديهم، حيث تصبح ردة فعلهم متبلدة تجاه العنف ويقلدون ما يرونه، وخاصة إذا ما شعر الفرد بالغضب من شيء ما، أو تعرض للتنمر في الماضي(McGrath, Jones & Hastings, 2010).

الآثار المترتبة على التنمر:

يعاني الضحية من عواقب سلبية عديدة نتيجة تعرضه للتنمر، مثل الصعوبات في التركيز في الفصل، وتراجع الأداء الأكاديمي، والتسرب من المدرسة، والمشاكل النفسية والاجتماعية، والإحباط، والغضب، والحزن، والضيق العاطفي، والقلق، وتدمير الثقة بالنفس واحترام الذات، والرهاب الاجتماعي(Brunstein, et al,. 2007) .

ولقد أوضح (Baldry, 2004) أن أولئك الذين يتعرضون للتنمر يظهرون ضبطًا انفعالياً أقل في مرحلة المراهقة المبكرة إلى المتأخرة، مما يشير إلى وجود آثار للتنمر على الصحة النفسية.

وأشار (Rigby,1999) إلى أن ضحايا التنمر من كلا النوعين لديهم عدد أقل من الأصدقاء، وانخفاض احترام الذات، وغير آمنين، ولديهم صورة سلبية عن الذات. ولقد أوضحت دراسة (Olweus,1994) أن التنمر يؤثر سلبًا على الصحة النفسية للضحية، فيصاب بالاكتئاب، والتفكير في الانتحار وانتشار الأعراض النفس جسدية (السيكوسوماتية)، ومشاكل في الصحة الجسدية مثل مشاكل النوم والصداع وآلام المعدة. ومعدلات أعلى من التغيب عن المدرسة. وأكد (Fekkes, et al., 2004) أن الإيذاء منتشر بشكل أكبر بين الأطفال الذين لديهم مظهر جسدي مختلف و/ أو إعاقة في التعلم. وذلك على الأرجح نتيجة لمهاراتهم غير الكافية في تحديد متطلبات مواقف اجتماعية معينة. وقد أظهرت متابعة ضحايا التنمر في المدرسة من الصفين 6 و 9 إلى 23 عامًا أنه بينما يختفي نمط الإيذاء بمرور الوقت ،إلا أن هؤلاء الشباب لا يزال لديهم تدن في تقدير الذات ،كما أنهم أكثر عرضة للاكتئاب من أقرانهم من غير الضحايا.

ووجد Kumpulainen, et al., (1998) في دراسته الاستطلاعية الكبيرة (ن = 1300) أن هؤلاء الأطفال الذين كانوا ضحايا التنمر في سن المدرسة الابتدائية المبكرة والذين كانوا ضحايا لتنمر أقرانهم في سن المراهقة المبكرة، لديهم أعراض نفسية في سن 15 سنة أكثر من الأطفال الآخرين. وفي دراسة Sourander, et al., (2000) الطولية، تبين أنه في عينة من أكثر من 800 طفل، كان جميع الأولاد الضحايا في سن 16 عامًا هم من وقعوا بالفعل ضحية في سن الثامنة، بينما نصف ضحايا الفتيات في سن 16 عامًا كن

ضحية بالفعل في سن 8 سنوات. ولذلك يعتبر التنمر مصدرًا للقلق الشديد عند كثير من الأطفال، ويمكن أن يكون لها آثار ضارة طويلة الأمد حتى في الحياة اللاحقة.

ولقد أظهرت دراسات Wolke et al., (2000)، Wolke et al., (2001) أنه في حين أن ضحايا التنمر لديهم مواقف سلبية تجاه العنف، فإن المتنمرين لديهم موقف إيجابي؛ حيث يتميز الفتوات بنمط رد فعل عدواني، وغالبًا ما يكون لديهم قوة جسدية أكبر مقارنةً بأقرانهم، ويستمتعون بالذهاب إلى المدرسة، ولديهم القليل من مرات الغياب عن المدرسة، ولديهم مشاكل سلوكية قليلة، من حيث فرط النشاط والسلوك، لكنهم يظهرون ضعف في السلوك الاجتماعي. وعلى الرغم من ذلك اقترح Kaltiala-Heino, et al., (1999)أن أولئك الذين يقومون بالتنمر لديهم معدلات عالية من المشكلات مثل أعراض الاكتئاب، والأفكار الانتحارية، والأعراض النفس جسدية، وأعراض اضطراب المسلك. ولقد توصل Kaukiainen, et al., (2002) إلى تحديد نوعين من الفتوات، أولئك الذين لا يتمتعون بمهارات اجتماعية والأشخاص الذين لديهم مهارات اجتماعية، ووجد أنه على الرغم من زيادة المشاكل السلوكية، فإن المتنمرين يتمتعون بمكانة اجتماعية عالية بين زملائهم في الفصل.

ولقد أكد Ybarra & Mitchell, (2004) على الآثار السلبية لدى المتنمرين، وذكرا أن المتنمرين لديهم سلوكيات أكثر إشكالية من ضحاياهم، مثل إتلاف الممتلكات عن قصد، أو الاعتداء الجسدي على أحد أفراد الأسرة، أو السرقة. في حين كان لدى الضحايا مشكلات عاطفية وسلوكية أكثر من أولئك الذين لم يشاركوا في التنمر. هذه النتائج تشير إلى أن التنمر كان قضية حاسمة يجب معالجتها، ليس فقط بسبب التأثير على الضحايا، ولكن التأثير على المتنمرين أيضًا؛ مما يبرر ضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول تأثير التنمر على جميع المشاركين المعنيين.

ثانيًا : ضحايا التنمر من المتلعثمين:

يعاني العديد من المتلعثمين من التنمر وردود الفعل السلبية الأخرى من الآخرين. حيث ذكرت Hearne & Quine, (2008) أن 15 ٪ من العينة أبلغوا عن تعرضهم

للإغاظة أو السخرية المرتبطة بالتلعثم أثناء فترة المراهقة. ومع ذلك، فإن البيانات التي تم جمعها تشير إلى أن المشاركين تعرضوا بشكل متكرر لمحاولات الإغاظة والتنمر أكثر في سنوات الدراسة الابتدائية.

في حين أفاد Langevin, (2000) أن ما يقرب من 60 ٪ من الأطفال الذين يعانون من التلعثم يتعرضون في كثير من الأحيان لسلوك التنمر، وهي نسبة أعلى من وتيرة التنمر التي يتعرض لها الأطفال الآخرون.في حين ذكر(Blood & Blood, 2004) أن الأطفال الذين يعانون من التلعثم قد يعانون من درجة كبيرة من الرفض من قبل زملائهم في الفصل، وهذا الرفض قد يزيد من صعوبة الطفل في التواصل مع أقرانه، نظرًا للتأثير السلبي الذي يمكن أن يحدثه التنمر على ثقة الطفل بنفسه، والذي بدوره يؤدي إلى تفاقم حدوث التلعثم، وتشجيع استخدام استراتيجيات التجنب، وزيادة المشاعر والأفكار السلبية، وإعاقة التقدم في العلاج.

ولقد بحث Davis & Cooke (2002) العلاقات بين الأطفال الذين يعانون من التلعثم وأقرانهم الذين يتحدثون بطلاقة، ووجد أن الأطفال الذين يعانون من التلعثم تم رفضهم اجتماعيًا في كثير من الأحيان، وصُنفوا على أنهم أقل "شعبية"، وأقل عرضة لإطلاق لقب "قادة" عليهم مقارنة بأقرانهم الذين يتحدثون بطلاقة، كما ورد أنهم يتمتعون بمكانة اجتماعية منخفضة من قبل أقرانهم.

ولقد أظهرت نتائج مجموعة من الأبحاث Bolvin & Bukowski, (1995); Hodges & Perry, (1996); Rigby & Slee, (1999); Slee, (1995) أن الأطفال الذين يقعون ضحايا التنمر ويتعرضون للمضايقات يعانون من الصعوبات العاطفية والأكاديمية وحتى البدنية. ويميل الأطفال الذين يتعرضون للتنمر إلى انخفاض تقدير الذات والشعور بالاكتئاب والوحدة والقلق وعدم الأمان، والفشل الاجتماعي، وقد يتكون لديهم مشاعر سلبية تجاه المدرسة، وقد يواجهون مشكلات أكاديمية تؤدي إلى التسرب الدراسي. أما المراهقون الذين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم غير فعالين اجتماعيًا ينسحبون من المواقف الاجتماعية ويدركون كفاءاتهم المنخفضة بواسطة أقرانهم، ويملكون شعورًا منخفضًا بقيمة الذات، ويظهر ذلك بوضوح لدى المراهقين المتلعثمين، حيث يتعرضون لكثير من المشاغبات

والانتقادات من أقرانهم في نفس المرحلة العمرية، نتيجة لضعف طلاقتهم في الكلام، مما يؤثر على تقييمهم الإيجابي لذواتهم، ويشعرهم بعدم الكفاءة الذاتية في التعامل مع المواقف المختلفة، مما يسبب لهم الانسحاب الاجتماعي.

ثالثًا: استراتيجيات المواجهة:

تشير استراتيجيات المواجهة إلى نمط من السلوكيات والأفعال والإجراءات التي تستخدم من طرف الفرد لمواجهة المواقف الضاغطة والتعامل معها بطريقة فعالة وناجحة.

ولقد عرف Zeitlin & Williamson, (1994) المواجهة بأنها استخدام السلوكيات التكيفية في محاولة للاستجابة لكل من الاحتياجات الشخصية والمتطلبات البيئية.

وعرّف Lazarus & Folkman, (1984,141) المواجهة على أنها "تغير مستمر في الجهود المعرفية والسلوكية لإدارة المطالب الخارجية و / أو الداخلية المحددة التي يتم تقييمها على أنها تتجاوز قدرة احتمال الشخص". ويؤكد هذا التعريف أن المواجهة هي عملية تتطلب مراقبة مستمرة لجهود الفرد المعرفية والسلوكية من أجل تحقيق التوازن المناسب بحيث يتم استخدام استراتيجيات أو جهود المواجهة بطريقة فعالة.

ويعرف Kepbart, (2003) استراتيجيات المواجهة بأنها عملية إعادة إدراك وتكيف تحدث كرد فعل للضغوط، وتهدف إلى مقاومة الضغوط والتخفيف من الآثار السلبية المرتبطة بها، فالأفراد ليسوا دائمًا ضحايا سلبيين ومستسلمين للأحداث الضاغطة التي يواجهونها، فهم عادة يحاولون إزالة الضغوط أو تخفيفها، أي مواجهتها بطرق متعددة،بعضها ناجح وفعال، وبعضها أقل فعالية وتأثيرًا.

وأشار Oakland & Ostell (1996) إلى أن العوامل الموقفية والخصائص الشخصية والممارسات الثقافية والتقييم المعرفي، هي بعض من العوامل الكثيرة التي يمكن أن تؤثر في عملية المواجهة والطريقة التي يتم تصورها بها.

ولقد ذكر Lazarus & Folkman (1984) أن هناك ثلاثة ملامح أساسية متضمّنة في المواجهة،أولها: أنها موجهة نحو العملية، مما أشار إلى أنها تركز على ما يفكر فيه الشخص بالفعل، ويفعله في مواجهة ضاغطة محددة، وبأي طريقة يتغير هذا مع تطور اللقاء، وثانيها: أن المواجهة على أنها سياق، أي أنها تتأثر بتقييم الشخص للمطالب الفعلية في

الموقف الضاغط والموارد اللازمة لإدارته.من هذا المنظور، تؤثر متغيرات كل من الشخص والموقف على المواجهة، وثالثها: أن المواجهة لا يمكن أن توصف بأنها جيدة أو سيئة، لأنها ببساطة جهود الشخص على إدارة الضغوط، سواء كانت الجهود ناجحة أم لا.

وقد صنف كل من(Folkman, et al., 1986) المواجهة على أن لها وظيفتين رئيستين معترف بهما على نطاق واسع، هما: تنظيم الانفعالات المجهدة (المواجهة المركزة على الانفعال)، وتغيير العلاقة بين الشخص والبيئة المضطربة التي تسبب الضيق(المواجهة المركزة على المشكلة).ولقد توصل Billings & Moos (1981) إلى الوظيفة الثالثة للمواجهة، وهي عندما يحاول الناس إبعاد أنفسهم عقليًا أو جسديًا عن المواقف المهددة أو الضارة (المواجهة المركزة على التجنب)،كما لوحظ الاستقرار في أساليب المواجهة المستخدمة من قبل الأفراد بمرور الوقت.

وقام كل من Lazarus & Folkman (1984) بتطوير نظرية للضغوط وكيفية مواجهتها، تتضمن عملية التقييم المعرفي، حيث يقوم الفرد بتقييم ما إذا كان الموقف البيئي الضاغط يهدد كينونته بشكل مباشر، فيقوم الفرد بنوعين من التقييم المعرفي: التقييم الأساسي (يتم تقييم الموقف الضاغط لتحديد ما إذا كان لديه القدرة على إحداث ضرر / خسارة أو تهديد أو تحد للفرد) والتقييم الثانوي (ما الذي يمكن القيام به للتغلب على/ أو منع ضرر أو لجلب منفعة). ثم تتقارب التقييمات الأولية والثانوية لتحديد طريقة تطبيق المواجهة.

وأشار (Kao, (2005 إلى ثلاثة أساليب للتعامل مع الضغوط النفسية هي:

1- أساليب المواجهة الفسيولوجية: تعتبر من أهم استراتيجيات مواجهة الضغوط، حيث إن الاستجابة الشائعة للضغوط التي يواجهها الفرد تظهر من خلال الاستجابة الفسيولوجية، حيث يصاب الفرد بتوتر الأعصاب والعضلات واضطراب المعدة وارتفاع ضغط الدم وزيادة ضربات القلب، وبذلك تعمل أساليب المواجهة الفسيولوجية بكفاءة للقضاء على هذه الأعراض.

2- أساليب المواجهة المعرفية: وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم في ردود الأفعال العقلية تجاه المواقف الضاغطة، فقد يتعامل الفرد مباشرة مع مصادر الضغوط محاولًا

تعرف المشكلة وإيجاد حلول لها، واختيار الحل الأفضل من بينها، كما قد يكون من المفيد للفرد التعبير عن مشاعره تجاه المشكلة، وبذلك يحصل على تغذية راجعة من خبرات الآخرين.

3- أساليب المواجهة السلوكية: بعض مصادر الضغوط التي يواجهها الفرد قد يكون سببها هو سلوك الفرد ذاته، فهناك بعض الأفراد يجدون صعوبة في التعامل مع المواقف الضاغطة من خلال وسائلهم ودفاعاتهم، ولذلك فإن استراتيجية إدارة الضغوط السلوكية كمهارة التعامل مع النقد والتعبير عن المشاعر والتحكم في الغضب، تساعد الأشخاص على التعامل مع الضغوط بكفاءة وفعالية (محمد حسين ،سعد،2010 ،215).

في حين صنف كل من (Moss & Schafer,1986) أساليب أو استراتيجيات مواجهة الضغوط إلى:

1- الاستراتيجيات الإيجابية: وهي تلك التي يوظفها الفرد في اقتحام الأزمة وتجاوز آثارها، وذلك من خلال الأساليب التالية:

-التحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه والتهيؤ الذهني له ولمترتباته.

-إعادة التقييم الإيجابي للموقف، حيث يحاول الفرد معرفيًا استجلاء الموقف وإعادة بنائه بطريقة إيجابية مع محاولة تقبل الواقع كما هو.

-البحث عن المعلومات المتعلقة بالموقف الضاغط وطلب المساعدة من الآخرين أو مؤسسات المجتمع المتوقع ارتباطها بالموقف الضاغط.

-استخدام أسلوب حل المشكلة للتصدي للأزمة بصورة مباشرة.

2- الاستراتيجيات السلبية: وهي تلك التي يوظفها الفرد في تجنب الأزمة والإحجام عن التفكير فيها، وذلك من خلال الأساليب السلبية الآتية:

-الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي والممكن في الأزمة.

-التقبل الاستسلامي للأزمة وترويض النفس على تقبلها.

-البحث عن الإثابات أو المكافآت البديلة عن طريق الاشتراك في أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها، بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيف، بعيدًا عن مواجهة الأزمة.

-التنفيس والتفريغ الانفعالي، بالتعبير لفظيًا عن المشاعر السلبية غير السارة، وفعليًا عن طريق المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر (الضريبي، 2010).

ويمكن التمييز بين استراتيجيات المواجهة وأساليب المواجهة، من خلال طبيعة التعليمات التي توجه للمفحوصين أثناء القياس، فإذا كان الأسلوب المستخدم يسعى لتعرف ما يفعله الأفراد عادة عند التعرض للمواقف الضاغطة، فإنه في هذه الحالة يتم قياس أساليب المواجهة، أما إذا تضمنت تعليمات المقياس حثهم على التفكير في حدث نوعي واضح يواجهونه في فترة محددة باستخدام أسلوب التقرير الذاتي، فإنه في هذه الحالة يتم قياس الاستراتيجيات الموقفية للمواجهة.

وتتوقف استراتيجيات المواجهة المستخدمة على كيفية تقييم الأحداث الضاغطة؛ ففي مراجعة لأدب المواجهة، اكتشف Oakland & Ostell, (1996) عددًا من الاتجاهات في التعامل، أولًا: أن الاستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة أكثر استخدامًا في المواقف التي يتم تقييمها على أنها قابلة للتغيير، أو التي تثير لدى الفرد التحدي، وترتبط بنتائج إيجابية في الجانب الصحي، ثانيًا: أن استراتيجيات المواجهة التي تركز على العاطفة تُستخدم في أغلب الأحيان عندما يتم تقييم المواقف على أنها غير قابلة للتغيير، أو عندما يكون هناك تهديد أو خسارة جسدية أو نفسية، ثالثًا: ترتبط استراتيجيات المواجهة التي تركز على تجنب المخاطر في كثير من الأحيان بالنتائج الصحية غير المواتية، وقد يعتقد الطلاب أن استراتيجيات المواجهة المركزة على التجنب مفيدة أثناء استخدامها؛ ومع ذلك، فإنهم بعد الحادث الضاغط، يكتشفون أن استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلات و/ أو استراتيجيات المواجهة التي تركز على العاطفة كانت أكثر فعالية.

ووجد Buman & westem (**1995**) أنه في المواقف التي اعتقد فيها الفرد قدرته على التحكم في مواقف الضغوط، أظهرت الأساليب المتمركزة على حل المشكلات وإعادة تقييم المشكلة علاقة إيجابية بفعالية المواجهة .من ناحية أخرى، أظهر الأسلوب المتمركز على التجنب علاقة سلبية بفعالية المواجه، في حين أن الحالات التي يتم فيها تقييم التحكم في الضغوط بصورة منخفضة، كان لإعادة تقييم المشكلة علاقة إيجابية بفعالية المواجهة، وكان لأسلوب التجنب علاقة سلبية بفعالية المواجهة.

في حين رأى (**1984**) ,Folkman أن الاعتقاد بأن الحدث يمكن السيطرة عليه لا يؤدي دائمًا إلى تقليل التوتر، وأن الاعتقاد بأن هذا الحدث لا يمكن السيطرة عليه لا يؤدي دائمًا إلى زيادة التوتر، لذلك، فإن اعتقاد الأشخاص بقدرتهم على التحكم في المواقف الضاغطة قد لا يكون بالضرورة له تأثير على كيفية تعاملهم معها.

ولاريب في أن هذه الأحداث والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد تؤثر على البناء النفسي لديه في إطار علاقاته بالبيئة الاجتماعية التي يحيا فيها، وجعلته يعاني الضيق والإحباط والاكتئاب والقلق وغيرها من الانفعالات السلبية الأخرى، فلقد أثبت العديد من الدراسات وجود علاقة دالة بين التعرض للأحداث الضاغطة والإصابة بالأمراض النفسية والجسمية كدراسة (Epstein, et al., 1994) (Folkman et al., 1986) (Katz, 1992). فالضغوط شأنها شأن باقي الظواهر الإنسانية الأخرى مثل القلق والعدوان والإحباط لا يستطيع الفرد الإحجام عنها أو الهروب منها وإنما يتطلب الأمر التعامل معها أو مواجهتها بأساليب عديدة تبعد الخطر عن الفرد وتجعله في حالة من التوازن، إلا أن بعض الأفراد يفشلون في ذلك إما لاختلاف طبيعتهم أو لتنوع واختلاف الأحداث التي يمرون بها أو لاختلاف إدراكهم للحدث نفسه، فهناك شخص يتعامل مع الحدث بمرونة، وآخر يتعامل بقوة واندفاعية حيال الحدث ذاته، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة حدة الشعور بالضغط(**حدة يوسفي، 2013 ،118**).

ولقد توصل Ptacek & Zanas, (1992) إلى وجود فروق بين النوعين في استراتيجيات المواجهة، حيث وجدا أن الذكور يستخدمون أساليب المواجهة التي تركز على حل المشكلات أكثر من الإناث اللاتي يستخدمن أساليب المواجهة التي تركز على العاطفة . ومع ذلك، لم يجد هذان الباحثان أي فروق بين النوعين في فعالية التصنيف لاستراتيجيات المواجهة المختلفة، في حين وجد Berzonsky, (1992) أن الذكور يميلون إلى استخدام استراتيجيات مواجهة أكثر تركيزًا على التجنب من الإناث .

رابعًا: التنمر واستراتيجيات المواجهة لدى الأفراد المتلعثمين:

يعد التنمر المدرسي من المشاكل الشائعة والخطيرة في مدارسنا، حتى بات يُنظر إلى المدارس على أنها غير آمنة من قبل ملايين الأطفال والآباء. ولقد أشارت دراسة

Berger (2007) إلى أن نسبة التنمر التي تم الابلاغ عنها من قبل المعلمين بلغت حوالي 35٪، في حين بلغت نسبة الضحايا الذين أبلغوا عن أنفسهم والذين أخبروا المعلم عن التنمر ما بين 36٪ و50٪. وبالرغم من خطورة هذه الظاهرة، ومن توافر الكثير من الأدلة من خلال الملاحظة المنظمة لسلوك الطلاب ومن خلال سؤال المعلمين، فإنها في مجتمعنا العربي لم تحظ بالدراسة الكافية، أو الاهتمام المناسب لحجم وخطورة تلك الظاهرة.

وقد تتفاقم المشكلات المرتبطة بالتنمر للأطفال الذين يعانون من اضطرابات الكلام أو اللغة، بالنظر إلى أن هؤلاء الأطفال قد يكونون بالفعل أقل شعبية مع أقرانهم وأقل نجاحًا في التفاعل الاجتماعي وبالنسبة للأطفال الذين يعانون من التلعثم، على وجه الخصوص، فإن مشكلة التنمر لها أهمية خاصة (Blood & Blood, 2004)

ولقد أفاد Morgan, and Hart(**1999**) أن الأطفال ذوي الإعاقة اللغوية المحددة (SLI) يميلون إلى أن يكونوا أكثر انسحابًا، ويظهرون مشاكل اجتماعية أكثر من الأطفال ذوي النمو النموذجي. على الرغم من أن الأطفال المصابين ب SLI ليس لديهم بالضرورة مفهوم سلبي للذات، بل ربما قللوا من تقديرهم في مجالات الكفاءة الأكاديمية والقبول الاجتماعي.

تشير نتائج العديد من الدراسات (Lazarus & Folkman, 1984; Machmutow et al., 2012; Zeidner & Endler, 1996) إلى أن المراهقين الذين وقعوا ضحية للتنمر يميلون إلى استخدام مجموعة واسعة من الاستراتيجيات، عن طريق توليد واستخدام مجموعة متنوعة من الحلول المحتملة، بما في ذلك الاستراتيجيات الداعمة (على سبيل المثال، طلب الدعم الاجتماعي من البالغين والمعلمين والأصدقاء، أو المؤسسات الخارجية)؛ الاستراتيجيات التقنية (على سبيل المثال، الإبلاغ عن أزرار سوء الاستخدام، وحظر المرسل)؛ استراتيجيات التجنب (على سبيل المثال، عدم القيام بأي شيء، تجاهل الاهتمام، الانتباه، الانتقائية)؛ الاستراتيجيات النشطة (مثل البحث عن المعلومات، ووضع الخطط، والانتقام، والمواجهة)؛ والاستراتيجيات التي تركز على المشكلات (على سبيل المثال، تغيير الضغوط البيئية والحواجز والموارد والإجراءات). وأظهرت الأبحاث السابقة اتجاهات في استخدام الاستراتيجية بناءً على العمر، والنوع، ومشاركة التنمر.

ويرى Crick & Dodge (**1994**) أنه يمكن تطبيق نظرية معالجة المعلومات الخاصة لحل المشكلات الاجتماعية لتسهيل فهم وتوليد استراتيجية المواجهة كوسيلة للتغلب على التنمر. ووفقًا لهذه النظرية، يطبق المراهقون تجارب اجتماعية سابقة وتوقعات اجتماعية ومعرفية ومفاهيم ومواقف موجودة مسبقًا لحل المشكلات الاجتماعية. حيث ينص هذا النهج على أن المراهقين يحلون المشكلات الاجتماعية من خلال ست خطوات، ففي البداية، يجب ترميز الإشارات الخارجية والداخلية وتفسيرها، وقد يتكون التفسير من تحليل سببي للأحداث التي وقعت والتقييمات الذاتية. وعادةً ما تتأثر التفسيرات بالمخططات الاجتماعية والبرامج النصية والمعرفة الاجتماعية، والتي قد يتم تغييرها أيضًا من خلال عملية التفسير. والخطوة الثالثة تتضمن صياغة هدف لحل الحادث، على سبيل المثال، قد تكون الأهداف هي الابتعاد عن المشاكل، أو حتى مع المحرض، أو حتى تكوين صديق. والخطوة الرابعة هي إنشاء استراتيجيات لتحقيق الهدف. قد تستند الاستراتيجيات التي تم إنشاؤها إلى تجارب سابقة، أو إذا كان الموقف جديدًا، فقد تبنى سلوكيات جديدة. تتضمن الخطوتان الخامسة والسادسة تقييم النجاح المحتمل للاستراتيجيات المقترحة متبوعًا بتبني هذا السلوك.

ولهذا يمكن استخدام نظرية معالجة المعلومات الخاصة لحل المشكلات الاجتماعية لتصور النهج الذي قد يتبعه المتلعثمون في معالجة مسألة التنمر، يمكن أيضًا تطبيق هذا النظرية لفهم استخدامهم للاستراتيجيات السلبية أو غير المواجهة أو التماس المساعدة أو الحزم استجابة للمشاكل الاجتماعية مثل التنمر. وباتباع نفس خط التفكير المستخدم من قبل Crick & Dodge (1994) من المفترض أن تصورات المراهقين وتفسيراتهم وقراراتهم حول الوضع الاجتماعي ستؤثر على نوع الاستراتيجيات التي يولدونها للتصدي للتنمر.

ولقد سأل كل من Tenenbaum et al., (2011) ضحايا التنمر في الصفوف من الرابع إلى الثامن، عن استراتيجياتهم التي يستخدمونها لمواجهة مواقف التنمر، وعلى الرغم من التفضيلات في أنواع الاستراتيجيات المستخدمة، كان الإجماع العام بين المجموعة على أن الاستراتيجيات المستخدمة كانت غير فعالة في حل مشاكلهم.

ولقد اكتشف Sittichai, & Smith (2017) أن ضحايا أي نوع من أنواع التنمر أظهروا استخداما لاستراتيجيات مواجهة غير فعالة مثل تجاهل المشكلة، والانتحار الذاتي، أو عدم القيام بأي شيء ، وردود فعل غير فعالة وغير مثمرة.وعلى الرغم من أن هذه الاستراتيجيات الموجهة نحو التجنب قد تكون مفيدة بعد حادثة عدوانية واحدة، فإن الاستراتيجيات الأخرى النشطة التي تستهدف تحديدًا معالجة المشكلة، تكون أكثر فعالية في التعامل مع التنمر، مثل طلب المساعدة.

وعند دراسة هل تختلف استراتيجيات المواجهة المستخدمة من قبل المتنمرين والضحايا وضحايا الفتوة، فقد تم اقتراح أن استراتيجيات المواجهة ترتبط بدوافع التورط في التنمر، أو الضحية، أو الضحية الفتوة. ولقد وجد Bijttebier and Vertommen(**1998**) أن كلا من الضحايا والأطفال المعزولين اجتماعيًا بدوا وكأنهم يستخدمون المزيد من ردود الفعل الداخلية، في حين أظهر كل من الفتوات وضحايا الفتوة مستويات مرتفعة من الاستراتيجيات الخارجية. ولقد أفادت Kristensen and Smith (**2003**) أيضًا أن الأطفال المصنفين الضحايا/ الفتوات يستخدمون استراتيجيات خارجية (مثل:التجنب) أكثر بكثير من سلوك الأطفال الضحايا فقط. تتفق هذه النتيجة أيضًا مع Aland, et al., (2000) الذين وجدوا أنه في مواجهة المواجهات العصبية في المدرسة، استخدم الضحايا الفتوات استراتيجيات أكثر عدوانية واستراتيجيات أكثر تدميرًا للذات مقارنة بالضحايا فقط. واكتشف Parris, et al., (2011) أن الضحايا غالبًا ما يستخدمون استراتيجيات تركز على المشكلات، مع التركيز بشكل خاص على استخدام الدعم الخارجي والبحث عن الدعم الاجتماعي.

ووجد Alsaker (2012) أن المراهقين الذين تم تصنيفهم كضحايا والذين استخدموا استراتيجيات للتكيف مع مواقف التنمر تركز على المشكلات، كما تم قياسه من خلال استبيان المواجهة، ارتبط ذلك بانخفاض في المشكلات العاطفية أو السلوكية، بينما ارتبط استخدام البدائل التي تركز على العاطفة بزيادة في المشكلات العاطفية أو السلوكية.

ولذلك فإن مساعدة الأطفال المتلعثمين على تعلم الرد بشكل مناسب على التعليقات التي قد يقدمها الآخرون حول خطابهم. هي عنصر حاسم في أي خطة للحد من

التنمر، على الرغم من أن وضع مثل هذه التعليقات قد يكون من الصعب بشكل خاص على الأطفال الذين يعانون من اضطراب التواصل مثل التلعثم.

وقد طور الباحثون (Putallaz & Gottman (1997؛ (Putallaz & Wasserman (1981) مجموعة من الاستراتيجيات لمساعدة الأطفال المتلعثمين، بشكل أكثر فاعلية في التعامل مع التنمر وردود الفعل السلبية الأخرى من قبل أولئك الموجودين في بيئتهم، ومنها:

(1) إخبار شخص ما: عما يزعجه أو عن تعرضه للتنمر، مثل: أولياء الأمور أو المعلمين أو الأصدقاء أو مستشار التوجيه، واشترطوا أن يكون الشخص على معرفة بالتلعثم ومصدرا للثقة بالنسبة للمتلعثم. وعلى الرغم من أن إخبار الآخرين بالتعب أو المضايقات تم تقييمه بشكل إيجابي وأوصى به العديد من المشاركين، فقد تم الإقرار أيضًا بأن إخبار الآخرين في بعض الأحيان له عيوبه. حيث شعر بعض المشاركين أن البالغين قالوا إنهم لن يفعلوا شيئًا أو أنهم عاجزون عن معالجة الموقف، ونتيجة لذلك، غالبًا ما كان المشاركون يدركون أن الإغاظة أو التنمر استمرت على الرغم من إخبار شخص ما، وأن لإخبار البالغين بعض العواقب الاجتماعية التي يمكن أن تجعل التنمر في الواقع أسوأ إذا اكتشف المتنمرون أنه [تم إخبار البالغين]، فربما يجعلهم ذلك أكثر غضبًا عليك .

(2) التحدث إلى الطفل المتنمر: أوصى الباحثون بأن يتكلم الأطفال الآخرون الذين يتلعثمون مع الأطفال الذين يتنمرون بهم، ليشرحوا لهم عن التلعثم و/ أو يطلب منهم التوقف.

(**3**) أنه يجب على الأطفال الذين يتلعثمون "معرفة أنه بغض النظر عما يقوله الناس، لا تتعرض للإهانة، وحاول فقط التحكم في نفسك عندما تتعامل مع الموقف."

(4) أوصى عدد من المشاركين بتجاهل مواقف التنمر أو الابتعاد عنها ، وتجنب الأطفال الذين يستأسدون؛ حيث ذكر بعض المتلعثمين أن هذه الاستراتيجيات يمكن أن تكون فعالة لوقف البلطجة. "حيث أنه إذا لم تقل الكثير ولم تفعل الكثير، فلن تجد شيئًا يضايقك أو يزعجكحيث يتركك المتنمرون ويذهبون للعثور على شخص آخر

". في حين ذكر آخرون أن [التجاهل والابتعاد] يعمل أحيانًا ولكن ليس دائمًا ... فاعتقاد المتنمرين بأنهم يزعجونك يجعلهم يواصلون الأمر". بالإضافة إلى عواقب اجتماعية لتجنب الأطفال الذين يستأسدون، حيث يجعلك لا تستطيع التحدث مع الآخرين.

(5) الحصول على علاج للتلعثم.

(6) إطلاق النكات ردًا على إزعاجهم.

(7) الحصول على مساعدة من الأصدقاء، وتكوين صداقات جيدة ومحاولة استخدامها كخطة احتياطية.

(8) على الرغم من أن الأطفال الذين يعانون من التلعثم قد لا يشعرون أنهم بحاجة إلى مساعدة في إدارة الغضب، فإن البحث عن المساعدة في التنظيم العاطفي قد يساعد بعض الأطفال في التعامل مع الإغاظة والتنمر.

فروض البحث :

(1) يوجد معامل ارتباط دال إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر ومقياس استراتيجيات المواجهة.

(2) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية تبعًا لشدة التلعثم(بسيطة– متوسطة – شديدة).

(3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية تبعًا لمتغير العمر (8-12)–(13-18) - (19-25).

(4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة والتعرض لتنمر الأقران وأبعادهما الفرعية تبعًا للجنس (ذكور – إناث).

(5) ينبئ الأداء على مقياس استراتيجيات المواجهة وأبعاده الفرعية باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران.

(6) ينبئ الأداء على مقياس تقييم شدة التلعثم باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران.

إجراءات البحث

أولًا: منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي، لتعرف طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث، كما أنها قامت بتوظيف المنهج السببي المقارن، لتحليل الفروق بين أفراد العينة المتلعثمين على مقاييس ضحايا التنمر المدرسي واستراتيجيات المواجهة في ضوء متغيرات (شدة التلعثم، الفئة العمرية، النوع). ويندرج البحث ضمن البحوث الاستطلاعية التي تهدف إلى استكشاف الظروف المحيطة بالظاهرة.

ثانيًا: عينة البحث

بلغت عينة البحث في صورتها النهائية (28) طالبًا وطالبة (18 ذكرا، 10 إناث)[1] موزعة على ثلاث فئات عمرية مختلفة (8-12)،(13-18)،(19-25)، وقد تم انتقائها عشوائيًا من جميع المحافظات، حيث رفعت الاستبانة إلكترونيًا وتم نشرها على العديد من مواقع التواصل الاجتماعي لمتخصصين بالمجال، وللعديد من مواقع المدارس والأمهات، هذا بالإضافة إلى إرسالها للعديد من أخصائيي التخاطب والأخصائيين النفسيين بالمدارس. ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة على المراحل العمرية المختلفة التي طبقت عليها الدراسة:

جدول (1) : توزيع أفراد العينة

المرحلة الدراسية	عدد أفراد العينة		المجموع
	الذكور	الإناث	

(1) يؤكد الفرق بين الذكور والإناث على ما اتفق عليه معظم الباحثين فى مجال التلعثم وهو زيادة نسبة حدوث التلعثم بين الذكور عن نسبة حدوثه بين الإناث، مثل دراسة Yamada, Jun &Homma, Takanobu, 2007)

الفئة العمرية (8-12)	4	4	8
الفئة العمرية (13-18)	4	8	12
الفئة العمرية (19-25)	2	6	8

وقد قامت الباحثة بالخطوات الإجرائية التالية لتحديد أفراد عينة البحث:

(1) إعداد أدوات البحث وتقنينها، ثم تجهيزها في صورة استبانة إلكترونية على الجوجل فورم، ولقد تم نشرها على العديد من مواقع التواصل الاجتماعي لمتخصصين بالمجال وللعديد من مواقع المدارس والأمهات، هذا بالإضافة إلى إرسالها للعديد من أخصائيي التخاطب والأخصائيين النفسيين بالمدارس.

(2) بعد حصر الاستجابات على الاستبانة تم استبعاد الحالات التي تعاني من عيوب أخرى في النطق والكلام، أو لديهم مشكلات في السمع، وكذلك الأفراد الذين لم يحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس ضحايا تنمر الأقران.

(3) ثم تواصلت الباحثة مع الحالات التي تنطبق عليهم شروط الدراسة للقيام بمقابلة شخصية سواء عن طريق المقابلة الفعلية وجهًا لوجه، أو إجراؤها من خلال برامج التواصل الإلكترونية التي تسمح بإجراء المقابلة صوت وصورة، وذلك بهدف تقييم شدة التلعثم.

ثالثًا: أدوات البحث

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1. استمارة بيانات أولية (إعداد الباحثة).
2. مقياس استراتيجيات المواجهة للطلاب المتلعثمين (إعداد الباحثة).
3. مقياس ضحايا تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين (إعداد الباحثة).
4. مقياس تقييم شدة التلعثم **إعداد: رايلى** Rilay **(1984)، ترجمة سيد أحمد البهاص (2005)**.

وفيما يلي عرض لكل أداة من أدوات االبحث بشيء من التفصيل:

1- استمارة بيانات أولية للمراهق المتلعثم: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد استمارة بيانات أولية تقدم للمراهق المتلعثم بهدف تعرف تاريخ الحالة النفسي والأسري، والتي قد تعين المختصين في الوصول إلى بعض الأسباب التي أدت الى ظهور حالة التلعثم لديه، وقد قامت الباحثة بتقسيم الاستمارة إلى ثلاثة أجزاء:

- الجزء الأول: بيانات عامة.
- الجزء الثاني: بيانات خاصة بالمراهق المتلعثم.

وهى تشمل أخذ التاريخ المرضي كاملًا للحالة، ويتضمن ذلك معرفة عمر الشخص المتلعثم وترتيبه في أسرته بين الإخوة، ومعرفة ما إذا كان هناك حالة مشابهة في العائلة والمستوى الاجتماعي للأسرة، ثم السؤال عن أي مشاكل دراسية أو اجتماعية يعاني منها الشخص المتلعثم، ثم السؤال عن السن الذى بدأ فيه التلعثم، ومعرفة رأي الأسرة والشخص المتلعثم عن السبب الذى يكمن وراء التلعثم، ثم السؤال عن العوامل التي يتأثر بها التلعثم بالزيادة أو النقصان، وإذا كان هناك خوف من كلمة معينة أو صوت أو موقف معين يتلعثم فيه بشدة، وبعد ذلك يتم سؤال الشخص المتلعثم عن تقييمه الشخصي لتلعثمه، وعما إذا كانت هذه المشكلة تسبب له ضيقا بدرجة يتفادى فيها الكلام مع الآخرين، وأي أسلوب من أساليب التفادي يتبعه، ثم يقوم الشخص المتلعثم بوصف نوع التفادي الذي يستخدمه.

2- مقياس استراتيجيات المواجهة2 للأفراد المتلعثمين:

بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، وما أتيح من مقاييس سابقة عن استراتيجيات المواجهة[3]،قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية، حيث أرسلت سؤالا مفتوحا للعديد من الأفراد المتلعثمين باختلاف أعمارهم، منهم من يتعرضون حاليًا للتنمر بالمدارس ومنهم من تعرضوا له في فترة سابقة، عن طريق العديد من الأخصائيين بالمراكز، وكان مضمون هذا السؤال كالتالي: ما المواقف التي تعرضت لها من قبل زملائك بالمدرسة أو مدرسيك وشعرت فيها بالنبذ أو السخرية أو النقد أو الإساءة نتيجة تلعثمك؟ وما تصرفك حيال هذه المواقف؟.ولقد انتهت إلى صياغة (10) مواقف تعبر عن التنمر المدرسي، يندرج

---

(1) قامت الباحثة باختيار هذه الأبعاد من ضمن باقي أنواع استراتيجيات المواجهة المذكورة في الأدبيات بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة من الأفراد المتلعثمين وتعرف طرق المواجهة الأكثر شيوعا من بين الاستراتيجيات.

(2) لم تجد الباحثة – في حدود اطلاعها- في أدبيات علم النفس والصحة النفسية مقياسا لاستراتيجيات المواجهة خاصا بالأفراد المتلعثمين، مما استدعى ضرورة إعداد هذا المقياس.

تحتها أربع استجابات، تمثل كل استجابة استراتيجية من استراتيجيات المواجهة الأربعة التي تم تبنيها في هذه الدراسة وهي (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي- التجنب/ الاستسلام- التنفيس الانفعالي)، حيث تمثل الاستراتيجيتان (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي) الاستراتيجيات المتمركزة على حل المشكلات، في حين تمثل الاستراتيجيتان (التجنب/ الاستسلام- التنفيس الانفعالي) الاستراتيجيات المتمركزة على الانفعال.وقد راعت الباحثة في ذلك دقة وسهولة ووضوح العبارات، وعدم وجود عبارات مركبة تحمل أكثر من معنى.

بعد ذلك قامت الباحثة بإعداد المقياس للتحكيم، فعرضته على عدد من أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس، وبناءً على نتائج التحكيم، تم الإبقاء على جميع المواقف مع عمل التعديلات اللازمة في صياغة بعض العبارات وفقًا لآراء المحكمين، علمًا بأن طريقة الإجابة على المقياس هي أن يقوم كل فرد بقراءة الموقف ثم يبدأ بتحديد احتمالية استجابته من بينها، على مقياس ليكرت رباعي :(لا يحدث مطلقًا-يحدث نادرًا- يحدث قليلًا- يحدث كثيرًا)

الخصائص السيكومترية للمقياس: تم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

صدق المقياس:

1- صدق المحكمين[4]: تم تقدير صدق المحكمين، وقد سبق الإشارة إلى ذلك في إعداد الصورة الأولية للمقياس.

2- الصدق الظاهري: قامت الباحثة بتطبيق الصورة الأولية على عينة استطلاعية (عينة التقنين) مكونة من (25) طالبًا وطالبة متلعثمين، بمراحل عمرية مختلفة؛ بهدف تعرف مدى تفهم أفراد العينة الاستطلاعية لعبارات وتعليمات المقياس، وقد اتضح منها أن العبارات والتعليمات تتميز بالوضوح والفهم لجميع أفراد العينة. علمًا بأن هذه العينة تختلف عن عينة الدراسة.

الاتساق الداخلي للمقياس:

---

(1) أ.د/ أحمد عاشور أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية ببنها
أ.د/ منال عبد الخالق أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية ببنها

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(2)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفرده من مفردات أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعد

رقم الموقف	المواجهة المباشرة			طلب الدعم الاجتماعي			التجنب/الاستسلام			التنفيس الانفعالي		
	رقم الاستجابة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الاستجابة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الاستجابة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الاستجابة	معامل الارتباط	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	1	.801**	.599*	2	.739**	.626**	3	0.630*	0.592*	4	0.623**	0.738**
2	1	.509*	.548*	2	.599**	.527*	3	0.573*	.533*	4	0.503*	0.561*
3	1	.901**	.760**	2	.634**	.557*	3	0.618**	.685**	4	0.784**	0.532*
4	1	.646**	.530*	2	.459	.658**	3	0.640**	.555*	4	0.838**	0.554*
5	1	.748**	.498*	2	.635**	.554*	3	0.594*	.628*	4	0.581*	0.687*
6	1	.795**	.756**	2	.808**	.678**	3	0.869**	.874**	4	0.550*	0.568*
7	1	.555*	.596*	2	.537*	.598*	3	0.813**	.802**	4	0.858**	0.788**
8	1	.708**	.585*	2	.780**	.748**	3	0.801**	.674**	4	0.803**	0.619**
9	1	.773**	.686**	2	.724**	.636*	3	0.808**	.707**	4	0.910**	0.820**
10	1	.769**	.650**	2	.584*	.593*	3	0.717**	.624**	4	0.871**	0.837**

يتضح من الجدول (2) أن جميع المفردات قد حققت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا.

- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من بُعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(3)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من بُعدي المقياس

والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط
المواجهة المباشرة	.856**
طلب الدعم الاجتماعي	0.806**
التجنب/ الاستسلام	.937**
التنفيس الانفعالي	.877**

ويتضح من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (0.01).

ثبات المقياس:

1- ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة بتجزئة المقياس ككل إلى جزأين متساويين بحيث يتكون الجزء الأول من درجات المفردات الفردية، والجزء الثاني من درجات المفردات الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات في الجزأين فبلغت قيمته (832.)، وتم حساب معامل الثبات فبلغت قيمته (908.)، مما يؤكد أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

2- ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس ككل باستخدام معادلة كرونباخ العامة للثبات، فبلغ معامل الثبات (952.) وهي قيمة مرتفعة، مما يؤكد أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

طريقة تصحيح المقياس:

يتضمن المقياس (10) مواقف يتبعها (4) استجابات تمثل كل استجابة بعدًا من الأبعاد الأربعة للمقياس، وهي : المواجهة المباشرة وتتضمن (الاستجابة الأولى) في كل موقف، طلب الدعم الاجتماعي ويتضمن (الاستجابة الثانية) في كل موقف، والتجنب/ الاستسلام وتتضمن (الاستجابة الثالثة) في كل موقف، والتنفيس الانفعالي ويتضمن

(الاستجابة الرابعة) في كل موقف. بحيث يتم الاختيار من بين البدائل الأربعة لكل استجابة على حدة:(لا يحدث مطلقًا-يحدث نادرًا- يحدث قليلًا- يحدث كثيرًا) . بحيث تعطى الدرجات0،1،2،3 على الترتيب، وعلى هذا تكون الدرجة العظمى (30) درجة، وتكون الدرجة الصغرى (0) درجة.

3- مقياس ضحايا تنمر الأقران للأفراد المتلعثمين:

بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، وما أتيح من مقاييس سابقة عن ضحايا التنمر[5]، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية، حيث أرسلت سؤالا مفتوحا للعديد من الأفراد المتلعثمين باختلاف أعمارهم، منهم من يتعرضون حاليًا للتنمر بالمدارس ومنهم من تعرضوا له في فترة سابقة، عن طريق العديد من الأخصائيين بالمراكز، وكان مضمون هذا السؤال كالتالي: ما المواقف التي تعرضت لها من قبل زملائك بالمدرسة أو مدرسيك وشعرت فيها بالنبذ أو السخرية أو النقد أو الإساءة نتيجة تلعثمك؟ وما تصرفك حيال هذه المواقف؟. ولقد انتهت الباحثة إلى صياغة (23) عبارة تعبر عن التنمر المدرسي، موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية هي: التنمر الجسمي- التنمر العلائقي/ الاجتماعي- التنمر اللفظي. وقد راعت الباحثة في ذلك دقة وسهولة ووضوح العبارات، وعدم وجود عبارات مركبة تحمل أكثر من معنى.

بعد ذلك قامت الباحثة بإعداد المقياس للتحكيم، فعرضته على عدد من أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس، وبناءً على نتائج التحكيم تم الإبقاء على جميع العبارات مع عمل التعديلات اللازمة في صياغة بعض العبارات وفقًا لآراء المحكمين، علمًا بأن طريقة الإجابة على عبارات المقياس هي: الاختيار من بين (يحدث نادرًا- يحدث أحيانًا- يحدث كثيرًا)

الخصائص السيكومترية للمقياس: تم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

---

(1) لم تجد الباحثة – في حدود إطلاعها- في أدبيات علم النفس والصحة النفسية مقياسا لضحايا التنمر خاصا بالأفراد المتلعثمين، مما استدعى ضرورة إعداد هذا المقياس.

صدق المقياس:

1- **صدق المحكمين:** تم تقدير صدق المحكمين، وقد سبق الإشارة إلى ذلك في إعداد الصورة الأولية للمقياس.

2- **الصدق الظاهري:** قامت الباحثة بتطبيق الصورة الأولية على عينة استطلاعية (عينة التقنين) مكونة من (25) طالبًا وطالبة متلعثمًا بمراحل عمرية مختلفة؛ بهدف تعرف مدى تفهم أفراد العينة الاستطلاعية لعبارات وتعليمات المقياس، وقد اتضح منها أن العبارات والتعليمات تتميز بالوضوح والفهم لجميع أفراد العينة. علمًا بأن هذه العينة تختلف عن عينة الدراسة.

حساب الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(4)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفرده من مفردات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعد

التنمر الجسمي			التنمر العلائقي/ الاجتماعي			التنمر اللفظي		
رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
2	.505*	.554*	7	.757**	.652**	1	.738**	.732**
5	.426	.342	8	.783**	.838**	3	.784**	.641**
6	.579*	.678**	10	.794**	.692**	4	.711**	.772**
15	.708**	.821**	12	.516*	.414	9	.840**	.815**
16	.930**	.779**	13	.816**	.806**	11	.914**	.779**
17	.778**	.512*	14	.925**	.935**	20	.734**	.593*
18	.882**	.651**	19	.661**	.718**	22	.902**	.759**
			21	.909**	.895**			

			.643**	.697**	23			

ويتضح من الجدول (4) أن جميع المفردات قد حققت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا باستثناء العبارة (5) بالبعد الأول فهي غير دالة إحصائيًا، والمفردة رقم (12) بالبعد الثاني. وقد قامت الباحثة باستبعادهما ، وبذلك أصبح عدد المفردات الكلية للمقياس (21) مفردة بواقع (6) مفردات بالبعد الأول، (8) مفردات في البعد الثاني، (7) مفردات بالبعد الثالث.

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من بُعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(5)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من بُعدي مقياس ضحايا تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط
التنمر الجسمي	.842**
التنمر العلائقي/ الاجتماعي	0.968**
التنمر اللفظي	0.909**

ويتضح من الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (0.01).

ثبات المقياس:

1- ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة بتجزئة المقياس ككل إلى جزأين متساويين، بحيث يتكون الجزء الأول من درجات المفردات الفردية، والجزء الثاني من درجات المفردات الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات في الجزأين فبلغت قيمته (914.)، وتم حساب معامل الثبات فبلغت قيمته (955.)، مما يؤكد أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

2- ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس ككل باستخدام معادلة كرونباخ العامة للثبات، فبلغ معامل الثبات (955.) وهي قيمة مرتفعة، مما يؤكد أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

طريقة تصحيح المقياس:

يتضمن المقياس (21) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية، هي: التنمر الجسمي، ويتضمن (6) عبارات ، والتنمر العلائقي/ الاجتماعي، ويتضمن (8) عبارات، والتنمر اللفظي، ويتضمن (7) عبارات، وتتم الإجابة عن كل عبارة من عبارات المقياس من خلال ثلاثة بدائل هي: يحدث نادرًا- يحدث أحيانًا- يحدث كثيرًا. بحيث تعطي الدرجات1،2،3 على الترتيب في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة، وعلى هذا تكون الدرجة العظمى (63) درجة، وتكون الدرجة الصغرى (21) درجة، وتدل الدرجة العالية على ارتفاع درجة وقوع الفرد كضحية لتنمر الأقران، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاضها، ويمكن استخراج درجات كل بعد على حدة. والجدول التالي يوضح أبعاد مقياس ضحايا تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين والمفردات التابعة لها.

جدول(6)

مفردات مقياس ضحايا تنمر الأقران للطلاب المتلعثمين موزعة على أبعاده

أبعاد مقياس ضحايا تنمر الأقران	عدد المفردات	أرقام المفردات كما وردت بالاختبار
التنمر الجسمي	6	2،5،15،16،13،14
التنمر العلائقي/ الاجتماعي	8	7،8،10،17،18،19،21،20
التنمر اللفظي	7	1،3،4،11،9،6،12

4- مقياس تقدير شدة التلعثم ،إعداد : رايلى Rilay (1984)، ترجمة سيد أحمد البهاص (2005):

أ- وصف المقياس :

أعد "رايلى" Rilay أداة موضوعية لقياس شدة التلعثم لدى كل من الأطفال والمراهقين، ثم قام سيد البهاص(2005) بتعريبها وتقنينها على البيئة المصرية، ويشتمل هذا المقياس على ثلاثة أبعاد، هى :

5- التكرارات الصوتية Frequency : **وتتضمن المحادثة والقراءة :**

ففي المحادثة يُسأل المفحوص مجموعة أسئلة شخصية في زمن لا يتعدى خمس دقائق، وتدور الأسئلة حول (اسمه – محل إقامته – أفراد أسرته- السبب في مشكلته الكلامية- اتجاهه نحو تلك المشكلة).

وفي القراءة يطلب منه أن يقرأ قطعة قرائية لا يتعدى زمنها خمس دقائق بالنسبة للتلميذ العادى الذى هو في نفس سن المتلعثم .

يتم تسجيل كل من المحادثة والقراءة، ثم تحسب النسبة المئوية بقسمة عدد اللعثمات على عدد الكلمات المقروءة أو المتحدث بها مع ضرب الناتج × 100 ثم تحول النسبة المئوية إلى درجات من خلال جدول المعايير بحد أقصى (18) درجة للمحادثة والقراءة. أما بالنسبة لغير القارئين فيعتمد تقدير شدة التلعثم على المحادثة فقط .

6- الاحتباسات الصوتية Sound Blocks :

وقد اعتمد "رايلي" في حسابها على متوسط ثلاث احتباسات، وقد حدد المدة الزمنية للاحتباسة بحيث تتراوح من (أقل من نصف ثانية – أكثر من دقيقة)، أما الحد الأقصى للدرجات المقابلة فهو (7) درجات لكل احتباسة، وحتى يمكن حساب المتوسط، تجمع درجات الاحتباسات الثلاث وتقسم على 3 .

7- **المصاحبات الجسمية** Physical Concomitants: تتضمن أربع مصاحبات هي:

- الأصوات الصارفة للانتباه (اللاهية) Distracting: كضوضاء التنفس، صفير الصوت، الشهيق المفاجئ، الزفير الشديد .....الخ .

- انفعالات الوجه (التكشيرات الوجهية)Facial Grimaces : كارتعاش الفم، تحدب اللسان، الضغط على الأسنان أو الشفة ....الخ.

- حركات الرأس Head Movements : وتشمل حركات الرأس للخلف أو للأمام أو التلفت على الأجناب .....الخ .

- حركات الأطراف Extremities Movements : وتشمل حركة الذراعين وحركة الرجلين.....الخ.

وتأخذ المصاحبات الجسمية (20) درجة كحد أقصى بواقع (5) درجات لكل مصاحب من المصاحبات الأربعة .

طريقة تطبيق الأداة وتصحيحها :

1- تطبق الأداة تطبيقًا فرديًا، ويبدأ التطبيق "بالمحادثة" التي تكون بين المعالج والمتلعثم لمدة خمس دقائق، ويتم تسجيلها، ويلى ذلك القراءة؛ حيث يقرأ المفحوص القطعة القرائية المدونة بالأداة والتي لا يتجاوز زمن قراءتها خمس دقائق أيضًا، ويتم تسجيلها .

2- خلال المحادثة والقراءة يتم ملاحظة المصاحبات الجسمية المتمثلة في الأصوات الصارفة للانتباه، انفعالات الوجه، حركات الرأس، حركات الأطراف .

3- يتم حساب درجة التلعثم في المحادثة والقراءة من خلال النسبة المئوية بين عدد الكلمات المتلعثم فيها وعدد الكلمات المقروءة .

4- يتم حساب درجة الاحتباسات الصوتية من خلال الزمن المستغرق في الاحتباسة .

5- يتم حساب درجة المصاحبات بجمع الدرجة الجزئية لكل مصاحب على أن يؤخذ بالدرجة الأعلى في كل مصاحب .

6- تجمع درجات الأبعاد الثلاثة للحصول على الدرجة الكلية، والتي على أساسها يتم تصنيف الحالة في مستوى من مستويات التلعثم (منخفض جدًا، أقل من المتوسط، متوسط، حاد، حاد جدًا) .

ب- ثبات المقياس :

تحقق **سيد البهاص(2005)** من ثبات المقياس عن طريق إعادة التطبيق على عينة مكونة من(30) متلعثمًا من الأطفال والمراهقين، وتراوحت معاملات الثبات بين التطبيقين الأول والثاني لأبعاد الأداة الثلاثة بين 0.67، 0.83 .

ثم قـام بحسـاب ثبـات المقيـاس علـى عينـة مـن الأطفـال المتلعثمـين (ن=42) باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات على عينة التقنين 0.864 وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى 0.01 .

وقد قامت **الباحثة** بإيجاد معامل الثبات لمقياس شدة التلعثم باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعان على عينة قوامها (20) من الأطفال والمراهقين والكبار، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول(7)

ثبات مقياس شدة التلعثم بطريقة إعادة التطبيق

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التكرارات الصوتية	0.910	0.01
2	الاحتباسات الصوتية	0.93	0.01
3	المصاحبات الجسمية	0.92	0.01
	الدرجة الكلية	0.92	0.01

من الجدول السابق يتضح أن المقياس يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث إن جميع معاملات الارتباط مع التطبيق الثاني دالة عند كل من مستوى 0.01.

ج– صدق المقياس:

استخدم سيد البهاص (2005) طريقتين لحساب صدق مقياس شدة التلعثم، هما:

- الاتساق الداخلي:

حيث تم حساب معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية للأداة مطروحًا منها درجة البعد، ووجد أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية دالة عند مستوى (0.01)، مما يعني اتساق الأبعاد الفرعية في علاقتها بالميزان الداخلي (الدرجة الكلية للأداة).

- صدق المحك الخارجي:

استخدم معد المقياس " تقرير الطبيب" للحالة كمحك خارجى لحساب صدق الأداة، حيث تم عرض حالات التلعثم (ن=42) على الطبيبة المختصة بأمراض الكلام بمعهد السمع والكلام، حيث طلب منها أن تضع درجة لكل حالة على سلم متدرج من (1-10) من خلال المحادثة مع الحالات، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للحالات على أداة قياس شدة التلعثم وتقدير الطبيب لها، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجتين (0.908) وهو دال إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق في تقدير شدة التلعثم لدى الحالات .

وقد قامت **الباحثة** بحساب معامل الصدق لمقياس شدة التلعثم باستخدام طريقة المحك الخارجي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجات عينة من المتلعثمين عددها (20) من الأطفال والمراهقين والكبار على هذا المقياس ودرجاتهم على اختبار شدة التلعثم ل (نهلة عبد العزيز رفاعي ،2001) كمحك خارجي، كما يتضح في الجدول التالي :

جدول(8)

صدق مقياس شدة التلعثم باستخدام المحك الخارجي

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التكرارات الصوتية	0.88	0.01
2	الاحتباسات الصوتية	0.89	0.01
3	المصاحبات الجسمية	087	0.01
	الدرجة الكلية	0.88	0.01

من الجدول السابق يتضح أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الصدق، حيث إن جميع معاملات الارتباط مع المحك الخارجي دالة عند كل من مستوى 0.01

رابعًا: الخطوات الإجرائية للبحث:

(1) الدراسة النظرية من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع البحث والموضوعات ذات الصلة.

(2) إعداد صورة صادقة لمقياس استراتيجيات المواجهة للطلاب المتلعثمين، ومقياس ضحايا مشاغبة الأقران للطلاب المتلعثمين (تجهيز باقي أدوات الدراسة).

(3) تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة.

(4) استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة للوصول إلى نتائج الدراسة.

(5) تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

نتائج فروض البحث وأسئلته:

السؤال الأول للبحث: ما استراتيجيات المواجهة الأكثر استخدامًا من قبل الأفراد المتلعثمين؟

جدول (9)

متوسط درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية.

	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	المجموع
المواجهة المباشرة	15.0714	8.83146	77.995	422.00
طلب الدعم الاجتماعي	11.3571	6.76163	45.720	318.00
التجنب/ الاستسلام	14.9286	8.34856	69.698	418.00
التنفيس الانفعالي	14.6429	9.51106	90.460	410.00
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	26.4286	13.80668	190.624	740.00
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال	29.5714	17.01726	289.587	828.00

يتضح من الجدول السابق أن أسلوب (المواجهة المباشرة) هو الأكثر استخدامًا من قبل الأفراد المتلعثمين يليه استراتيجيات التجنب/ الاستسلام، ثم استراتيجيات (التنفيس الانفعالي)، وأخيرًا تأتي استراتيجيات طلب الدعم الاجتماعي، أي أن الأفراد المتلعثمين يميلون لاستخدام استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال أكثر من استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة.

جدول (10)

متوسط درجات الأفراد المتلعثمين على الأبعاد الفرعية لمقياس ضحايا التنمر.

	المتوسط	الانحراف المعياري	المجموع
التنمر الجسدي	9.3529	3.04017	159.00
التنمر العلائقي/ الاجتماعي	15.0000	5.26783	255.00
التنمر اللفظي	12.5882	4.21395	214.00

يتضح من الجدول السابق أن الأفراد المتلعثمين كانوا أكثر عرضة للتنمر العلائقي/ الاجتماعي، يليه التنمر اللفظي، ثم التنمر الجسدي.

ولقد اتفقت نتائج هذا التساؤل مع ما أوضحته دراسة (Camodeca & Goossens, 2003) من أن المتلعثمين يكونون أكثر عرضة لطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين عندما يتعرضون للتنمر الجسدي واللفظي، وقد يرجع ذلك إلى أنه من المحتمل ألا يشعرون بأنهم مهيؤون للتعامل مع هذه المواقف بشكل مستقل، وبالتالي يطلبون مساعدة الآخرين. ويفترض الباحثون أن من المهم بالنسبة للمتلعثمين، ومن يتعرضون للتنمر، إشراك الآخرين في حل معضلات التنمر بسبب اختلال التوازن في القوة بين المتنمرين والضحايا، والذي يمكن موازنته بمساعدة شخص بالغ أو نظير. التفسير البديل هو أن المتلعثمين قد يتعرفون بسهولة على التنمر الجسدي واللفظي كأشكال خطيرة من أشكال التنمر، وبالتالي يشعرون بالحاجة إلى إشراك الآخرين، ووجد Kochenderfer-Ladd (2004) أن طلب المشورة من الآخرين كان إيجابيا في حل معضلة التنمر.

كما توصلت دراسة (Guillain,2011)إلى أن المشاركون أكثر عرضة لإنشاء استراتيجيات مواجهة تتمركز حول الانفعال عند التعامل مع التنمر العلائقي واللفظي،حيث قاموا بتعليم المراهقين استراتيجيات المواجهة التي تركز على العاطفة، مثل تعلم عبارة "العصي والحجارة ستكسر عظامنا ولكن الألقاب لن تؤذينا أبدًا" أو تجنب المتنمر أو الضحك أو موافقة المتنمر، وعلى الرغم من أن هذه الأساليب كان لها بعض المزايا، فهي تسمح للمراهق بتلبية احتياجاته الخاصة، لكن استخدام هذه التدخلات لا يساعد في التخلص من الآثار

السلبية لكونه ضحية تنمر الأقران. كما توصلوا إلى أن ردود الفعل غير الفعالة مثل التراجع والانسحاب واللوم الذاتي ارتبطت بشكل إيجابي بأعراض الاكتئاب.

ولقد اقترح(Machmutow, Perren, Sticca, & Alsaker, 2012)أيضًا أن الحلول التي تُظهر المهارات الاجتماعية ستكون أكثر مثالية لمواجهة تنمر الأقران، على سبيل المثال، الاستعانة بالممارسات القائمة على العلاقات والتفاعلات الماهرة بين الأفراد، مثل التدريب على التوكيد، وتقديم المشورة، والوساطة من الأقران، وبرامج التوجيه أو الأصدقاء، وهذا ما أكدته نتائج البحث الحالي.

نتائج الفرض الأول وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الأول على أنه: "يوجد معامل ارتباط دال إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر ومقياس استراتيجيات المواجهة". وللتحقق من هذا الفرض، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، ويوضح الجدول التالي مصفوفة الارتباط بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر وأبعاده الفرعية ومتوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة وأبعاده الفرعية.

جدول (11)

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس استراتيجيات المواجهة.

ضحايا التنمر **استراتيجيات المواجهة**	التنمر الجسمي	التنمر العلائقي/ الاجتماعي	التنمر اللفظي	درجة كلية
المواجهة المباشرة	.521**	.577**	.507**	.593**
طلب الدعم الاجتماعي	.597**	.569**	.615**	.650**
التجنب/ الاستسلام	.542**	.850**	.832**	.846**
التنفيس الانفعالي	.497**	.812**	.856**	.825**
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	0.626**	0.648**	0.625**	0.698**

استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال	0.544**	0.871**	0.887**	0.877**

**مستوى دلالة عند 0,01.

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بين درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي—التنمر العلائقي/ الاجتماعي- التنمر اللفظي) ودرجاتهم على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة— طلب الدعم الاجتماعي- التجنب/ الاستسلام- التنفيس الانفعالي).

جدول (12)

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس تقييم شدة التلعثم.

ضحايا التنمر / التلعثم	التنمر الجسمي	التنمر العلائقي/ الاجتماعي	التنمر اللفظي	درجة كلية
الدرجة الكلية على مقياس شدة التلعثم	.420*	.570**	.457*	.435*

**مستوى دلالة عند 0,01.* مستوى دلالة عند 0,05.

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، (0.05) بين درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي—التنمر العلائقي/ الاجتماعي- التنمر اللفظي) ودرجاتهم على مقياس تقدير شدة التلعثم.

ولقد لمست الباحثة مدى قوة هذا الارتباط من خلال أفراد العينة، فلقد أعرب أحد المشاركين عن أن تأثير التلعثم يضاعف من تأثير التنمر، ولقد أبلغ المشاركون عن وجود مجموعة متنوعة من ردود الفعل العاطفية للتلعثم. فذكرت إحدى الطالبات أنها شعرت بالجنون والضيق الشديد من نفسها، بل وفكرت بالانتحار بسبب التلعثم. كما ذكرت أخرى أن التلعثم جعلها تشعر بالضعف: "بمجرد أن أفعل ذلك-أي التلعثم- لا أستطيع عادة

التركيز على أي شيء آخر غير كيف سيقوم الأطفال بمضايقتي الآن؟" وأشارت أيضًا إلى أنها شعرت بالحرج عندما تتعثر في الكلام. وذكرت أخرى أن تلعثمها زاد من شعورها بالعزلة الاجتماعية عندما كانت تتعرض للإغاظة. في حين كتب آخر على صفحته بمواقع التواصل الاجتماعي أن التلعثم أزعجه " أحيانًا أشعر بأنني غير لائق". لذلك، يبدو أن المشاعر السلبية حول التلعثم تزيد من حساسية المشاركين لتأثير التنمر، وبالمثل، فإن التعرض للتنمر قد زاد من مشاعر المشاركين السلبية تجاه التلعثم.

أثرت مشاعر أفراد العينة حول التلعثم أيضًا على كيفية استجابتهم للتنمر وكيفية تقييم استجاباتهم. في بعض الأحيان لم يكن يعرف المتلعثم ماذا يفعل لمواجهة الشخص المتنمر. ولذلك كان استخدام استراتيجية "حل المشكلات" ضروري عندما تفشل باقي الاستجابات، وتم تحديهم للتوصل إلى حل بديل، فلقد أوضحت إحدى الطالبات "أحاول أن أهدأ وأن أتحكم في كلامي أمام الشخص المتنمر". وأثرت هذه الرغبة في تجنب التلعثم أيضًا على كيفية تقييم ردودها. فهي نظرت إلى التلعثم وهي تتحدث إلى الطفل الذي تعرض لها بالتنمر باعتباره يؤدي إلى نتائج عكسية. وهذا ما أدى إلى أن تكون استراتيجية المواجهة المباشرة هي ذات المتوسط الأعلى من قبل الأفراد المتلعثمين.

نتائج الفرض الثاني وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الثاني على أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعادهما الفرعية تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة). "، ويتفرع من هذا الفرض الفرضان الآتيان:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي- التنمر العلائقي/ الاجتماعي– التنمر اللفظي) والدرجة الكلية تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة). "وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي one- way ANOVA، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (13)

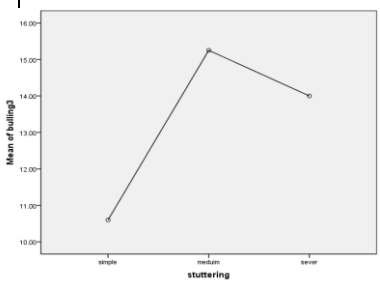
نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة).

البعد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
التنمر الجسمي	درجة تلعثم بسيطة	8.4000	2.45855	1.960	.162	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	11.0000	2.92770			
	درجة تلعثم شديدة	10.4000	3.43835			
التنمر الاجتماعي (العلائقي)	درجة تلعثم بسيطة	13.6000	4.45222	1.348	.278	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	17.5000	4.81070			
	درجة تلعثم شديدة	16.4000	6.27517			
التنمر اللفظي	درجة تلعثم بسيطة	10.6000	3.43835	3.395	.050	دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	15.2500	3.49489			
	درجة تلعثم شديدة	14.0000	4.76095			
الدرجة الكلية	درجة تلعثم بسيطة	32.6000	9.48918	2.583	.096	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	43.7500	7.42101			

	درجة تلعثم شديدة	40.8000	14.16412			

يتضح من الجدول (13) : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي- التنمر العلائقي/الاجتماعي- التنمر اللفظي) والدرجة الكلية تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة). في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد) على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر اللفظي)، ولتحديد اتجاه هذه الفروق لصالح أي المجموعات الثلاثة تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

جدول (14): قيم اختبار "شيفيه" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد)على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر اللفظي).

الاختبار	المجموعات	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم البسيط	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم المتوسط	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم الشديد	الرسم البياني التوضيحي للفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة
التنمر اللفظي	درجة تلعثم بسيطة	---------	----------	--------	
	درجة تلعثم متوسطة	-4.65000*دال إحصائيًا	--------	--------	

			عند0.05		
	درجة تلعثم شديدة	3.40000*دال إحصائيًا	-1.25000 غير دال إحصائيًا	--------	

يتضح من الجدول السابق أن سبب الفرق الدال إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد)على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر اللفظي) يعود إلى الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة ذات التلعثم البسيط والمجموعة ذات التلعثم المتوسط لصالح المجموعة ذات التلعثم المتوسط، وكذلك إلى الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة ذات التلعثم البسيط والمجموعة ذات التلعثم الشديد لصالح المجموعة ذات التلعثم الشديد، حيث جاءت القيمة الاحتمالية أقل من 0.05.بينما الفرق بين متوسطات المجموعتين ذات التلعثم المتوسط والمجموعة ذات التلعثم الشديد غير دال إحصائيًا.

تتفق نتائج هذا الفرض بشكل جزئي مع ما توصلت إليه دراستا (Davis et al., 2002; Langevin et al., 1998)حيث لم توجد فروق مرتبطة بشدة التلعثم لدى الأطفال، على الرغم من أن Hugh-Jones and Smith (**1999**) وجدوا أن البالغين الذين يعانون من درجة تلعثم شديدة أخبروا عن تعرضهم بكثرة للتنمر من الأقران حينما كانوا أطفالا .

2- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي – التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة). " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي one- way ANOVA، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (15)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة– طلب الدعم الاجتماعي –التجنب/ الاستسلام –التنفيس الانفعالي) تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة).

البعد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المواجهة المباشرة	درجة تلعثم بسيطة	11.0000	9.09212	1.747	.195	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	17.5000	7.03055			
	درجة تلعثم شديدة	17.2000	9.17484			
طلب الدعم	درجة تلعثم بسيطة	7.2000	6.33859	6.120	.007	دال إحصائيًا عند 0.01
	درجة تلعثم متوسطة	16.7500	3.15096			
	درجة تلعثم شديدة	11.2000	6.64664			
التجنب/ الاستسلام	درجة تلعثم بسيطة	10.4000	8.31598	2.895	.074	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	19.0000	7.44504			
	درجة تلعثم شديدة	16.2000	7.58361			
التنفيس الانفعالي	درجة تلعثم بسيطة	11.4000	11.08753	.952	.399	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	17.2500	3.32738			

	درجة تلعثم شديدة	15.8000	10.98281			
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	درجة تلعثم بسيطة	18.2000	14.85336	3.823	.036	دال إحصائيًا عند 0.05
	درجة تلعثم متوسطة	34.2500	4.49603			
	درجة تلعثم شديدة	28.4000	14.19859			
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال	درجة تلعثم بسيطة	21.8000	19.30343	1.875	.174	غير دال إحصائيًا
	درجة تلعثم متوسطة	36.2500	8.82772			
	درجة تلعثم شديدة	32.0000	17.95055			

يتضح من الجدول السابق : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية(المواجهة المباشرة –التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال تبعًا لشدة التلعثم (بسيطة – متوسطة – شديدة). في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط– تلعثم متوسط – تلعثم شديد) على البعد الفرعي لمقياس استراتيجيات المواجهة (طلب الدعم الاجتماعي) وكذلك في استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة، ولتحديد اتجاه هذه الفروق لصالح أي المجموعات الثلاثة تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

جدول (16)

قيم اختبار "شيفيه" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط– تلعثم متوسط – تلعثم شديد)على البعد الفرعي لمقياس

استراتيجيات المواجهة (طلب الدعم الاجتماعي، استراتيجيات المواجهة المتمركزة جول المشكلة).

الاختبار	المجموعات	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم البسيط	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم المتوسط	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة ذات التلعثم الشديد	الرسم البياني التوضيحي للفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة
طلب الدعم الاجتماعي	درجة تلعثم بسيطة	---------	----------	--------	
	درجة تلعثم متوسطة	*9.55000* دال إحصائيًا عند 0.01	--------	--------	
	درجة تلعثم شديدة	4.00000غ يردال إحصائيًا	-5.55000 غير دال إحصائيًا	--------	
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	درجة تلعثم بسيطة	---------	----------	--------	
	درجة تلعثم متوسطة	16.05000 *دال إحصائيًا عند 0.05	---------	----------	
	درجة تلعثم شديدة	10.20000 غير دال إحصائيًا	5.85000 غيردال إحصائيًا	---------	

يتضح من الجدول السابق أن سبب الفرق الدال إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد) على البعد الفرعي لمقياس استراتيجيات المواجهة (طلب الدعم الاجتماعي، واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة) يعود إلى الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة ذات التلعثم البسيط والمجموعة ذات التلعثم المتوسط لصالح المجموعة ذات التلعثم المتوسط، حيث جاءت القيمة الاحتمالية أقل من 0.01، 0.05 على التوالي.بينما الفرق بين متوسطات المجموعتين ذات التلعثم المتوسط والمجموعة ذات التلعثم الشديد غير دال إحصائيًا.

نتائج الفرض الثالث وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الثالث على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران وأبعادهما الفرعية تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) - (19-25). "، ويتفرع من هذا الفرض الفرضان الآتيان:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي- التنمر العلائقي/ الاجتماعي – التنمر اللفظي) والدرجة الكلية تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) - (19-25)."وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي one- way ANOVA، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (17)

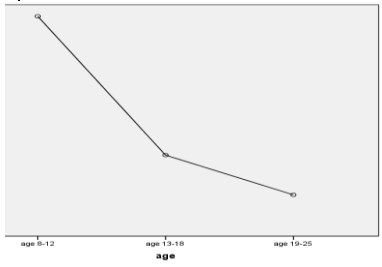
نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه على مقياس ضحايا التنمر بأبعاده الفرعية تبعًا لمتغير العمر (8-**12**) **–** (**13-18**) **–** (**19-25**).

البعد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
التنمر	age 8-12	13.0000	2.92770	10.494	.000	دال

الجسمي	age 13-18	9.0000	2.48328			إحصائيًا
	age 19-25	7.8571	.89974			
التنمر الاجتماعي (العلائقي)	age 8-12	19.0000	3.62531	2.729	.085	غير دال إحصائيًا
	age 13-18	15.0769	5.49942			
	age 19-25	13.1429	5.42920			
التنمر اللفظي	age 8-12	15.2500	3.49489	1.547	.233	غير دال إحصائيًا
	age 13-18	12.6923	3.63741			
	age 19-25	11.5714	5.82687			
الدرجة الكلية	age 8-12	47.2500	8.36233	4.110	.029	دال إحصائيًا
	age 13-18	36.7692	10.64702			
	age 19-25	32.5714	12.08108			

يتضح من **الجدول السابق**: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية(التنمر العلائقي/الاجتماعي- التنمر اللفظي) تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) - (19-25). في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد) على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر الجسمي)؛ حيث كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.01). وكذلك وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات التصنيفية الثلاثة (تلعثم بسيط- تلعثم متوسط – تلعثم شديد) على الدرجة الكلية لمقياس ضحايا تنمر الأقران، حيث كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.05). ولتحديد اتجاه هذه الفروق لصالح أي المجموعات الثلاثة تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

جدول (18): يوضح قيم اختبار "شيفيه" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات العمرية الثلاثة (8–12) – (13–18) – (19–25)على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر الجسمي – والدرجة الكلية)

الاختبار	المجموعات	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة العمرية 8-12	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة العمرية 13-18	الفرق في المتوسطات ومستوى الدلالة للمجموعة العمرية 19-25	الرسم البياني التوضيحي للفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة
التنمر الجسمي	age 8-12	---------	----------	--------	
	age 13-18	-4.00000* دال إحصائيًا عند 0.01	--------	--------	
	age 19-25	5.14286 غيردال إحصائيًا	1.14286 غير دال إحصائيًا	--------	
الدرجة الكلية	age 8-12	----------	----------	----------	
	age 13-18	10.48077غير دال إحصائيًا	----------	----------	
	age 19-25	14.67857* دال إحصائيًا عند	4.19780غير دال إحصائيًا	----------	

			0.05		

يتضح من **الجدول السابق** أن سبب الفرق الدال إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في المجموعات المجموعات العمرية الثلاثة (8-12) – (13-18) – (19-25) على البعد الفرعي لمقياس ضحايا تنمر الأقران (التنمر الجسمي – والدرجة الكلية) يعود إلى الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة العمرية الأولى (8-12) والمجموعة العمرية (13-18)، لصالح المجموعة (8-12) ،حيث كانت قيمة الاحتمالية أقل من 0.01. في حين لم تظهر أي فروق دالة بين باقي المجموعات.

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات (Monks et al., 2009; Samnani & Singh, 2012) والتي أكدت انتشار التنمر في كل مراحل العمر، ولكن تصل ذروته عندما ينتقل الطلاب من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة المتوسطة. وتشير دراسة (Monks et al.,2009) إلى أنه بشكل عام، استخدم المراهقون والبالغون أشكالًا غير مباشرة وأقل جسديًا من التنمر، والتي قد تكون أكثر "قبولًا اجتماعيًا" وأقل تحديدًا من قبل المتفرجين على أنها تنمر، وعلى العكس من ذلك، كان الأطفال الأصغر سنا أكثر عرضة لاستخدام أشكال مباشرة وجسدية من التنمر.

ولقد أوضح نموذج إريكسون للتنمية النفسية والاجتماعية أنه من سن 12 إلى 18 عامًا، يواجه المراهقون صراعًا كبيرًا يشار إليه باسم أزمة الهوية. وفقًا لهذا النموذج، يمر المراهقون بمرحلتين من تكوين الهوية: الهوية مقابل العزلة، والهوية مقابل نشر الهوية. واقترح إريكسون أن الانتماء لمجموعات الأقران والتفاعلات الاجتماعية ضروري لتنمية الهوية الصحية في مرحلة المراهقة، لأن هذه العلاقات تمكن المراهقين من استكشاف الاهتمامات والأيديولوجيات، واختبار قدراتهم على تكوين علاقات حميمة مع الأقران، والتخلي عن الاعتماد النفسي على آبائهم والشعور بالانتماء. ووجد(Thomas, 2005)أن المراهقين الذين في مرحلة أزمة الهوية أكثر عرضة لتأثير الآخرين، وقد يكونون أكثر عرضة للانخراط في التنمر.

وبسؤال الأطفال الذين يعانون من التلعثم، وكذلك البالغين الذين يعانون من التلعثم وتعرضوا للتنمر منذ سنوات بالمدرسة، عن أنماط التنمر التي تعرضوا لها، فلقد أجمعوا جميعًا

على تعرضهم لتقليد طريقة كلامهم والسخرية من التلعثم، وإطلاق الألقاب، وانتشار الشائعات، والتهديدات، والبلطجة الجسدية.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي – التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة والمتمركزة حول الانفعال تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) – (19-25)." وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي one- way ANOVA، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (19) : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي – التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة والمتمركزة حول الانفعال تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) - (19-25).

البعد	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المواجهة المباشرة	age 8-12	19.5000	4.81070	1.471	.249	غير دال إحصائيًا
	age 13-18	13.5385	8.77131			
	age 19-25	12.8571	11.53875			
طلب الدعم	age 8-12	14.7500	4.09704	1.638	.215	غير دال إحصائيًا
	age 13-18	10.6154	6.78894			
	age 19-25	8.8571	8.37513			
التجنب/ الاستسلام	age 8-12	19.0000	3.29502	1.375	.271	غير دال إحصائيًا
	age 13-18	13.1538	7.54814			
	age 19-	13.5714	12.48809			

					25	
غير دال إحصائيًا	.150	2.050	5.09201	16.7500	age 8-12	التنفيس الانفعالي
			11.04942	16.6154	age 13-18	
			8.67673	8.5714	age 19-25	
غير دال إحصائيًا	.155	2.008	2.43487	34.2500	age 8-12	استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة
			13.11390	24.1538	age 13-18	
			19.70376	21.7143	age 19-25	
غير دال إحصائيًا	.314	1.214	8.08438	35.7500	age 8-12	استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال
			18.28093	29.7692	age 13-18	
			21.05096	22.1429	age 19-25	

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية(المواجهة المباشرة- طلب الدعم - التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة والمتمركزة حول الانفعال والدرجة الكلية تبعًا لمتغير العمر (8-12) – (13-18) - (19-25).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Machmutow et al,2012) التي توصلت إلى أن استراتيجيات البحث عن المساعدة كانت أقل شيوعًا في مواجهة التنمر، وقد يرجع ذلك لتوقعهم فرض البالغين الوصاية على تصرفاتهم، مما يفقدهم الكثير من المزايا التي يحصلون عليها (على سبيل المثال: امتلاك واستخدام الهواتف المحمولة والخروج مع أقرانهم...) أو لاعتقادهم بأنهم سيتجاهلون الموقف أو أنهم لن يقدموا أي مشورة / اقتراحات بسبب عدم الإلمام بالموقف؛ لذلك فالمراهقون يسعون للحفاظ على استقلاليتهم مع القضاء على الآثار السلبية للإيذاء. وكان المراهقون يميلون لاستخدام استراتيجيات المواجهة التي تركز على العاطفة. ولقد وجد (Craig et al.,2007) أن الاستراتيجيات غير الفعالة مثل التجاهل كانت من بين أكثر الاستراتيجيات شيوعًا التي استخدمها المراهقون الأوائل.

واقترح Aldwin and Revenson (1987) أن استخدام استراتيجيات المواجهة له تسلسل تطوري في مرحلة الطفولة، على سبيل المثال، يمكن اعتبار فعل مص الإبهام محاولةً للطفل للكشف عن نفسه استجابةً لموقف صعب أو مرهق، وتختلف أنواع الاستراتيجيات المستخدمة في الاستجابة للحالات الاجتماعية المجهدة باختلاف المرحلة العمرية، فمع نضوج الأطفال فإنهم يميلون إلى أن يصبحوا أكثر وعيًا، ويستخدمون مجموعة واسعة من الاستراتيجيات(Fields & Prinz,1997) ،وقد اقترح Craig, Pepler, and Blais (2007) أن استراتيجيات التجنب مثل التجاهل أو عدم القيام بأي شيء يزداد استخدامها مع تقدم العمر. ومع ذلك، رأت كل من Camodeca and Goossens (2005) أن الأطفال الصغار أكثر عرضة لاستخدام استراتيجيات تجنب مثل اللامبالاة، وأن الأطفال الأكبر سنا أكثر عرضة لاستخدام الاستراتيجيات التي تركز على العاطفة مثل الانتقام. واقترح (Fields & Prinz, 1997) أن المراهقين في بداية المرحلة لديهم ميل لاستخدام استراتيجيات أكثر تركيزًا على المشاعر (على سبيل المثال، إعادة الهيكلة المعرفية والدعم الاجتماعي) ولكن المراهقين والشباب في وقت لاحق يميلون لاستخدام استراتيجيات أكثر تركيزًا على المشكلات (مثل حل المشكلات مباشرة، وتحديد المشكلة ، والتركيز على العدوان، ومحاولات مستقلة لحل المشكلة) من الاستراتيجيات التي تركز على العاطفة.

نتائج الفرض الرابع وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الرابع على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين في كل من استراتيجيات المواجهة ومقياس ضحايا تنمر الأقران وأبعادهما الفرعية تبعًا للجنس (ذكور – إناث)"، ويتفرع من هذا الفرض الفرضان الآتيان:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس ضحايا تنمر الأقران بأبعاده الفرعية (التنمر الجسمي- التنمر العلائقي/ الاجتماعي – التنمر اللفظي)والدرجة الكلية تبعًا لمتغير النوع (ذكور – إناث)."وللتحقق من صحة

هذا الفرض تم استخدام اختبار T.test، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (20)

يوضح الفروق بين مجموعتي الذكور والإناث على مقياس ضحايا مشاغبة الأقران

الأبعاد	الذكور		الاناث		قيمة(ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التنمر الجسمي	9.6667	3.14362	10.2000	3.08401	-.433	.964غير دالة
التنمر الاجتماعي/ العلائقي	15.3333	5.40152	16.4000	5.44059	-.499	.906غير دالة
التنمر اللفظي	13.7778	4.54462	12.0000	3.82971	1.046	.647غير دالة
الدرجة الكلية	38.7778	12.14402	38.6000	11.12754	.038	.560غير دالة

يتضح من **الجدول (20)** أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين مجموعتي الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس ضحايا تنمر الأقران والدرجة الكلية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات(Bjorkqvist, 1994; Mishna, Cook, Gadalla, Daciuk, & Solomon, 2010; Monks et al., 2009) والتي لم تشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعدل الإجمالي المبلغ عنه للمشاركة في التنمر ترجع إلى النوع (ذكور – إناث) في كل فئات التنمر، ومع ذلك، فقد أوضحت وجود اختلافات في أنواع التنمر التي يتعرض لها الذكور والإناث.فلقد أظهرت الدراسات المتعلقة بالتنمر المباشر وغير المباشر باستمرار أن الذكور كانوا أكثر انخراطًا في التنمر المباشر (على

سبيل المثال، التنمر الجسدي واللفظي) ، بينما كان الإناث أكثر مشاركة في التنمر غير المباشر (على سبيل المثال، انتشار الشائعات والاستبعاد الاجتماعي).

ولقد أظهرت الأبحاث أن حوالي من 5 ٪ إلى 10 ٪ يتعرضون للتنمر بانتظام، وأن الذكور أكثر عرضة للتورط في التنمر، سواء كمتنمر أو كضحية، مقارنة بالفتيات. ووجد أن الذكور والإناث من المرجح أن يتعرضوا للتنمر من خلال إطلاق الألقاب، والإغاظة، والإقصاء المتعمد، وأن الذكور أكثر عرضة لتلقي تهديدات الأذى والاعتداء الجسدي، كما أن هناك أدلة على أن معدل انتشار التنمر يتراجع مع تقدم العمر (Baldry, 2004; Owens, Shute, & Slee, 2000; Rigby, 2000; Roland & Idsoe, 2000). وفي الدراسة الاستقصائية التي أجرتها منظمة الصحة العالمية WHOحول السلوك الصحي لدى الأطفال في سن المدرسة (HBSC, see Craig & Harel, 2004)، كان معدل انتشار الضحايا في 35 دولة 11 ٪، كما أن فئة المتنمرين تمثل 11 ٪ كذلك. حيث ازدادت حالات التنمر المبلغ عنها بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و 13 و 15 عامًا في جرينلاند من عام 1994 إلى عام 2002. ووفقًا لنفس الدراسة التي أجرتها مؤسسة HBSC، انخفض الإيذاء بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و 15 عامًا في ليتوانيا، لكن عدد الأطفال الذين أبلغوا عن تنمر الآخرين ظل على نفس المستوى من 1994 إلى 2002. ولم يتم تحديد نسبة الأطفال الذين يبلغون عن تنمر الآخرين أو تعرضوا للتخويف من قبل الآخرين (ما يسمى الضحية- الفتوة) في دراسة HBSC، ولكن أظهرت دراسات أخرى أن ما يقرب من 4-6 ٪ من الأطفال يمكن تصنيفهم على أنهم (ضحايا –متنمرين).

2- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأفراد المتلعثمين على مقياس استراتيجيات المواجهة بأبعاده الفرعية (المواجهة المباشرة – طلب الدعم الاجتماعي – التجنب/ الاستسلام – التنفيس الانفعالي) واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة والمتمركزة حول الانفعال تبعًا لمتغير النوع (ذكور - إناث).وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار T.test، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (21)

يوضح الفروق بين مجموعتي الذكور والإناث على مقياس استراتيجيات المواجهة

الأبعاد	الذكور		الاناث		قيمة(ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المواجهة المباشرة	12.3333	9.29263	20.0000	5.37484	-2.384	.025غير دالة
طلب الدعم الاجتماعي	10.2222	8.04075	13.4000	2.79682	-1.201	.240 .غير دالة
التجنب / الاستسلام	14.3333	9.67714	16.0000	5.49747	-.499	.622غير دالة
التنفيس الانفعالي	14.6667	10.10533	14.6000	8.85940	.017	.986 .غير دالة
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	22.5556	15.47758	33.4000	5.94792	-2.116	.044 دال عند مستوى 0.05
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال	29.0000	19.06028	30.6000	13.44288	-.259	.798 .غير دال

يتضح من الجدول (21) أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين مجموعتي الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة واستراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال، فيما عدا استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

كان من المتوقع من خلال نتائج الدراسات السابقة (Craig, Pepler, & Blais, 2007; Kristensen & Smith, 2003) أنه سيكون هناك فروق واختلافات كبيرة بين الذكور والإناث، حيث أكدت هذه الدراسات ميل الذكور لاستخدام

استراتيجيات أكثر عدوانية من الإناث، في حين أن الإناث يملن إلى استخدام استراتيجيات طلب الدعم الاجتماعي أكثر بكثير من الذكور، أو استراتيجيات تتمركز حول الانفعال مثل التعبير عن المشاعر (على سبيل المثال: البكاء)، والبحث عن المعلومات (على سبيل المثال: معرفة سبب استبعادهم من مجموعة الأقران، أو تأكيد المهارات الاجتماعية). وعلى الرغم من ذلك فهناك دراسات أخرى (Camodeca & Goossens, 2005; Craig et al., 2007; Kochenderfer-Ladd, 2004) لم تؤكد أن الذكور يولدون استراتيجيات أكثر عدوانية من الإناث، بل ركزت على أن تأثير النوع على توليد استراتيجيات للمواجهة يتوقف على تأثير ثقافة المجتمع، فالموقف السائد في المجتمع قديمًا والمتمثل في أن القتال وغيره من أشكال السلوك العدواني جزء طبيعي من النمو للذكور (على سبيل المثال: "الأولاد سيكونون رجالا") يشجع ويدعم سلوك التنمر لدى الذكور، مما كان سببا في إظهار الفروق بين النوعين، وتعتقد الباحثة أن التدخلات التي تمت بهدف تبديد مثل هذه المعتقدات حول الاستراتيجيات العدوانية، وأنواع استراتيجيات المواجهة الأخرى، وتعليم المراهقين بدائل أخرى للمواجهة أكثر فعالية وترتكز على مهارات حل المشكلات، لكل من الإناث والذكور، قد أدت إلى ظهور مثل هذه النتائج، ومع ذلك لا يزال هناك فروق في استراتيجيات المواجهة التي ترتكز على حل المشكلات لصالح الإناث لسعيهن لإيجاد حلول تخلصهن من هذه المشكلات للأبد، وخاصة لدى المتلعثمات، كوسيلة للتخلص من الوصمة الاجتماعية لهن، حتى يستطعن ممارسة حياتهن بشكل طبيعي.

ولقد حاول Ptacek, Smith, and Dodge (1994) دراسة الاختلافات بين النوعين في ظل ظروف مختبرية محكمة، من خلال تعريضهم لنفس المواقف الضاغطة كمحاولة لضبط الآثار المترتبة على نوع الحدث،ووجد هؤلاء الباحثون أن الذكور والإناث كانوا متشابهين في تقييمهم المعرفي للمشكلة، لكنهم أظهروا اختلافات في استراتيجيات المواجهة المستخدمة .فقد أبلغ الإناث عن سعيهن للحصول على الدعم الاجتماعي، واستخدامهن للمواجهة المتمركزة حول العاطفة بدرجة أكبر من الذكور، في حين أظهر الذكور عن استخدامهم للمواجهة المتمركزة حول المشكلة أكثر من الإناث، ومن ثم فعلى الرغم من أن الرجال والنساء قد يتصورون موقفًا ضاغطًا بنفس الطريقة، إلا أنهم قد يختارون

تطبيق استراتيجيات مواجهة مختلفة. ويفسر **بتاسيك وزملاؤه** ذلك بأن الاختلافات بين النوعين المرتبطة بسلوك المواجهة قد تكون بسبب تجارب التنشئة الاجتماعية للنوعين، وليست بسبب اختلاف متأصل في سلوك المواجهة بين الرجال والنساء.

نتائج الفرض الخامس وتفسيره:

ينص الفرض الخامس على أنه: " ينبئ الأداء على مقياس استراتيجيات المواجهة وأبعاده الفرعية باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران".وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي stepwise على أساس أن درجات الطلاب على مقياس ضحايا التنمر هي المتغير التابع ،واستراتيجيات المواجهة وأبعادها الفرعية هي المتغيرات المستقلة، وذلك لمعرفة أي من أبعاد استراتيجيات المواجهة أكثر قدرة على التنبؤ بتنمر الأقران.

جدول (22)

يوضح نتائج تحليل التباين لمتغير (استراتيجيات المواجهة) ومتغير (ضحايا تنمر الأقران)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	2782.789	1	2782.789	86.244	.000
الباقي	838.926	26	32.266		
الكلي	3621.714	27			

يتضح من الجدول أن قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.01، وبالتالي يمكن تكوين معادلة الانحدار الخطي، ولمعرفة الإسهام النسبي لاستراتيجيات المواجهة في التنبؤ باحتمالية التعرض لتنمر الأقران، كانت نتائج تحليل الانحدار المتعدد كما في الجدول التالي:

جدول (23)

يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي حسب أهمية تأثير العوامل المستقلة (استراتيجيات المواجهة) على المتغير التابع (ضحايا تنمر الأقران)

العوامل المستقل	R	R Square	نسبة المساهمة	B معامل الانحدار	Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	--------	--------	-------	21.073	--------	9.658	.000
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة	.698	-------	.111	0.068	.081	.557	.583
استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال	.877	.768	.877	0.597	.877	9.287	.000

يتبين من الجدول (23) أن (مربع معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات المستقلة) =0.768 أي أن نسبة 76.8% من تباين المتغير التابع (ضحايا تنمر الأقران) تعود إلى المتغيرات المستقلة (استراتيجيات المواجهة)، كما يتضح أن نسبة الإسهام لمتغير استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال كانت 87.7% من مجموع الإسهام الخاص بالمتغير المستقل استراتيجيات المواجهة، وأن إسهام استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكلة لم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية للتنبؤ باحتمالية التعرض لتنمر الأقران.

ويمكن التنبؤ باحتمالية الوقوع ضحية لتنمر الأقران من خلال استراتيجيات المواجهة باستخدام المعادلة التالية:

ضحايا تنمر الأقران= 21.073 + (0.597)* استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال.

نتائج الفرض السادس وتفسيره:

ينص الفرض السادس على أنه: " ينبئ الأداء على مقياس تقييم شدة التلعثم باحتمالية تعرض الأفراد المتلعثمين لتنمر الأقران".وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي stepwise على أساس أن درجات الطلاب على

مقياس ضحايا التنمر هي المتغير التابع، ومقياس تقييم شدة التلعثم هي المتغير المستقل، وذلك لمعرفة القدرة على التنبؤ بتنمر الأقران.

جدول (24)

يوضح نتائج تحليل التباين لمتغير (شدة التلعثم) ومتغير (ضحايا تنمر الأقران)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	685.987	1	685.987	6.075	.021
الباقي	2935.727	26	112.913		
الكلي	3621.714	27			

يتضح من الجدول أن قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.05، وبالتالي يمكن تكوين معادلة الانحدار الخطي، ولمعرفة الإسهام النسبي لمتغير شدة التلعثم في التنبؤ باحتمالية التعرض لتنمر الأقران، كانت نتائج تحليل الانحدار المتعدد كما في الجدول التالي:

جدول (25)

يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي حسب أهمية تأثير العوامل المستقلة (شدة التلعثم) على المتغير التابع (ضحايا تنمر الأقران)

العوامل المستقل	R	R Square	نسبة المساهمة	B معامل الانحدار	Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	--------	--------	-------	16.677	--------	1.820	.080
شدة التلعثم	0.435	0.189	.435	0.521	0.435	2.465	0.021

يتبين من الجدول (25) أن (مربع معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات المستقلة) =0.189 أي أن نسبة 18.9% من تباين المتغير التابع (ضحايا تنمر الأقران) تعود إلى المتغيرات المستقلة (شدة التلعثم)، بنسبة إسهام لمتغير شدة التلعثم تصل إلى 43.5%.

ويمكن التنبؤ باحتمالية الوقوع ضحية لتنمر الأقران من خلال شدة التلعثم، باستخدام المعادلة التالية:

ضحايا تنمر الأقران= 16.677 + (0.521)*شدة التلعثم.

التوصيات والمقترحات:

(1) تزويد الوالدين والمعلمين بمعلومات عن مشكلة التنمر بالمدرسة وآثارها السلبية على التلاميذ، وخاصة إذا كانوا متلعثمين.

(2) إعداد برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تسهم في التخفيف من ظاهرة التنمر للطلاب المتلعثمين.

(3) تضمين ظاهرة التنمر والطرق الفعالة لمواجهتها في الكتب والمناهج الدراسية للحد من انتشارها والإسهام في القضاء عليها.

(4) إجراء العديد من البحوث التي تتناول الفروق بين النوعين من المتلعثمين في توليد واستخدام استراتيجيات مواجهة فعالة للحد من ظاهرة التنمر، ومساعدتهم على التخلص من آثارها السلبية.

(5) إجراء العديد من البحوث الإكلينيكية التي تدرس ديناميات شخصية المتلعثم في مراحل النمو المختلفة، والتي من الممكن أن يكون لها الأثر الأكبر في وقوعه كضحية لتنمر القران.

(6) إعداد العديد من البرامج الوقائية لمساعدة الأفراد المتلعثمين على استخدام استراتيجيات مواجهة فعالة.

المراجع

الضريبي، عبد الله (2010). أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلد 26، العدد 4، مجلة جامعة دمشق.

حدة، يوسفي (2013). الصلابة النفسية وعلاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى عينة من طالبات الجامعة : دراسة ميدانية بجامعة الحاج لخضر – جامعة ثليجي بالأغواط، (24)، 117-147.

محمد حسين، سعد (2010). أساليب مواجهة ضغوط الحياة وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة0

Amaratunga RDG, Baldry D (2004). Process thinking in facilities management : an analytical view http://usir.salford.ac.uk/99661/1/274_Amaratunga_RDG_Process_thinking_in_facilities_managment_an_analytical review_1st_SCRI_Symposium.pdf.Accessed

American Speech-Language-Hearing Association (1995): Guidelines for practice in stuttering treatment, ASHA, 37, pp. 26-35.

Batsche, G., Moore, B. (1992). Bullying fact sheet. In : Behavioral interventions : Creating a safe environment in our schools. Bethesda, Maryland : National Mental Health and Education Center for Children and Families; National Association of School Psychologists, 14-16.

Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bully scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. Journal of Educational Psychology, 98, 219–231.

Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? Developmental Review, 27, 90–126.

Bijttebier, P., & Vertommen, H, (1998). Coping with peer arguments in school age children with bully/victim problems. British Journal of Educational Psychology, 68 387-394.

Blood, G. W., & Blood, I. M. (2004). Bullying in adolescents who stutter: Communicative competence and self-esteem.

Contemporary Issues in Communication Science and Disorders, 31, 69–79.

Blood, G. W., & Blood, I. M. (2004). Bullying in adolescents who stutter: communicative competence and self-esteem. Contemporary Issues in Communication Science and Disorders, 31, 69–79.

Blood, G.W., & Blood, I. M. (2007). Preliminary study of self-reported experience of physical aggression and bullying of boys who stutter: Relation to increased anxiety. Perceptual and Motor Skills, 104(3,2), 1060–1066.

Bond, L., Carlin, J., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, 323, 480–484.

Breitenfeldt, D. H., & Lorenz, D. R. (2000). Successful stuttering management program (SSMP): For adolescent and adult stutterers (2nd ed.). Cheney, WA: Eastern Washington University.

Brockenbrough, K. K., Cornell, D. G., & Loper, A. B. (2002). Aggressive attitude esamong victims of violence at school. *Education and Treatment of Children*, 25,273-287.

Card, N. A., & Hodges, E. V. E. (2008). Peer victimization among schoolchildren: Correlations, causes, consequences, and considerations in assessment and intervention. School Psychology Quarterly, 23(4), 451–461.

Coloroso, B. (2003). The bully, the bullied, and the bystander: From preschool to high school-how parents and teachers can help break the cycle of violence. New York: Harper Collins Publishers.

Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social– psychological adjustment. Child Development, 66, 710– 722.

Dan, A., Olweus : (2011). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades, rticle (PDF Available) · January 2010 with 10,881 Reads.

Davis, S., Howell, P., & Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their

nonstuttering classmates. Journal of Child Psychology and Psychiatry,43(7), 939–947.

Dawkins, J. (1996). Bullying, physical disability, and the pediatric patient. Developmental Medicine and Child Neurology, 38, 603–612.

Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M. Tonry (Ed.), Crime and Justice, vol. 17, pp. (381–458). Chicago: University of Chicago.

Fekkes M, Pijpers FIM, Verloove-VanhorickSP (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. J Pediatr 144:17–22

Flynt, S. W., & Morton, R. C. (2004). Bullying in children with disabilities. Journal of Instructional Psychology, 31, 330–333.

Frisen, A.; Karin., A, Persson., C. (2007). FAdolescents Perception of Bullying. Who is the victim who is the bullying? What can be done to stop bullying?, February Adolescence 42(168):749-61

Hugh-Jones, S., & Smith, P. (1999). Self-reports of short- and long-term effects of bullying on children who stammer. British Journal of Educational Psychology, 69, 141–158.

Johnson, H. R., Thompson, M. J.,Wilkinson, S.,Walsh, L., Balding, J.,&Wright, V. (2002). Vulnerability to bullying: Teacher-reported conduct and emotional problems, hyperactivity, peer relationship difficulties, and prosocial behavior in primary school children. Educational Psychology, 22(5), 553–556.

Jones, M; Gebski, V; Onslow, M. & Packman, A., (2001): Design of randomized controlled trials principles and methods applied to a treatment for early stuttering. Journal of Fluency Disorders, 26, 247-267.

Kaltiala-Heino R, Rimpela¨ M,Marttunen M, Rimpela¨ A, Rantanen P(1999). Bullying, depression, andsuicidal ideation in Finnish adolescents:school survey. Br Med J 319:348–351

Kaltiala-Heino R, Rimpella M, Marttunen M, Rimpela A,Rantanen P. Bullying, depression and suicidal ideation

inFinnish adolescents: school survey. Br Med J 1999; 319:348 – 351.

Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children invarying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of riskfactors on victimization. Merrill-Palmer Quarterly, 56, 272-275.

Kaukiainen A, Salmivalli C, Lagerspetz K, Tamminen M, Vauras M, Ma¨ki H, Poskiparta E (2002). Learning difficulties,social intelligence, and self-concept:connections to bully-victimproblems. Scand J Psychol 43:269–278

Knox, E., & Conti-Ramsden, G. (2003). Bullying risks of 11-year-old children with specific language impairment (SLI): Does school placement matter? International Journal of Language and Communication Disorders, 38(1), 1–12.

Kristensen, S. M., & Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. Scandinavian .Journal of Psychology, 44, 479-488.

Kumpulainen K, Ra¨sa¨nen E (2000).Children involved in bullying at elementaryschool age: their psychiatricsymptoms and deviance in adolescence.An epidemiological sample.Child Abuse Negl; 24:1567–1577.

Kumpulainen, K., Rasanen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S. L., et al. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. Child Abuse and Neglect, 22, 705–717.

Langevin, M. (2000). Teasing and bullying: Unacceptable behaviour. The TAB program. Edmonton, Alberta: Institute for Stuttering Treatment and Research.

Langevin, M. (2000). Teasing and bullying: Unacceptable behaviour. The TAB program. Edmonton, Alberta: Institute for Stuttering Treatment and Research.

Langevin, M., Bortnick, K., Hammer, T., & Weibe, E. (1998). Teasing/bullying experienced by children who stutter: Toward development of a questionnaire. Contemporary Issues in Communication Science and Disorders, 25, 12–24.

Langevin, M., Bortnick, K., Hammer, T., & Wiebe, E. (1998). Teasing/bullying experienced by children who stutter: Toward development of a questionnaire. Contemporary Issues in Communication Science and Disorders, 25, 12–24.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York,

Lindsay, G., Dockrell, J. E., & Mackie, C. (2008). Vulnerability to bullying in children with a history of specific speech and language difficulties. European Journal of Special Needs Education, 23(1), 1–16.

Link & Tellis (2006). Peer Relationship Inventory of Children who Stutter: Bullying and stuttering.

Link, J., & Tellis, G. (2006). Children who stutter are bullied in schools: Counseling strategies for speech-language pathologists. Advance for Speech-Language Pathologists and Audiologists, 16, 14-15.

Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., & Alsaker, F. D. (2012). Peer victimization and depressive symptoms: Can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimization? Emotional and Behavioral Difficulties, 17, 403–420. doi:10.1080/13632752.2012.704310

McGrath, A, Jones, B & Hastings, B. (2010). Outcomes of antibullying intervention for adults with intellectual disabilities, Journal of Developmental Disabilities, 31(2010), 376- 380.

Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gradalla, T., & Daciuk, J. (2011). Risk factors or involvement in cyber-bullying: Victims, bullies and bully-victims. Children and Youth Services Review, 34, 63-70.

Mueller, D., & Strohmeier, S. (2010). Design Characteristics of virtual learning environment an expert study . Internatinal Journal of Training and Development, 14 (3), 209-22 doi : 10.1111/j.1468-2419.2010.00353.x.

NY: Springer.

Olweus D. Annotation: Bullying at school. Basic facts and effects of a school-based intervention program. J Child Psychol Psychiatry 1994; 35: 1171 – 1190.

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

Rigby K (1993). School children's perceptionsof their families and parentsas a function of peer relations. J GenetPsychol; 154:501–513

Rigby, K., & Slee, P. T. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children: Involvement in bully/victim problems and perceived low support. Suicide and Life-Threatening Behavior, 29, 119–130.

Riley, G. (1994). Stuttering severity instrument for children and adults (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.

Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. Journal of Abnormal Child Psychology, 28, 181–192.

Scott W. Lester et al., (2012). Actual versus Perceived Generational differences at work : An empirical exam leadership and organizational studies 19, no3, (August) : 341-54.

Sheard, C., Clegg, J., Standen, P., & Cromby, J. (2001). Bullying and people with severe intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 45(5), 407–415.

Sheard, C., Clegg, J., Standen, P., & Cromby, J. (2001). Bullying and people with severe intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 45(5), 407–415.

Smith, P. K., & Monks, C. P. (2008). Concepts of bullying: Developmental and cultural aspects. International Journal of Adolescent Health and Medicine, 20(2), 101–112.

Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). School bullying: Insights and perspectives. New York, NY: Routledge.

Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R., Liefooghe, A., Almeida, A., Araki, H., et al. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used and age and gender differences in a fourteen-country international comparison. Child Development, 73(4), 1119–1133.

Smith, P., Morita, J., Junger-Tas, Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (Eds.). (1999). The nature of school bullying: A cross-national perspective. London: Routledge.

Swearer, S., Espelage, D., & Napolitano, S. (2009). B ullying Prevention and tion : Realistic strategies for schools. New York, NY : Guilford Press.

Sweeting, H., & West, P. (2001). Being different: Correlates of the experience of teasing and bullying at age 11. Research Papers in Education, 16(3), 225–246.

Tattum, D. P. (1989). Violence and aggression in schools. In D. P. Tattum & D. A. Lane (Eds.), Bullying in schools. Stoke-on-Trent. England: Trentham Books.

Tenenbaum, L. S., Varjas, K., Meyers, J., & Parris L. (2011). Coping strategies and perceived effectiveness in fourth through eighth grade victims of bullying. School Psychology International, 32(3) 263-287.

Trolley, B., & Hanel, C. (2010). Cyber kids, Cyber bulling, Cyber balance, thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Unnever, J., Cornell, D. (2003). The Culture of Bullying in Middle School, Article (PDF Available) in Journal of School Violence 2(2):5-27 .

Veronneau, ., M ; Vitaro, F. ; Dishion, T. (2007). Transactional Analysis of the Reciprocal Links Between Peer Experiences and Academic Achievement From Middle Childhood to Early Adolescence, Article (PDF Available) in Developmental Psychology 46(4):773-90 · July 2010 with 651 Reads.

Whitney, I., & Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/ middle and secondary schools. Educational Research, 35 (1), 3-25.

Wiesel, R; Shabat, A & Tsur, A., (2005): Stuttering as Reflected in Adults' self-figure drawing. Journal of Developmental and Physical Disabilities, Vol. (17), No. (1), 85-93.

Wolke, D., & Stanford, K. (1999). Bullying in school children. In: D. Messer, & S. Millar (Eds.), Developmental psychology (pp. 341– 360). London: Arnold Publisher.

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. Archives of Disease in Childhood, 85, 197– 201.

Wolke, D., Woods, S., Schulz, H., & Stanford, K. (2001). Bullying and victimisation of primary school children in

South England and South Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673– 696.

Yamada, J & Homma, T (2007). A simple and effective treatment for stuttering: Speech practice without audience. Medical Hypotheses, 69, (6)., 1196.