دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	مشاغبة الأقران لدي تلاميذ المدارس الإبتدائية المصابين بالتهتهة
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	إبراهيم، منى توكل السيد
المجلد/العدد:	مج20, ع69
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2010
الشهر:	أكتوبر
الصفحات:	297 - 329
رقم MD:	1010396
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	اضطرابات النطق، العنف المدرسي، طلبة المدارس الابتدائية، علم النفس اللغوي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1010396

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

مشاغبة الأقران لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية المصابين بالتهتهة

دكتورة / منى توكل السيد*

ملخص الدراسة :

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن الفروق بين التلاميذ المتهتهين وأقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في التعرض لأشكال المشاغبة اللفظية والجسمية والإجتماعية ؛ والكشف عن الفروق بين (الذكور والإناث) المتهتهين في التعرض لأشكال المشاغبة اللفظية والجسمية والإجتماعية ؛ ومعرفة أكثر أشكال المشاغبة شيوعاً لدى التلاميذ المتهتهين ؛ كذلك هدف إلى معرفة أكثر أساليب الإستجابة للمشاغبة شيوعاً، ومعرفة أي الجنسين من التلاميذ ذوى الطلاقة اللفظية أكثر اعتداءً على نظرائهم المتهتهين، وتكونت عينة البحث من (٧٦) تلميذاً وتلميذة من بعض المدارس الإبتدائية بمحافظة الدقهلية منهم (٣٦) مصابين بالتهتهة، و(٤٠) تلميذاً وتلميذة من ذوى الطلاقة اللفظية، استجابوا لمقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين، ومقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل، وبإستخدام إختبار (ت) للعينات المستقلة Independent-Samples T-Test، وإختبار مان- ويتني Mann-Whitney لعينتين مستقلتين، والتكرارات والنسب المئوية أشارت نتائج البحث إلى ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ المتهتهين وأقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في جميع أشكال المشاغبة لصالح التلاميذ المتهتهين.
- وجود فروق دالة بين الذكور والإناث المتهتهين في المشاغبة الإجتماعية لصالح الإناث.
- وجود فروق دالة بين الذكور والإناث المتهتهين في المشاغبة الجسمية لصالح الذكور.
- عدم وجود فرق دالة بين الذكور والإناث المتهتهين في المشاغبة اللفظية.
- اكثر أشكال المشاغبة شيوعا لدى التلاميذ المتهتهين هي: ترديد الكلام بسخرية والتقليد والمنادة بأسماء مهينة.
- أكثر أساليب الإستجابة شيوعاً لدى التلاميذ المتهتهين هي: إخبار الأشخاص الأكبر سناً ، والتجنب والتجاهل، وكان التلاميذ المتهتهين أكثر عرضة للمشاغبة من أقرانهم من الذكور ذوى الطلاقة اللفظية .

---

* أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية للمعلمات بالزلفي – جامعة المجمعة – المملكة العربية السعودية.

مشاغبة الأقران لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية المصابين بالتهتهة

دكتورة / منى توكل السيد*

مقدمة:

تناولت دراسات كثيرة ظاهرة مشاغبة الأقران Peer Victimization لدى الأطفال والمراهقين من حيث حدوثها وإنتشارها، ويبدو أن هناك إجماعاً على أن هذه الظاهرة عالمية تحدث في جميع المجتمعات أو أن حدوثها متعدد الأوجه أو يشتمل على عدد من السلوكيات التي قد ترجع إلى الثقافة أو الجنس أو السن أو الاختلافات الظاهرة وغير الظاهرة بين الأفراد أو كلاهما معاً، فضلا عن عوامل أخرى، وهي ظاهرة اجتماعية تشمل الأفراد والجماعات (Wentzel & Asher, 1995; Gini, 2006).

وتؤثر مشاغبة الأقران على الإنجاز الأكاديمي لضحاياها وعلى حياتهم وتوافقهم بشكل عام، كما تشكل تهديداً خطيراً للبيئة المدرسية بكاملها، لهذا نجد اهتماماً متزايداً بهذه المشكلة بين الباحثين في بلدان عديدة من العالم، سعياً منهم إلى فهمها ومن ثم مكافحتها من خلال الخطط والبرامج الإرشادية والعلاجية .

وتنتشر هذه الظاهرة بنسبة كبيرة بين تلاميذ المدارس؛ فتشير الإحصائيات إلى أن قرابة ٢-٧ تلاميذ يتعرضون للمشاغبة أسبوعيا (Balogun, Olapegba, & Opayemi, 2006) ، وأشارت دراسة "روس" (Ross, 2003) إلى أن هذه النسبة تتراوح ما بين ١٠-٢٠% بين طلاب المدارس؛ وتصل إلى ٢٩.٩ % بين تلاميذ الصف السادس إلى العاشر (Heinrich, 2003; Espelage & Swearer, 2004, P.2)

وتعتبر مضايقة ذوي الإحتياجات الخاصة شكلاً من أشكال المشاغبة والإغاظة، وذلك بسبب إعاقتهم، وهذه المشاغبة تجعل البيئة المدرسية بيئة عدائية بالنسبة لهم، حيث يصبحون غير مقبولين، ويتم إستبعادهم من المشاركات أو الخدمات والمنافع التي تقدم للتلاميذ العاديين (U.S. Department of Education, 2000; PSEA Interactive, 2003).

---

* أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية للمعلمات بالزلفي – جامعة المجمعة – المملكة العربية السعودية.

ومن بين الفئات التي تستحق رعاية خاصة واهتماماً من قبل المحيطين بهم ذوي اضطرابات النطق والكلام؛ واضطراب الكلام يعني أي اضطراب طويل المدى في إنتاج الكلام أو في إدارته، وبالتالي فإن الكلام المضطرب هو الكلام الذي ينحرف عن كلام الأقران ويكون ملفتاً للانتباه ويسبب سوء التوافق بين المتكلم وبيئته الاجتماعية (يوسف، ١٩٩٠، ٧٦)، كما انه من أهم وسائل الاتصال النفسي الذي يعبر به الشخص الطبيعي عن شخصيته بطلاقة ووضوح؛ كذلك فهو أداة مهمة في تواصل الإنسان ومحور الاتصال مع أقرانه، وإذا تعطلت لغة الاتصال لدى الإنسان أو اضطربت، اضطربت معها علاقاته مع الآخرين ، وأثر ذلك على نفسيته وشخصيته.

وتقسم اضطرابات النطق والكلام إلى اضطرابات تعبيريه، اضطرابات النطق، اضطرابات الصوت؛ الاضطرابات الإيقاعية للكلام والتي يقصد بها إضطراب طلاقة الكلام من سرعة شديدة وتسمى (قلقلة Cluttering) أو بطء وتوقف ومد وتكرار المقاطع وهو ما يسمى بالتهتهة وقد يطلق عليها بعض الباحثين (اللجلجة أو اللعثمة أو عي اللسان Stuttering, Stammering)* .

وقد ورد في الرابطة القومية الأمريكية للأفراد المتهتهين American National Association for People who Stutter تصنيف التهتهة على أنها صعوبة تعوق حياة الفرد المصاب بها من التواصل الطبيعي مع الآخرين، ومن مواصلة حياته الدراسية والمهنية والإجتماعية والشخصية، حيث تؤثر التهتهة تأثيراً سلبياً على هذه المجالات (Kent et al., 2000).

---

* تفضل الباحثة استخدام مصطلح تهتهة (stuttering) لأنها تشمل كل أعراض اضطرابات الطلاقة اللفظية التالية (التكرارات Repetitions، والمد أو الإطالة في الكلام Prolongations، والتوقفات Blokes والتردد Hesitating) والتي تسمى بالعيوب الإيقاعية البطيئة، وهذا ما ذكره كل من؛ القوصي (١٩٨٢)، وصبح (٢٠٠٤)، وتتفق معهم الباحثة في ذلك، وتختلف التهتهة عن اللجلجة واللعثمة كما أنها أشمل وأعم منهما في المعنى ؛ **فاللجلجة** هي التردد في الكلام حيث ذكر الرازي (١٩٩٥) معني اللجلجة فقال (لج في الأمر لجاً أي تردد فيه) ، وبذلك تمثل اللجلجة التردد فقط وهو أحد أعراض اضطراب الطلاقة اللفظية وليس كل الأعراض، ويدعم وجهة النظر هذه ما تناوله الجاحظ (٢٠٠١) فأشار إلى أن حقيقة هذا العيب (اللجلجة) التردد في الكلام أشبه بالتمتمة والفأفأة وإن كانا قد اختصا بالتاء والفاء ، بينما التهتهة تأتي في جميع الأصوات ؛ فهي ترداد الأصوات ناشئ عن عجز في الانتقال من الصوت إلى ما بعده ؛ فيظل يردده إلى أن يقوى على أداء الصوت التالي؛ أما التلعثم Stumbling فهو موقفي أي يزول بزوال الموقف الضاغط وتتفق الباحثة في هذا المعنى مع محمد أيوب شحيمي (١٩٩٤)؛ وعبد الرحمن العيسوي (١٩٩٧) الذي يرى أن التلعثم هو العجز في نطق كلمة واحدة؛ وعند استخدم مصطلح تهتهة لابد من إضافة كلمة لا إرادي لوصف هذه الأعراض.

ولما كانت المدرسة مكاناً خاصاً لتهذيب الأطفال والمراهقين، وأن عمليات المشاغبة والإرهاب التي قد تحدث بداخلها تهدد الأمن في المدارس, مما يجعلها غير آمنة أو فعالة في تأدية دورها المنوط بها، فإن هناك ضرورة ملحة لدراسة هذه الظاهرة وإنتشارها وبيان أبعادها المختلفة في الوسط المدرسي وبخاصة تجاه ذوي الإحتياجات الخاصة التي تزيد المشاغبة لديهم من التوابع السلبية النفسية والإجتماعية والتعليمية (Olweus & limber, 1999).

مشكلة البحث:

إن الأطفال المختلفين عن أقرانهم في الشكل الخارجي (كالطول، أو الوزن، أو اللون، أو الكلام)، أو في السمات والخصائص الشخصية، أو لديهم صعوبات تعلم، أو ذوي الإحتياجات للرعاية الطبية الخاصة (Van Cleave & Davis, 2006); (Luciano & Savage, 2007); (Sawyer, Bradshaw & O,Brennan, 2008) هم أكثر عرضة لسلوكيات المشاغبة في المدرسة بسبب هذه الاختلافات (Rigby, 2005) (Sweeting & West,2001) وكون التلاميذ المتهتهين يختلفون عن أقرانهم وعما يتوقعه الأقران منهم فذلك يجعلهم أكثر استهدافا للإعتداء والمشاغبة (Horowitz et. al., 2004)

وقد كشفت بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة المواقف المدرسية للتلاميذ المتهتهين أن أقرانهم لديهم إدراكاً سلبياً ونمطياً تجاه هؤلاء التلاميذ، يؤدي إلى نقص التقبل الإجتماعي وإلى زيادة دافعيتهم لمشاغبة نظرائهم المتهتهين؛ وذلك بسبب إصابتهم بالتهتهة (Savage, 2005).

تتراوح نسبة تعرض التلاميذ المصابين بالتهتهة إلى مشاغبة أقرانهم في المدرسة ما بين ٧٥-٨٥% (Benecken, 1995)، كما بينت دراسة "موني وسميث" (Mooney & Smith, 1995) أن ٨٢% من ٣٢٤ طفل تراوحت أعمارهم من ١١-١٣ سنة يعانون من التهتهة قد تعرضوا لمشاغبة أقرانهم، كما توصلت دراسة "لانجيفين وزملائها" (Langevin et al., 1998) إلى أن ٨١% من عينة عددها ٢٨ طفلاً تراوحت أعمارهم من ٧-١٢ سنة من التلاميذ المصابين بالتهتهة قد تعرضوا لمشاغبة أقرانهم بسبب تهتهتهم في الكلام.

ونستنتج من هذه الدراسات أن نسبة ليست قليلة من المضطربين كلامياً تتعرض للمضايقات والإغاظة والإستبداد وخاصة أن هذه الفئة لديهم أساساً الكثير من المشكلات النفسية والإجتماعية والدراسية، والتعرض لمشاغبة أقرانهم يزيد المشكلة تعقيداً، حيث تزيد من اضطراب التهتهة لديهم، وتزداد المجاهدة من أجل محاولة التكلم، وبالتالي تزداد مشكلاتهم، ويدخلون في حلقة مفرغة وهكذا.

والمشاغبة لها آثار وتوابع نفسية سلبية طويلة وقصيرة المدى، فعلى المدى القصير نجد التعرض للمشاغبة يجعل ضحايا المشاغبة يشعرون بعدم السعادة، والضيق، والإرتياب، وفقدان الثقة بالنفس، وفقدان الثقة بالآخرين، ونقص في تقدير الذات، والقلق وعدم الأمان، وقد يعانون من الإضطرابات النفسية الجسمية (السيكوسوماتية) مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، وقد يرفضون الذهاب إلى المدرسة، أما التأثيرات طويلة المدى على التلاميذ ضحايا التعرض لمشاغبة الأقران فإنهم بمرور سنوات الطفولة المبكرة وعند البلوغ يتكون لديهم شعور بالنقص، والوحدة النفسية، والإكتئاب، وإنخفاض معدل الأداء الأكاديمي (Langevin et al., 2007)

واستمرار التعرض للمشاغبة يؤدى إلى شعور الضحايا بالقلق والتوتر وسلوكيات التجنب تجاه المدرسة، وذلك بسبب شعورهم بأنهم يتم مناداتهم بأسماء مهينة، أو كونهم دائماً ضحايا ولا يستطيعون المواجهة، ومن الناحية النفسية فإن كون هؤلاء التلاميذ ضحايا للمشاغبة يجعلهم يشعرون بالعزلة والإغتراب والفتور (Owens, 2004) كما أنهم يخبرون مشكلات نفسية وجسمية تعوق تكيفهم ونموهم الإنفعالى والإجتماعي والأكاديمي (Rigby,2000 ؛ فوقية راضى،٢٠٠١).

وترى الباحثة أن مشاغبة الأقران ومضايقتهم وإغاظتهم لأقرانهم من هذه الفئة ذوي إضطرابات النطق والكلام (المتهتهين) لم تنل حظها الوافر بالبحث لدى الباحثين، كما أن الإهتمام بها داخل المدرسة قليل لذا يحاول هذا البحث إلقاء الضوء على طبيعة هذه الظاهرة (المشاغبة) بالنسبة للتلاميذ المتهتهين وبخاصة فى علاقتهم بالأقران، حتى لا تستفحل وتصبح مزمنة، وحتى لا يترتب عليها آثار نفسية وإجتماعية وأكاديمية سلبية طويلة المدى، حيث أثبتت دراسات كثيرة أن إستمرار التعرض للمشاغبة والإغاظة يصيب التلاميذ بعدم الأمن حتى بعد توقف المشاغبة، مما ينتج عنه أذى نفسي وتوابع سلبية طويلة المدى لدى الأطفال والمراهقين (Rusbye et al., 2005).

كما أن هذه الظاهرة تؤثر على المناخ المدرسي بشكل عام، لذلك لا يمكن إهمالها، مع ضرورة وضع حد لإنتشارها، وحتى تصبح البيئة المدرسية بيئة آمنه يشعر فيها التلاميذ المتهتهين بالأمن ووجود علاقات سوية مع أقرانهم تؤدي إلى إتزان إنفعالي ونجاح أكاديمي، كما أن أي علاج قد يتلقونه قد يؤتي بنتائج مثمرة.

وفى حدود -علم الباحثه- لاتوجد دراسات تناولت مشاغبة الأقران العاديين لنظرائهم المضطربين كلامياً، ومن ثم فإن هذا البحث يحاول إلقاء الضوء على طبيعة هذه الظاهرة وانتشارها لدى نظرائهم المعاقين كلاميًا تمهيداً للتدخل للحد منها ومنع انتشارها، هذا ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية :

١- ما دلالة الفروق بين التلاميذ المتهتهين وأقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والإجتماعية؟

٢- ما دلالة الفروق بين الذكور والإناث من التلاميذ المتهتهين في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والإجتماعية؟

٣- ما أشكال المشاغبة الأكثر شيوعاً التي يتعرض لها التلاميذ المتهتهين من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية؟

٤- ما أساليب الإستجابة الأكثر شيوعاً التي يواجه بها التلاميذ المتهتهين مشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية ؟

٥- هل يتعرض التلاميذ المتهتهين للمشاغبة ممن هم في نفس جنسهم من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية أم من الجنس المغاير لهم أم الجنسين معاً؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تقص مشكلة تعرض التلاميذ المصابين بالتهتهة للمشاغبة من جانب أقرانهم ذوي الطلاقة اللفظية من حيث :

- الكشف عن الفروق بين التلاميذ المتهتهين وأقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والاجتماعية
- الكشف عن الفروق بين الجنسين من التلاميذ المتهتهين في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والاجتماعية
- معرفة أكثر أنواع المشاغبة شيوعاً التي يتعرض لها التلاميذ المتهتهين من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية
- معرفة أكثر أساليب الإستجابة شيوعاً التي يواجه بها التلاميذ المتهتهين مشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية
- معرفة أي الجنسين من التلاميذ المتهتهين أكثر تعرضاً لمشاغبة الجنسين الآخرين من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته الأكاديمية من تناوله لظاهرة " مشاغبة الأقران لنظرائهم من التلاميذ المتهتهين داخل المدرسة " والتي تعد – في حدود علم الباحثة أحد الموضوعات التي لاقت اهتماماً ضئيلاً في أدبيات البحوث العربية، ولم تحظ بالإهتمام الكافي في البيئة المصرية.

وترجع الأهمية التطبيقية لهذا البحث إلى أهمية المتغيرات موضع الدراسة وهي "مشاغبة الأقران" و "التهتهة" من حيث إن كلاهما له آثاره السلبية النفسية والإجتماعية قصيرة وطويلة المدى، ومن حيث إن إرتباطهما يزيد من الأذى النفسي والأكاديمي والإجتماعي للتلاميذ المتهتهين، كما أن إرتباطهما يزيد من سلوكيات التهتهة، ويحبط أي محاولة لعلاج التهتهة والتغلب عليها.

كما تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث فيما يترتب على نتائجه من تعديل سلوكيات الأقران ذوى الطلاقة اللفظية، وتحسين اتجاهاتهم نحو أقرانهم المتهتهين، وتوعية الآباء والمربين ولفت نظر المرشدين المدرسيين إلى ظاهرة المشاغبة وطبيعتها وإنتشارها داخل المدارس وما يترتب عليها من آثار سلبية نفسية وإجتماعية ودراسية تجاه ذوي الإحتياجات الخاصة، ومن ثم إعداد البرامج الإرشادية المعالجة لهذه الظاهرة.

كذلك بناء مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين الذي قد يستخدمه الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين بالمدرسة للتعرف على أشكال هذه الظاهرة.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

– مشاغبة الأقران في المدرسة: Peer Victimization At School

تعرفها الباحثة بأنها أذى متعمد يحدث بإنتظام داخل المدرسة، قد يكون لفظياً أو جسمياً أو إجتماعياً يصدر عن تلميذ أو أكثر تجاه تلميذ آخر أقل قوة من الناحية الجسمية أو النفسية أو كلاهما معاً بهدف مضايقته وإغاظته وينتج عن هذا الأذى عدم قدرة هذا التلميذ على التواصل بفاعلية مع الآخرين، ومعرفة إجرائياً في هذا البحث بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ المتهته في مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين من إعداد الباحثة.

– التهتهة : Stuttering

اضطراب في طلاقة الكلام، يظهر في شكل توقف زائد من الكلام، مع مد وتكرار للمقاطع الكلامية تكراراً لا إرادياً، ويكون مصحوباً أحياناً ببعض التوترات والتقلصات اللاإرادية لعضلات

النطق، وقد تظهر أيضاً أنماط صوتية وتنفسية غير منتظمة، وينتج عن هذا الإضطراب أفكار وسلوك ومشاعر تتعارض مع التواصل الطبيعي مع الآخرين (منى توكل السيد، ٢٠٠٨، ص١٠)، وتعرف التهتهة إجرائياً في هذا البحث بمجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في مقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل من إعداد منى توكل السيد (٢٠٠٨).

- التلاميذ المتهتهين:

هم تلاميذ وتلميذات المدرسة الإبتدائية المصابون بالتهتهة في الكلام واللذين تتراوح أعمارهم ما بين ٨- ١٢ سنة ممن يقعوا في الفئة متوسطة وشديدة التهتهة على مقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل من إعداد منى توكل السيد (٢٠٠٨).

الإطار النظري للبحث:

إن التعرض لمشاغبة الأقران مشكلة تواجه الأطفال والمراهقين، ولها تأثيراتها طويلة المدى على المشاغب والضحية على السواء، فكلاهما يعانى من إضطرابات نفسية وسلوكية ودراسية (Jaana, Sandra, & Mark, 2003)، ويشعر من يتعرض للمشاغبة بالخوف والرعب وعدم الأمان فى المدرسة، فهى مشكلة خطيرة يمكن أن تمثل أساساً لمعظم المشكلات النفسية(Gwen et al., 2005).

وتتضمن المشاغبة عناصر رئيسية (حسن ، طه عبد العظيم ، وحسن سلامة عبد العظيم ، ٢٠٠٧) كما يلي:

- هجوم أو تخويف جسمي و لفظي، أو نفسي يقصد به إيذاء الضحية .
- إساءة استخدام القوة في علاقة غير متكافئة، فالمشاغب يكون عادة أكثر قوة جسمياً ونفسياً وأكثر مهارة لفظية مقارنة بالضحية.
- غياب عام للاستفزاز من قبل الطفل الضحية.
- تحدث سلوكيات المشاغبة بشكل متكرر ومقصود بين الأطفال أنفسهم لفترة طويلة من الوقت.

وسلوك المشاغبة Victimization يعنى إساءة استخدام القوة من قبل تلميذ أو أكثر لأذى تلميذ آخر أو أكثر بالألم الجسدي أو النفسي في أحيان متكررة مقصودة (Wolke et al ., 2001)

وتعرف مشاغبة الأقران بأنها سلوك مؤذ متكرر ومتعمد، يصدر عن فرد أو مجموعة من الأفراد

متساوية فى القوة تجاه فرد آخر أو مجموعة من الأفراد أقل قوة، ويتضمن هذا السلوك الأذى الجسدى واللفظى مثل المناداه بأسماء قبيحة, والإغاظة الجارحة، والتهديد اللفظي (Rigby, Smith, & Pepler, 2004) ، كما تعرف بأنها سيطرة فرد أو مجموعة على فرد أو مجموعة أخرى بهدف ممارسة السلطة والسيادة عليه، وقد يتضمن إيذاء لفظياً أو جسدياً (Moswela, 2005)

وقد تعددت وجهات النظر من حيث تناولها للمشاغبة على أنها التعرض لهجوم متكرر جسدي ونفسي ولفظي واجتماعي، أو أنها حالة خاصة من العدوان الذي يكون اجتماعيا في طبيعته، أو شكل من أشكال الرعب (Sanders,2004,p. 13)

واتفقت بعض الدراسات في تصنيفها لأنماط مشاغبة الأقران على أنها افعال ضارة تأخذ أشكالا متعددة منها: الإعتداء بشد الشعر والملابس، أو الضرب أو بالإبتزاز أو بالسرقة أو بإخفاء الممتلكات أو تهديدهم بالإيذاء الجسدى أو بإطلاق أسماء عليهم مثيرة للضحك أو بإختلاق قصص لإيقاعهم فى المشاكل أو بالطلب من الآخرين عدم مصادقتهم أو بمضايقتهم بتعليقات ساخرة من (اللون، الشكل، الوزن، الملابس، الكلام) أو لا يشاركونهم فى أنشطتهم أو يطلقون عليهم النكات أو بتخويفهم أو قد ينبذونهم اجتماعيا، وبذلك نجد أن المشاغبة قد تكون غير مباشرة كالعدوان العلاقاتي aggression Relational الذي يتضمن التلاعب المؤذى بعلاقات الزملاء (Olweus, 1997) أوقد تكون مباشرة فى صورة عدوان بدنى أو لفظى، وينظر الذكور إلى العدوان الجسمى على أنه أكثر أذى، بينما ترى الإناث أن العدوان الإجتماعي أكثر إزعاجاً وإيلاماً (Bradshaw & Waasdorp, 2009)، ونجد أن ضحايا مشاغبة الأقران من الذكور أكثر من الإناث (Amie & Thomas, 2002).

والتلاميذ المصابون بإضطراب في النطق والكلام (المتهتهين) هم من بين ذوي الإحتياجات الخاصة الذين يتعرضون للهجوم والمضايقات والمشاغبة والإغاظة من أقرانهم في المدرسة، وذلك لإختلاف طريقتهم في الكلام عن طريقة أقرانهم؛ حيث تؤثر الاصابة بالتهتهة سلباً على العلاقات الإجتماعية للتلميذ أثناء الفسحة المدرسية وأثناء ممارسة النشاطات المدرسية؛ كما يدرك الأقران وجود مشكلة في التواصل مع هذا التلميذ، ويتأثر بذلك إدراكهم له وإدراكه لنفسه (Susca, 2002)

والتهتهة اضطراب في طلاقة الكلام، يظهر في شكل توقف زائد للكلام مع مد وتكرار للمقاطع الكلامية تكراراً لا إرادياً، ويكون مصحوباً أحياناً ببعض التوترات والتقلصات اللاإرادية لعضلات النطق، وقد تظهر أيضاً أنماطاً صوتية وتنفسية غير منتظمة، وينتج عن هذا الإضطراب أفكار وسلوك ومشاعر تتعارض مع التواصل الطبيعي مع الآخرين (السيد، ٢٠٠٨، ص ٣١).

ويشير الزراد (١٩٩٠) لمفهوم التهتهة على أنها عيب كلامي يتميز بالتوقف والمد وتكرار الكلمات والمقاطع، ويتميز الكلام إما بتشنجات اهتزازية Clonic Spasm أي يظل الفرد يردد مقطعا معينا من الكلام ترديدا لا إراديا أو يتميز بالتشنجات التوقفية Tonic Spasm والتي يعجز فيها المريض عن التلفظ بالمقطع أو الكلمة، ويصاحبها تقلصات في عضلات الوجه والأطراف، بالإضافة إلى ما ذكرته كرم الدين (١٩٨٩) من أن التهتهة تكرار الكلام بتردد مع تقلص عضلات الزور والحجاب الحاجز مما ينتج عنه عدم القدرة على إصدار الأصوات.

وقد تكون التهتهة سلوك تخاطبي يتعلمه الطفل منذ السنين الأولى من العمر وهى عبارة عن تكرار أو إطالة الحروف أو وجود وقفات تقطع تدفق الكلام ويصاحبها أحيانا حركات في الوجه والأطراف (قطبي، ١٩٩٤).

أما عن أعراض التهتهة فقد أشارت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American Psychiatric Association, 2000) إلى التهتهة على أنها إضطراب أو تقطع في الطلاقة العادية وفى وقت الكلام، يتصف بحدوث تكرار واحد أو إثنين من الأعراض التالية: تكرار الصوت ومقاطع الكلام، مد وإطالة الصوت، الإقحام (ويقصد به إقحام حروف غير موجودة أو أصوات أو كلمات إعتراضية)، وكلمات مكسورة مثل: وجود وقفات داخل الكلمة الواحدة، وقفات مسموعة أو صامتة، الإسهاب أو الإطناب (الإستعانة بكلمات وهمية أو اعتراضيه لتجنب الكلمات المشكلة)، الكلمات مصحوبة بتوتر جسمي مفرط، تكرار كل الكلمات ذات المقطع الواحد، وهذا ما أشارت إليه أيضاً أمين (٢٠٠٠) إلى أن من أهم المؤشرات على حدوث التهتهة إعادة الحرف وتكراره، الإطالة الصوتية الزائدة ، التوقفات (الإعاقات الكلامية) .

كما أن هناك مجموعة من الأعراض الجانبية قد توجد مجتمعة أو قد يوجد بعضها؛ حيث يذكر كل من "هاينز وجونسون" (Heinz & Johnson, 1987) أن هناك أعراضاً مثل التعديل أو التنقيح Revision؛ ويعني البدء في الكلام والتوقف ثم البدء مرة أخرى وثالثة وهكذا، كذلك الكتمات أو السدات الصوتية وفيها يدفع المتهته الكلمة ولكن لاشيء يأتي، وهي تختلف عن التوقفات والترددات، لأن الشخص يتوتر أثناء محاولته التكلم بينما في التوقفات يكون مسترخياً ويفكر فقط أو يحاول التقاط أنفاسه.

وتصيب التهتهة الأطفال في سن المدرسة الإبتدائية بنسبة ٢.٥%- ٣% ، وتصيب الذكور بنسبة ٣ لكل أنثى (كفافي، ٢٠٠٣، ص١٤٧) .

ومن المعروف أن المناخ المدرسى قد يكون صعبا على الأطفال والمراهقين الذين يعانون من التهتهة؛ حيث يكونون أقل قبولاً اجتماعياً من زملائهم ذوي الطلاقة اللفظية (Blood & Blood, 2004) ؛ كما أن المدرسة كثيراً ما تكون جواً مواتياً لتثبيت التهتهة وزيادة وضوحها، ويفسر ذلك بأن جو المدرسة يعيش فيه الطفل مدة طويلة، ولحياته فيها أهمية خاصة بالنسبة لحفظ كرامته في نظر نفسه، وبالنسبة لمستقبله وشعوره بالأمن عند النظر إليه؛ فإن كان جو المدرسة يشعره بالفشل العقلي لعدم ملاءمة العمل له، أو لسعة الفارق بينه وبين زملائه في الكفاءة، مما يزيد من حالة الخوف والتوتر (القوصي،١٩٨٢، ص ٣٠٩)، ونجد الأطفال في عمر المدرسة المصابين بالتهتهة بشكل مزمن ربما يعانون إضطراب العلاقة مع الأقران نتيجة للنبذ الإجتماعي (Fey et al., 1994, P. 3).

إن الأطفال في سن الثامنة فما فوق غالبا ما يخبرون مشاعر الخزي ونقص في تقدير الذات عندما يتم إستبعادهم من مجموعات الأقران التي غالباً ما تبدأ في الظهور في هذا السن، والذي فيه أيضاً تبدأ الأعراض الثانوية للتهتهة في الظهور مثل الإقحامات وإضافة أصوات أو كلمات تجعل كلام المتهتهين مختلف عن كلام أقرانهم لذلك فإن هذا الإختلاف يجعلهم أكثر عرضة للمشاغبة والإغاظة (Starkweather & Givens-Ackermann, 1997) .

ولقد وجد "سيلفرمان" وزملائه (Silverman et al., 1995) أن تعرض التلاميذ لأذى الآخرين ومهاجمتهم في الصفوف من الثاني حتى السادس الإبتدائي يعد العامل الأساسي في شعورهم بالقلق، وأضافت بعض الدراسات أن هذا القلق يتعلق بتكوين الصداقات والعلاقات مع زملاء الفصل، والتي تشمل النبذ والخداع والرفض والإستبعاد من النشاطات الإجتماعية (Carigt, 1998).

وتعتبر البيئة المدرسية هي أكثر الأماكن التي تحدث فيها المشاغبة والإغاظة بالنسبة للتلاميذ المتهتهين ويرجع ذلك لأن هؤلاء التلاميذ يقضون معظم ساعات اليوم في المدرسة ويتوقع منهم الكثير من الكلام أمام عدد كبير من الأفراد كما يفعل زملائهم في المدرسة (Mooney & Smith, 1995)، وتزيد هذه المشاغبة من إستثارة سلوكيات التهتهة، وتقلل من تقدم أي علاج يخضع له التلميذ (Murphy & Quesal, 2002) وعند تكرار تعرض التلاميذ المتهتهين لسلوكيات المشاغبة، يصبح لديهم مكانة إجتماعية منخفضة عن زملائهم ذوى الطلاقة اللفظية، كما يعدون أكثر احتمالاً لوصفهم بضحايا المشاغبة (Link & Tellis, 2005) .

وقد أشارت معظم المعلومات التى تمت مراجعتها فى دراسات سابقه حول الأطفال المتهتهين إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم احتمالية عاليه وبدرجة أكبر من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية إلى المعاناة من الآثار السلبية طويلة وقصيرة المدى للمشاغبة التي يتعرضون لها؛ فعلى المدى القصير يعانون من

فقدان الثقه بالنفس والشعور بالقلق، وتغير الإتجاه نحو المدرسة، وعلى المدى الطويل نجد الإكتئاب، وإنخفاض معدل الأداء الدراسى، النبذ الإجتماعي، الشعور بالعجز والوحدة (Lopez & DuBois, 2005) تفكك في مفهوم الذات (قطبي، وآخرون، ١٩٩١)، الشكوى من بعض الأوجاع الجسمية مثل ألم بالمعدة، صداع، عرق زائد، إمساك، فقدان شهية (نيكسون، ٢٠٠٠).

وقد أخبر ضحايا مشاغبة الأقران عن أنفسهم أنهم أكثر هدوءاً وقلقاً وأقل شعوراً بالأمن وبالسعادة، وأنهم غير متعاونين مع زملائهم الآخرين كما أنهم أكثر حساسية منهم (Blood & Blood, 2004)، ومن الشائق أن هذه الصفات نفسها هي التي غالباً ما يوصف بها الأشخاص المتهتهين (Lass et al., 1994).

ويستخدم التلاميذ المتهتهين بعض الأساليب التي يواجهون بها مشاغبة أقرانهم مثل التجنب Avoiding، التجاهل Ignore، والمواجهة، وإخبار من هو أكبر منهم سناً (كالمعلم أو إدارة المدرسة)، وإستخدام الدعابة، والبقاء فى مجموعة (Zarzour, 1994, p. 342).

وإذا تزامنت التهتهة مع التعرض للمشاغبة، فقد ينتج عن ذلك كثير من المشكلات النفسية والإجتماعية والدراسية، كما أن ذلك يزيد من سلوكيات الصراع والمجاهده للكلام، وتزداد الرغبة فى تجنب الكلام وإخفاء التهتهه .

دراسات سابقة:

بحثت دراسة "لانجيفين" وزملائها (Langevin et al., 1998) العلاقة بين التهتهة، والإغاظة teasing ، والمشاغبة بالنسبة للأطفال في عمر المدرسة، وهدفت هذه الدراسة إلى جمع معلومات وبيانات حول تكرار الإغاظة وتأثيرها وطبيعتها، كذلك تقييم التصميم التجريبي للمقياس الذي أعدته الباحثة لتجمع به البيانات الخاصة بهذا البحث، وقد افترض الباحثون أن التهتهة مظهر إختلاف خارجي لدى الأطفال يجعلهم أكثر احتمالية للتعرض لمشاغبة الأقران وإستبدادهم، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨ طفلاً متهتهاً تراوحت أعمارهم بين ٧-١٥ سنة، وبتطبيق مقياس الإغاظة والمشاغبة، أوضحت النتائج أن ٥٩% من عينة البحث تعرضوا للمشاغبة بسبب تهتهتهم في الكلام.

وقد درس "هوج-جونز، وسميث" (Hugh-Jones & Smith,1999) خبرة التعرض للإغاظة والمشاغبة لدى المتهتهين، وقام الباحثان بإجراء مقابلة شخصية مع ثمانية أفراد بالغين يعانون من التهتهة، وقام الباحثان بإجراء مسح غطى عدة مراتب مثل، إدراك حدة التهتهة، والصداقات المدرسية،

وتجارب المشاغبة، والتأثيرات والتوابع قصيرة المدى وطويلة المدى لكونهم ضحايا المشاغبة، وقد شمل هذا المسح ٢٧٦ شخصاً متهتهاً من أعضاء الجميعة البريطانية للتهتهة وأسفرت النتائج عن وجود صعوبات لدى المشاركين في عمل صداقات نتيجة للتهتهة، وكانت تتم مناداتهم بأسماء مستعارة مهينة ووضيعة، كما كانوا ضحايا للشائعات والتهديد والإعتداءات البدنية وسرقة الممتلكات؛ وقد أقر المشاركون أن تعرضهم للمشاغبة كان له تأثيرات قصيرة المدى وطويلة المدى من الناحية النفسية مثل القلق، وإنخفاض تقدير الذات، والاكتئاب؛ كما كان له تأثير في العمل المدرسي، وفي صعوبات الكلام.

وأجرى "هايهاو" وزملائه (Hayhow et al., 2002) دراسة على مجموعة من التلاميذ المتهتهين بهدف معرفة أكثر المجالات الحياتية لديهم تأثراً بالتهتهة، وجد أن ترتيب هذه المجالات تبعا لشدة تأثر التلاميذ بها هي: المدرسة، والإختيار المهني، والصداقات، والعلاقات العاطفية وأخيراً أنشطة وقت الفراغ، وقد أظهر هؤلاء التلاميذ أن المدرسة تمثل وقتاً مرعباً لهم بسبب تهتهتهم، وأن معلميهم كانوا يتجاهلونهم ويتوقفون عن سؤالهم بسبب طول الوقت الذي يستغرقونه في الإجابة، كما أن زملاءهم كانوا يسخرون منهم، وبذلك كانوا يمتنعون عن السؤال أو الإجابة داخل الفصل.

وبحثت دراسة "ديفز" وزملائه (Davis, Howell, & Cooke, 2002) علاقات التلاميذ المتهتهين مع زملاء الفصل، لدى عينة عددها ٤٠٣ تلميذ ملتحقين بـ١٦ فصلاً دراسياً من ١٦ مدرسة مختلفة في إنجلترا، وكان هناك تلميذ يعاني من التهتهة في كل فصل من الستة عشر فصلاً بالإضافة إلى ٤٠٣ من أقرانهم بالفصول، وكان متوسط عمر العينة ١١.٩، وقام الباحثون بمقابلة كل طفل على حدة وسألوه عدة أسئلة تتعلق برفقاء الفصل مثل أن يختار من قائمة الفصل أكثر ثلاثة رفقاء يحبهم، وأكثر ثلاثة يكرهم، وأوضحت النتائج أن التلاميذ المتهتهين كانوا منبوذين بشدة من أقرانهم وزاد احتمال تعرضهم لمشاغبة أقرانهم.

وتناولت دراسة "جرادات" (٢٠٠٨) سلوك الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية من حيث انتشاره والعوامل المرتبطة به، وتكونت عينة الدراسة من (656) طالباً وطالبة في الصفوف من السابع إلى العاشر، اختيروا من أربع مدارس أساسية في مدينة إربد بالأردن وقد طُبقت عليهم مقاييس الاستقواء والوقوع ضحية والعلاقات الأسرية وتقدير الذات، بشكل عام صنّف 18.9% من أفراد العينة على أنهم مستقوون، و10.2%على أنهم ضحايا، و1.5% على أنهم مستقوون-ضحايا، و 69.4% على أنهم محايدون، وتبين أن المناداة بألقاب سيئة أكثر شكل من أشكال الاستقواء استخدمه المستقوون وتعرض

له الضحايا، وأن الذكور استقووا على أقرانهم أكثر مما فعلت الإناث، كما أنهم وقعوا ضحايا للاستقواء أكثر مما وقعت الإناث وتم التوصل إلي أن طلبة الصفين السابع والثامن وقعوا ضحايا للاستقواء أكثر مما وقع طلبة الصفين التاسع والعاشر من ناحية أخرى، تبين أن تقدير الذات لدى كل من الطلبة المحايدين والمستقوين أعلى مما هو لدى الضحايا .

يتضح مما سبق ندرة الدراسات التي بحثت مشاغبة الأقران لنظرائهم من التلاميذ المصابين بالتهتهة كما يتضح أنه لم تجرى دراسة عربية واحدة لبحث مشاغبة الأقران لنظرائهم من التلاميذ المتهتهين وذلك في حدود -علم الباحثة- مما دفع الباحثة الحالية للقيام بهذا البحث.

إجراءات البحث:

عينة البحث:

تكونت عينة البحث الكلية من (76) تلميذاً وتلميذة من بعض المدارس الإبتدائية بمحافظة الدقهلية* بمتوسط عمر زمني قدره (١٠.١) ، وإنحراف معياري قدره (١.٢١) وكانت عينة المتهتهين (٣٦) تلميذاً وتلميذة بمتوسط عمر زمني قدره (١٠.٠) وإنحراف معياري قدره (١.٥٨)، ممن حصلوا على (٢٥) درجة فأعلى على مقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل.

أدوات البحث:

أولاً: مقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل إعداد السيد، منى توكل (٢٠٠٨، ص ٣٠٣) ؛ استخدمت الباحثة هذا المقياس بهدف معرفة وجود مشكلة حقيقة في الطلاقة لدى التلاميذ المتهتهين كما يقدرها معلم الفصل، كذلك بهدف معرفة وجود أعراض التهتهة الأساسية وهي التوقف والمد والتكرار للكلمات والأصوات، وللتحقق من صدق عبارات المقياس قامت الباحثة باستخدام المقارنة الطرفية "الصدق التمييزي" علي عينة قدرها (٣٠) تلميذًا وتلميذة من المصابين بالتهتهة بين ٢٧% من الحاصلين على أعلى الدرجات و٢٧% من الحاصلين على أدنى الدرجات ، ويوضح جدول (١) نتيجة تلك المقارنة.

* المرسي سيف الدين بدكرنس، الشهيد محمود محفوظ بدكرنس، على مبارك بدكرنس، مدارس دكرنس التجريبية للغات، كفر العرب بطلخا، الشهيد سعد زيادة بطلخا، اللغات التجريبية بالمنصورة، الزهراء الخاصة بالمنصورة، رياض الصالحين بالمنصورة، الصديق الاسلامية بالمنصورة، الصفا الإبتدائية بتمي الامديد، العزازنة الإبتدائية، مجمع سندوب الابتدائى بسندوب، الإمام الشافعى الابتدائية بالمنصورة.

جدول (١) المقارنة الطرفية لمقياس تقدير المعلم للطلاقة اللفظية للتلميذ داخل الفصل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
٢٧ % الأدنى	٨	٤٢.٠٠٠	٥.٤٢٤	١٤	١٠.٦٤١	٠.٠٠١
٢٧ % الأعلى	٨	٦٦.٦٢٥	٣.٦٦٢			

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يميز تمييزاً واضحاً لشدة التهتهة بين المستويات المرتفعة والمنخفضة ؛ حيث جاءت قيمة ت (١٠.٦٤١) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠.٠٠١) مما يعد مؤشر لصدق المقياس .

وقد قامت الباحثة الحالية بإعادة حساب ثبات المقياس بطريقة الإتساق الداخلي وذلك بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha على (٣٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية المتهتهين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٧-١٢ سنة، وقد تم حساب ثبات كل عبارة على حدة، وتراوحت قيم معاملات الثبات بين ٠.٩٧٩ - ٠.٧٣٣ مما يشير إلى إمكانية التعامل مع المقياس بدرجة مقبولة من الثقة.

ثانياً : مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين: (إعداد الباحثة)

أعدت الباحثة هذا المقياس بغرض معرفة أشكال المشاغبة (اللفظية، والجسمية، والإجتماعية) التي يتعرض لها التلاميذ المتهتهين من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية داخل المدرسة، والكشف عن الفروق بين الجنسين من التلاميذ المتهتهين في درجة التعرض لهذه الأشكال، ومعرفة أكثر أنماط المشاغبة شيوعاً، وأكثر أساليب الإستجابة شيوعاً التي يواجه بها التلاميذ المتهتهين مشاغبة أقرانهم، ومعرفة أي الجنسين من الأقران ذوى الطلاقة اللفظية أكثر اعتداءً على نظرائهم المتهتهين، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إعداد المقياس:

١- مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة مشاغبة الأقران بصفة عامة ولدي التلاميذ المتهتهين بصفة خاصة، والإطلاع على بعض المقاييس التي إهتمت بقياس هذه الظاهرة مثل :

- Revised Pro-victim Scale (Rigby & Slee, 1993)
- The Peer Attitudes toward Children who Stutter (Langevin et al., 2009)

٢- القيام بدراسة إستطلاعية على عينة عددها (١٣) تلميذاً وتلميذة يعانون من التهتهة، تروحت أعمارهم بين ٧-١٢ سنة، طرحت عليهم الباحثة سؤالاً نصه كما يلي: هل تتعرض لمضايقات

ومشاغبات من زملائك عندما تكون بالمدرسة؟ فإذا أجاب بنعم تسأله الباحثة ما هي هذه المضايقات؟ وما الذي تفعله عندما تتعرض لها؟ ومن الذي يقوم بمضايقتك (الصبيان أم البنات)؟.

٣- علي ضوء إستجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وكذا نتائج الدراسات والبحوث السابقة أعدت الباحثة الجزء الاول من المقياس حيث صاغت الباحثة عدد من العبارت التي تمثل أشكال المشاغبة اللفظية والجسمية والإجتماعية، وبعد تنقيح هذه العبارات صياغة ومعنى، أصبحت صورتها النهائية مكونة من (٢١) عبارة كما يوضحها جدول (٢)

جدول (٢) توزيع عبارات الجزء الاول من المقياس طبقاً لأشكال المشاغبة

أشكال المشاغبة	أرقام عبارات المقياس
المشاغبة اللفظية	٣ ، ٦ ، ٩ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٨ ، ٢١
المشاغبة الجسمية	١ ، ٤ ، ٧ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٩
المشاغبة الإجتماعية	٢ ، ٥ ، ٨ ، ١١ ، ١٤ ، ١٧ ، ٢٠

٤- ثم صاغت الباحثة الجزء الثاني من المقياس وهو عبارة عن سؤال يهدف إلى معرفة أكثر أساليب الإستجابات التالية شيوعاً (التجنب، الهروب، المواجهة، إخبار من هو اكبر سناً، البقاء في مجموعة، التجاهل، إستخدام الدعابة) والتي يستجيب بها التلاميذ المتهتهين لمشاغبة أقرانهم في المدرسة.

٥- أما الجزء الثالث من المقياس ؛ فيهدف إلى معرفة أي الجنسين من التلاميذ ذوى الطلاقة اللفظية (الذكور ،أم الإناث،أم الإثنين معاً) أكثر إعتداءً على أقرانهم المتهتهين.

صدق وثبات المقياس

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين* المتخصصين فى مجال الصحة النفسية وعلم النفس للحكم على مدى صدق عبارات المقياس في قياس أشكال المشاغبة اللفظية

* أ.د. صفوت فرج، أ.د. أحمد عبد الخالق، أ.د. علي شعيب، أ.د. خالد الفخراني، أ.د. فوقية راضي، د. نبيل علي محمود.

والجسمية والاجتماعية، وقد بلغت نسب الاتفاق على عبارات المقياس ٩٠%، كما بلغت ١٠٠% على الجزء الثاني والثالث من المقياس ؛ ثم قامت الباحثة باستخدام المقارنة الطرفية "الصدق التميزي" علي عينة قدرها (٣٠) تلميذًا وتلميذة من المصابين بالتهتهة بين ٢٧% من الحاصلين على أعلى الدرجات و٢٧% من الحاصلين على أدنى الدرجات في الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٣) نتيجة تلك المقارنة.

جدول (٣) المقارنة الطرفية لمقياس مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المشاغبة اللفظية	٢٧ % الأدنى	٨	١٠.٥٠	٠.٥٣٤	١٤	٢٤.٧٢٩	٠.٠٠٠١
	٢٧ % الأعلى	٨	١٨.٢٥	٠.٧٠٧			
المشاغبة الجسمية	٢٧ % الأدنى	٨	١٠.٨٧	٠.٨٣٤		١٤.٨١١	٠.٠٠٠١
	٢٧ % الأعلى	٨	١٧.٢٥	٠.٨٨٦			
المشاغبة الاجتماعية	٢٧ % الأدنى	٨	١١.٣٧	١.٠٦		٧.٨٩١	٠.٠٠٠١
	٢٧ % الأعلى	٨	١٦.٢٥	١.٣٨			
الدرجة الكلية	٢٧ % الأدنى	٨	٣٥.٢٥	٢.٣١٤		١٢.١٦٩	٠.٠٠٠١
	٢٧ % الأعلى	٨	٤٩.٠٠	٢.٢٠٣			

يتضح من الجدول السابق أن قيم "ت" دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٠١ مما يدل على ان المقياس يميز تميزاً واضحاً بين منخفضي ومرتفعي الدرجات في الأبعاد الثلاث الفرعية والدرجة الكلية للمقياس مما يعد مؤشر لصدق المقياس .

ثبات المقياس:

ثبات إعادة التطبيق: قامت الباحثة بتطبيق مقياس مشاغبة الأقران على عينة قوامها (٣٠) من التلاميذ المتهتهين ثم أعادت التطبيق على نفس العينة بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع وتم إيجاد قيم

معاملات الارتباط للأجزاء الثلاثة للمقياس، وكانت معاملات ارتباط بيرسون جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، ويوضح ذلك جدول (٤)

جدول (٤): قيم معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لجميع أجزاء مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين (ن)=٣٠

أبعاد الجزء الأول من مقياس مشاغبة الأقران	قيم معاملات الإرتباط
المشاغبة الإجتماعية	٠.٦٩٦**
المشاغبة الجسمية	٠.٧٨٣**
المشاغبة اللفظية	٠.٧٨٥**
الدرجة الكلية	٠.٧٧٧**
الجزء الثاني	٠.٩١٥**
الجزء الثالث	٠.٩٠٩**

** جميع القيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

ثبات ألفا: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على عينة عددها (٣٠) من التلاميذ المتهتهين، ويوضح جدول (٥) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لجميع أجزاء مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين.

جدول (٥): قيم معاملات ثبات ألفا لجميع أجزاء مقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين (ن)= ٣٠

أبعاد المشاغبة	اللفظية	الجسمية	الإجتماعية	الدرجة الكلية
معاملات ثبات الجزء الاول	٠.٨٣٧	٠.٨٧٨	٠.٨٣٩	٠.٨٨٠
معامل ثبات الجزء الثاني	٠.٩٢٢			
معامل ثبات الجزء الثالث	٠.٩١٣			

يتضح مما سبق انه يمكن التعامل مع المقياس بدرجة مقبولة من الثقة .

تصحيح المقياس

في الجزء الأول يختار التلميذ إجابة من ثلاث (كثيراً، أحياناً، قليلاً) أمام كل عبارة من عبارات المقياس تحصل الأولى على ثلاث درجات فاثنتان فواحدة، وتشير الدرجة المرتفعة في المقياس إلى زيادة تعرض التلميذ للمشاغبة، أما في الجزء الثاني والثالث عليه أن يختار إجابه واحدة من السؤال الموجه له.

نتائج البحث ومناقشتها

للإجابة عن التساؤل الأول " ما دلالة الفروق بين التلاميذ المتهتهين وأقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والإجتماعية؟" إستخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة ويوضح جدول (٦) هذه النتائج.

جدول (٦):الفروق بين متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للتلاميذ المتهتهين ونظرائهم ذوى الطلاقة اللفظية في أبعاد المشاغبة الثلاثة والدرجة الكلية

سلوكيات المشاغبة	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة
المشاغبة اللفظية	ذوي طلاقة	٤٠	١٣.٩٥٠	١.٨٦٦	٣٩	٤٧.٢٦٤	دالة*
	متهتهين	٣٦	٢٠.٢٢٢	٤.٦٧٢	٣٥	٢٥.٩٦٦	
المشاغبة الجسمية	ذوي طلاقة	٤٠	١٤.٠٥٠	٢.٤٣٨	٣٩	٣٦.٤٤١	دالة*
	متهتهين	٣٦	١٨.٠٥٥	٥.١٥٩	٣٥	٢٠.٩٩٥	
المشاغبة الاجتماعية	ذوي طلاقة	٤٠	١٣.٧٢٥	٣.٠٠٤	٣٩	٢٨.٨٩٥	دالة*
	متهتهين	٣٦	١٦.٠٨٣	٦.٧٠٣	٣٥	١٤.٣٩٦	
الدرجة الكلية	ذوي طلاقة	٤٠	٤١.٧٢٥	٥.٢٠٨	٣٩	٥٠.٦٦٧	دالة*
	متهتهين	٣٦	٥٤.٣٦١	٩.٣٨٤	٣٥	٣٤.٧٦٥	

* عند مستوى ٠.٠١ .

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ المتهتهين،

ومتوسطات درجات أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية في جميع أبعاد المشاغبة والدرجة الكلية لمقياس مشاغبة الأقران للتلاميذ المتهتهين لصالح التلاميذ المتهتهين، ويرجع ذلك إلى أن الإصابة بالتهتهة تزيد من التعرض لسلوكيات المشاغبة لدى المصابين بها نظراً لإختلاف طريقتهم في الكلام عن طريقة أقرانهم، كذلك لإختلافهم عن أقرانهم في بعض السمات الشخصية من ضعف الثقة بالنفس والقلق والشعور بالدونية وعدم الكفاءة وهذا الإختلاف يجعلهم أكثر تعرضاً للمشاغبة، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة كل من "مونى وسميث" (Mooney & Smith, 1995)؛ و "مورفي، وكاسل" (Murphy & Quesal, 2002)من أن التلاميذ المتهتهين يتعرضون لنوع من المشاغبة والإرهاب داخل المدرسة والنقد والسخرية من قبل أقرانهم، كما تتفق مع ما توصل إليه "لينك، وتيللس" (Link & Tellis, 2005) في أن التلاميذ المتهتهين أكثر احتمالاً لوصفهم بضحايا المشاغبة عن أقرانهم العاديين وبذلك نجد الإصابة بالتهتهة تزيد من التعرض للمشاغبة.

للإجابة عن التساؤل الثاني " ما دلالة الفروق بين الذكور والإناث من التلاميذ المتهتهين في درجة التعرض لمشاغبة الأقران اللفظية، والجسمية، والإجتماعية؟ " إستخدمت الباحثة اختبار مان- ويتني لعينتين مستقلتين ويوضح جدول (٧) هذه النتائج.

جدول (٧): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات (الذكور والإناث) من التلاميذ المتهتهين في أبعاد المشاغبة الثلاثة والدرجة الكلية وذلك بإستخدام اختبار (مان- ويتني)

انواع المشاغبة	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتني U	معامل ويلكوكسن W	قيمة z	مستوى الدلالة
المشاغبة اللفظية	ذكور	٢٦	١٧.٥٠	٤٥٥.٠٠	١٠٤.٠٠٠	٤٥٥.٠٠	-٠.٩٣٢	غير دال
	إناث	١٠	٢١.١٠	٢١١.٠٠				
المشاغبة الجسمية	ذكور	٢٦	٢٢.٣٥	٥٨١.٠٠	٣٠.٠٠	٨٥.٠٠	-٣.٥٤٥	٠.٠٠١
	إناث	١٠	٨.٥٠	٨٥.٠٠				
المشاغبة الاجتماعية	ذكور	٢٦	١٣.٨٧	٣٦٠.٥٠	٩.٥٠٠	٣٦٠.٥٠	-٤.٢٩٤	٠.٠٠١
	إناث	١٠	٣٠.٥٥	٣٠٥.٥٠				
المجموع الكلي	ذكور	٢٦	١٦.٠٤	٤١٧.٠٠	٦٦.٠٠٠	٤١٧.٠٠	-٢.٢٦٣	٠.٠١٠
	إناث	١٠	٢٤.٩٠	٢٤٩.٠٠				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات (الذكور،

والإناث) في درجة التعرض للمشاغبة اللفظية مثل التقليد، أوترديد الكلام بسخرية، أو الإغاظة، أو المنادة بأسماء قبيحة، ويرجع ذلك إلى أن أعراض التهتهة من توقف ومد وتكرار وتردد في الكلام هي واحدة لدى الجنسين وبالتالي فإن شكل الكلام لدى الجنسين واحد، وهذا النمط من الكلام المكسور يدعو الأقران إلى المشاغبة اللفظية وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة "لانجفين" وزملائها (Langevin et al., 1998) التى وجدت أن ٥٩ % من ٢٨ طفل متهته كان يتعرض للسخرية والإغاظة والتقليد مرة على الأقل كل أسبوع بسبب التهتهته، كما يتفق مع ماتوصلت إليه نتيجة دراسة "موللر" (Moeller,2001) و دراسة "بالوجن" وزملائه (Balogun, Olapegba, & Opayemi, 2006)، من عدم فروق بين الإناث والذكور في المشاغبة اللفظية .

كما يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات (الذكور، والإناث) في درجة التعرض للمشاغبة الجسمية لصالح الذكور والمشاغبة لصالح الإناث، ويرجع ذلك إلى أن الذكور أكثر ميلا وأكثر تعرضاً إلى المشاغبة الجسمية لأنهم يعتبرونها أكثر أذى ودليل على قوتهم وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة "ميليسا" (Melissa,2007)، ودراسة "كريك" (Crick,1996) من أن تلاميذ المدرسة الإبتدائية من الذكور المتهتهين أكثر عرضة للمشاغبة الجسمية من الإناث اللآتي يتعرضن للعدوان الإجتماعي من نبذ وإهمال وتجاهل وإستبعاد من النشاطات المدرسية وتدمير العلاقات مع الأصدقاء، كما يتفق مع ما توصلت اليه نتيجة دراسة "تابر، وبولتون" (Tapper & Boulton, 2005) ؛ ودراسة "كريك، وروز" (Crick & Rose, 2000) في أن الإناث أكثر عرضة للمشاغبة الإجتماعية والتي تكون أكثر إيلاماً لهن وتجعلهن أكثر قلقاً وإنسحاباً إجتماعياً ويرجع ذلك الى الإناث المتهتهات يتصفن بالخوف من المواقف الإجتماعية ومن الناس ويعزلون أنفسهن عن الآخرين، ويتجنبن الكلام بالإضافة لتأثيرها المباشرعلى ثقتهن بأنفسهن وتقديرهن لذواتهن، مما يجعلهن أكثر تعرضاً لهذا النوع من المشاغبة.

للإجابة عن التساؤل الثالث " ما أشكال المشاغبة الأكثر شيوعاً التي يتعرض لها التلاميذ المتهتهين من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية؟ " استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية ويوضح جدول (٨) هذه النتائج.

جدول (٨) يوضح التكرارات والنسب المئوية لأشكال المشاغبة اللفظية والجسمية والاجتماعية مرتبة حسب أهميتها

أرقام العبارات	العبارات	كثيراً		أحياناً		قليلاً	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
٦	زملائي في المدرسة بيقلدوني لما بتكلم	٢٧	٧٥.٠٠	٨	٢٢.٢	١	٢.٨
١٥	زملائي في المدرسة بيرددوا الكلام اللي بقوله بسخرية	٢٧	٧٥.٠	٨	٢٢.٢	١	٢.٨
١٨	بيعملوا دوشه وصوت عالي عشان مايسمعونيش بتكلم	٢٦	٧٢.٢	٦	١٦.٧	٤	١١.١
٩	زملائي في المدرسة بينادوني بأسماء وحشة وبيقولولي إنت (أخرص- بنصف لسان)	٢٦	٧٢.٢	٧	١٤.٩	٣	٨.٤
١٢	زملائي في المدرسة بيقولوا نكت وحشة على لما بتكلم	٢٢	٦١.١	٧	١٤.٩	٧	١٤.٩
٢١	بيضحكوا بصوت عالي لما بيسألني المدرس وأتردد في الإجابة	٢١	٥٨.٣	١٤	٣٨.٩	١	٢.٨
٣	بيهددوني إنهم مش هيصاحبوني	١٧	٤٧.٢	١٨	٥٠.٠	١	٢.٨
١٣	بيضربوني على وجهي لما بتكلم	١٣	٣٦.١	١٢	٣٣.٣	١١	٣٠.٦
١٩	زملائي في المدرسة بيخربشولي	١٠	٢٧.٨	١٢	٣٣.٣	١٤	٣٨.٩
٨	زملائي بيعملوا نفسهم مش واخدين بالهم لما بتكلم معاهم	١٠	٢٧.٨	٤	١١.١	٢٢	٦١.١
٢	زملائي في المدرسة بيبعدوني عنهم لما بيجوا يلعبوا	٩	٢٥.٠	٢	٥.٦	٢٥	٦٩.٤
٢٠	زملائي في المدرسة بيتغامزوا عليّ لما بتهته في الكلام	٧	١٩.٤	١٤	٣٨.٩	١٥	٤١.٧
٥	زملائي مبيخدوليش معاهم في الرحلات والمسابقات	٧	١٩.٤	٦	١٦.٧	٢٣	٦٣.٩
٤	زملائي في المدرسة بيشدوني من شعري	٧	١٩.٤	١٢	٣٣.٣	١٧	٤٧.٢
١	زملائي في المدرسة بيجروني على الأرض	٦	١٦.٧	٧	١٩.٤	١٣	٣٦.١
١٠	زملائي في المدرسة بيرفسوني بدون سبب	٦	١٦.٧	١٥	٤١.٧	١٥	٤١.٧
١٦	زملائي في المدرسة بيبصقوا في وجهي	٦	١٦.٧	١٤	٣٨.٩	١٦	٤٤.٤
١١	زملائي في المدرسة بيتكلموا عني في غيابي (بيلموا عليّ)	٦	١٦.٧	٦	١٦.٧	٢٤	٦٦.٧
١٧	بيوقفوا عني قصص عشان يوقعوني في مشاكل مع أصحابي	٥	١٣.٩	٨	٢٢.٢	٢٣	٦٣.٩
٧	زملائي في المدرسة بيقرصوني	٤	١١.١	١٩	٥٢.٨	١٣	٣٦.١
١٤	زملائي في المدرسة بيخلوا أصحابي يخاصموني	٤	١١.١	١٤	٣٨.٩	١٨	٥٠.٠

يتضح من الجدول السابق أن (٧٥%) من التلاميذ المتهتهين تعرضوا لترديد الكلام بسخرية، التقليد، (٧٢.٢%) منهم تعرضوا للمنادة بأسماء قبيحة وإحداث الضجيج، و(٦٩.٤%) تعرضوا للضحك وإلقاء النكات والسخرية وبذلك نجد أن المشاغبة اللفظية هي أكثر أشكال المشاغبة شيوعًا لدى المتهتهين، وذلك يتفق مع نتيجة دراسة "مولر" (Moeller, 2001) ودراسة "جرادات" (٢٠٠٨) في أن أكثر أشكال المشاغبة التي يتعرض لها الضحايا هي المناداة بألقاب سيئة، والمضايقة، والسخرية.

للإجابة عن التساؤل الرابع " ما أساليب الإستجابة الأكثر شيوعاً التي يواجه بها التلاميذ المتهتهين

مشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية؟" استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية ويوضح جدول (٩) هذه النتائج.

جدول (٩): التكرارات والنسب المئوية لأساليب الإستجابة التي يواجه بها التلاميذ المتهتهين مشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية والفروق بين الجنسين المتهتهين في أساليب الإستجابة

الترتيب	عندما تتعرض لمضايقات من زملائك في المدرسة ما الذي تفعله ؟						
	أساليب الاستجابة	إناث (ن) = ١٠		ذكور (ن) = ٢٦		العينة الكلية (ن) = ٣٦	
		ك	%	ك	%	ك	%
٤	(إخبار من هو أكبر سناً) أشتكيه للمدرس أوناظر المدرسة	٥	٥٠.٠	٥	١٩.٢	١٠	٢٧.٨
٦	(التجاهل) أعمل نفسي مش واخد بالي.	١	١٠.٠	٧	٢٦.٩	٨	٢٢.٢
١	(التجنب) أمشي بعيداً عنه.	٢	٢٠.٠	٤	١٥.٤	٦	١٧.٧
٢	(الهروب) أجري .	٢	٢٠.٠	٢	٧.٧	٤	١١.١
٧	(استخدام الدعابة) آخدها نكته واضحك معاه	–	–	٤	١٥.٤	٤	١١.١
٥	(البقاء في مجموعة) أقف مع حد من أصحابي.	–	–	٣	١١.٥	٣	٨.٣
٣	(المواجهة) أطلب منه أن يتوقف عن مضايقتي.	–	–	١	٣.٨	١	٢.٨

يتضح من الجدول السابق أن (٢٧.٨%) من التلاميذ المتهتهين يستخدم أسلوب (إخبار من هو أكبر منهم سناً) كمعلم الفصل أو ناظر المدرسة، و(٢٢.٢%) منهم يستخدم أسلوب التجاهل، و(١٧.٧%) منهم يستخدم أسلوب التجنب، وإذا نظرنا إلى الفروق بين الجنسين نجد أن الإناث يخبرن من هو أكبر منهن سناً حيث إستخدمت (٥٠%) منهن هذا الأسلوب، وإستخدم (٢٦.٩%) من الذكور أسلوب التجاهل، وبذلك نجد أن التلاميذ المتهتهين يستخدمون أساليباً سلبية لمواجهة مشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية، ويرجع ذلك إلى أن التلاميذ المتهتهين يشعرون بالضعف وعدم الثقة بالنفس ونقص في تقدير الذات ولا يستطيعون المواجهة.

للإجابة عن التساؤل الخامس "هل يتعرض التلاميذ المتهتهين للمشاغبة ممن هم في نفس جنسهم من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية أم من الجنس المغاير لهم أم الجنسين معاً؟" إستخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، ويوضح جدول (١٠) هذه النتائج

جدول (١٠) : يوضح التكرارات والنسب المئوية للتلاميذ المتهتهين فيمن يقوم بمضايقتهم من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية

التسلسل	البدائل	إذا كنت تتعرض لمضايقات من زملائك بالمدرسة فمن الذي يقوم بمضايقتك؟					
		إناث (ن) = ١٠		ذكور (ن) = ٢٦		العينة الكلية(ن) = ٣٦	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	الصبيان	٥	٥٠.٠	١٦	٦١.٥	٢١	٥٨.٣
٢	البنات	٣	٣٠.٠	٧	٢٦.٩	١٠	٢٧.٨
٣	الصبيان والبنات	٢	٢٠.٠	٣	١١.٥	٥	١٣.٩

يتضح من الجدول السابق أن (٥٨.٣%) من التلاميذ المتهتهين يتعرضون للمشاغبة من الذكور ذوى الطلاقة اللفظية، و(٢٧.٨%) منهم تعرضوا للمشاغبة من البنات ذوى الطلاقة اللفظية، و(١٣.٩%) منهم تعرضوا للمشاغبة من الذكور والإناث ذوى الطلاقة اللفظية، وهذا يعني ان الذكور ذوى الطلاقة اللفظية أكثر اعتداءا على نظرائهم من التلاميذ المتهتهين، وإذا تناولنا الفروق بين الجنسين المتهتهين فيمن يقوم بمشاغبتهم من أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية نجد أن (٦١.٥%) من الذكور المتهتهين و(٥٠%) من الإناث المتهتهات تعرضوا للمشاغبة من الذكور ذوى الطلاقة اللفظية، وبذلك نجد أن الذكور والإناث المتهتهين أكثر عرضة لمشاغبة أقرانهم من الذكور ذوى الطلاقة اللفظية، وهذا يتفق مع دراسة "آمى، وتوماس" (Amie & Thomas, 2002) في أن ضحايا مشاغبة الأقران من الذكور أكثر من الإناث، كما يختلف مع ما توصلت اليه دراسة "فريد، وفريد" (Fried & Fried, 1996) من أن البنات يتعرضن للمشاغبة من البنات بينما الذكور يتعرضون للمشاغبة من الإناث والذكور ويفسر ذلك بأن الذكور يدركون سلوكهم العدواني على أنه مؤشر على قوتهم، وأنه مقبول إجتماعياً، وأنه يؤثر إيجابياً على سمعتهم، ويكسبهم مزيداً من الأصدقاء؛ أما الإناث فيدركن أن أية سلوكيات عدوانية تصدر من جانبهن تنقص من قيمتهن ومما يدعم هذا التفسير أنهن يملن أكثر إلى ممارسة هذه السلوكيات داخل المدرسة وليس خارجها وينسجم ذلك مع ما توصل إليه "شايتهاور" وزملائه (Scheithauer et al., 2006) في أن مستوى المشاغبة لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث.

توصيات البحث:

علي ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث الحالي من تعرض التلاميذ المتهتهين لمشاغبة أقرانهم ذوى الطلاقة اللفظية داخل المدارس توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة إعداد برامج إرشادية تهدف إلى خفض سلوكيات المشاغبة وبخاصة تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة المتواجدين بالمدارس العادية.
- ضرورة تبصير الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين ومديري المدارس بطبيعة هذه الظاهرة وإنتشارها داخل المدارس وآثارها السلبية وتزويدهم بالبرامج التي تمكنهم من التعامل معها، كذلك وضع عقوبات رادعة للتلاميذ المشاغبين.
- تشجيع الأقران ذوى الطلاقة اللفظية على تغيير اتجاهاتهم السلبية تجاه أقرانهم المتهتهين من خلال الأخصائيين عن طريق توضيح معنى التهتهة ولماذا يتهته زملائهم، وأن هناك فروق فردية بين التلاميذ وبعضهم، وكيف يدعمون زملائهم المتهتهين.

المراجـــــــــع

- أمـــين، ســـهير محمـــود(٢٠٠٠). *اللجلجـــة أســـبابها وعلاجهـــا*. القـــاهرة: دار الفكر العربي.
- تشحيمي، محمد أيوب (١٩٩٤). *مشاكل الأطفال كيف نفهمها*. بيروت: دار الفكر اللبناني.
- الجاحظ، أبـو عثمـان عمـرو (٢٠٠١). *البيـان والتبيـين*. تحقيـق وضـبط درويـش جويـدي، ج (١)، بيروت: المكتبة العصرية- الدار النموذجية.
- جرادات، عبـد الكـريم (٢٠٠٨). الإستقواء لـدى طلبـة المـدارس الأساسـية: إنتشـاره والعوامـل المرتبطة به. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد 4 ، عدد (٢)، ١٠٩ : ١٢٤.
- حسين، طـه عبد العظيم ، وحسين سلامة عبد العظيم (٢٠٠٧). *استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي*. عمان: دار الفكر.
- الرازي، محمد أبو بكر(١٩٩٥). *مختار الصحاح*. تحقيق محمود خاطر، بيروت:مكتبة لبنان.
- راضـى، فوقيـة محمـد (٢٠٠١). تقدير الذات والإكتئاب والوحدة النفسية لدى التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران فى المدرسة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مجلد ١١، عدد (٢٩)، ١١٩ : ١٥٠.
- الـــزراد، فيصـــل محمـــد (١٩٩٠). *اللغـــة واضـــطرابات النطـــق والكـــلام*. الريـــاض: دار المريخ للنشر .
- السيد، منى توكل (٢٠٠٨). *التهتهة لدى الأطفال*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- صـبح، أحمـد إسـماعيل (٢٠٠٤). التهتهـة. *النشـرة الدوريـة الصـادرة عـن رابطـة الأخصـائيين النفسيين المصرية (رانم)*، القاهرة، العدد (٨٣).
- العيســـوي، عبـــد الـــرحمن (١٩٩٧). *اضـــطرابات الطفولـــة وعلاجهـــا*. بيـــروت: دار الراتب الجامعية.
- قطبي ، محمد ناصر (١٩٩١). مقارنة بين المتلجلجين وغير المتلجلجين في الذكاء مفهوم الذات والقلق والاكتئاب. *دراسات نفسية* ، مجلد ٢، عدد (٢) ، ٣٣٧ : ٣٤٩ .

- قطبي، محمد ناصر (١٩٩٤). التأهيل الإدماجي للمعوق تخاطبياً، *بحوث ودراسات مؤتمر الاتحاد (من المؤتمر الأول إلى المؤتمر الرابع)* ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، ١٧٥-١٨٤.
- القوصي، عبد العزيز(١٩٨٢). *أسس الصحة النفسية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- كرم الدين، ليلى (١٩٨٩). *اللغة عند الطفل*. القاهرة: دار النهضة .
- كفافي، علاء الدين (٢٠٠٣). *الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. الرياض: دار النشر الدولية.
- نيكسون، جين (٢٠٠٠). *مساعدة الأطفال على مواجهة التلعثم*. بيروت: الدار العربية للعلوم.
- يوسف، جمعه سيد (١٩٩٠). *سيكولوجية اللغة والمرض العقلي*. القاهرة: عالم المعرفة .

- American Psychiatric Association (2000). Stuttering. In diagnostic and statistical manual of mental disorders. (4thEd.)., text review, *American Psychiatric Association,* DC: Washington.
- Amie, E. & Thomas, H. (2002). Peer victimization, global self- worth, and anxiety in middle school children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 31(1), 59 – 68.
- Balogun, S. K., Olapegba, P. O. & Opayemi, A. S. (2006). Influence of gender, age, religion and ethnicity on peer-victimization among primary four pupils in Ibadan, Nigeria. Kamla-Raj, *Studies of Tribes and Tribals,* 4(2), 109-112.
- Benecken, J. (1995). The stutterer or what happens when grace fails: On the nature and psychological relevance of a stigma. Proceedings of the *First World Congress on Fluency Disorders*, 2.
- Blood, G. & Blood, I. M. (2004). Bullying in adolescents who stutter: Communicative competence and self-esteem. *Contemporary Issues Communication Science and Disorders*, 31, 69-79.

- Bradshaw, C. P. & Waasdorp, T. E. (2009). Measuring and changing a culture of bullying. *School Psychology Review,* 38(3), 356-361.

- Carigt, W. M. (1998). The Relationship among Bullying, Victimization, Depression, Anxiety and Aggression in Elementary school Children. *Personality, Individual, Differences,* 24(1), 123-130.

- Crick, N. & Rose, A. (2000). Toward a gender-balanced approach to the study of social-emotional development: A look at relational aggression. In P.H. Miller & E.K. Scholnick (Eds), *Toward a feminist developmental psychology,* (pp. 153-168). Florence, KY: Taylor & Frances/Routledge.

- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in children's future social adjustment. *Child Development,* 67, 2317-2327.

- Davis, S., Howell, P. & Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 43(7), 939-947.

- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2004). *Bullying in American schools*: A social-ecological perspective on prevention and intervention. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Fey, M., Cleave, P., Ravida, A., Long, S., Dejmal. R. &. Easton, D. (1994). Language impairments. *Journal of Speech and Hearing Research,* 37(3), 594–607.

- Fried, S. & Fried, P. (1996). *Bullies & victims: Helping your child through the schoolyard battlefield.* New York: M. Evans and Company, Inc.

- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students. Perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology,* 44, 51-65.

- Gwen, G., Ming, F., Wayne, K. & Frederick, R. (2005). Bulling, Psychosocial Adjustment, and Academic performance in Elementary School. *Archive of Pediatric Adolescents Medicien,* 154, 1026 – 1031.

- Hayhow, R., Cray, N. & Enderby, P. (2002). Stammering and therapy views of people who stammer. *Journal of Fluency Disorders*,27,1-17.
- Heinrichs, R. (2003). A whole-school approach to bullying: Special considerations for children with exceptionalities. *Intervention in School and Clinic, 38*(4), 195-204.
- Heinz, B. & Johnson, K. (1987). *Easy does it-2: Fluency activities for school-aged stutterers*. East Moline, IL: LinguiSystems, Inc.
- Horowitz, J., Vessey, J., Carlson, K., Bradley, j. f., Montoya, C., & Mccullough, B. (2004). Teasing and bullying experiences of middle school students. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 10(4), 165-172.
- Hugh-Jones, S. & Smith, P. K. (1999). Self-reports of short- and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, 69(2), 141 – 158.
- Jaana, J., Sandra, G. & Mark, A. (2003). Bullying among young adolescents: The Strong, the weak, and the troubled, *Pediatrics*, 112(6), 1231- 1237.
- Kent, R., Kent, J., Weismer, G., & Duffy, J.R. (2000). What dysarthrias can tell us about the neural control of speech. *Journal of Phonetics*, 28, 273-302.
- 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.
- Langevin, M., Kleitman, S., Packman, A. & Onslow, M. (2009). The peer attitudes toward children who stutter (PATCS) scale: An evaluation of validity, reliability and the negativity of attitudes, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 44(3), 352-68.
- Langevin, M., Kully, D.A. & Ross-Harold, B. (2007). The comprehensive stuttering program for school-age children with strategies for managing teasing and bullying .In E.G. Conture & R.F. Curlee (Eds.), *stuttering and nepated disorders of fluency*, 3rd Edition (pp.131-149) New York: Thiem.

- Lass, N., Ruscello, D. & Pannbacker, M. (1994). School administrators' perceptions of people who stutter. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 25, 90-93.
- Link, J. & Tellis, G. (2005). *Middle school students' perceptions about bullying and stuttering.* Presented at the Pennsylvania Speech – Language and Hearing Association. Convention, Pittsburgh, PA, 15- March.
- Lopez, C. & DuBois, D. (2005). Peer victimization and rejection: Investigation of an integrative model of effects on emotional behavioural and academic adjustment in early adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 25-36.
- Luciano, S. & Savage, R. (2007). Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(1), 14-31.
- Melissa, R., Hsi- Sheng, W. & Hui- Ling, T. (2007). Bullying and victimization Taiwanese 7th graders: A method assessment. *School Psychology International*, 28(4), 10 – 1177.
- Moeller, T. G. (2001).*Youth aggression and violence*:A psychological approach. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Mooney, S. & Smith, P. K. (1995). Bullying and the child who stammers. *British Journal of Special Education*, 22, 24-27.
- Moswela, B. (2005). Peer victimization in schools: Response from Botswana, *Journal of Social Sciences*, 8, 29-35.
- Murphy, W. & Quesal, R. (2002). Strategies for addressing bullying with the school-age child who stutters. *Seminars In Speech and Language*, 23, 205-211.
- Olweus, D. & Limber, S. (1999). The bullying prevention program. In D.S. Elliott (Series Ed.), *Blueprints for violence prevention.* Boulder: University of Colorado, Center for the Study and Prevention of Violence, Institute of Behavioral Science.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*,12, 495-510.

- Owens, R. G. (2004). *Organizational Behavior in Education.* 8th edition. Boston: Allyn and Bacon.
- PSEA Interactive. *Advisory: Disability Harassment.* Retrieved March 15, 2003, from http://www.psea.org/article.cfm?SID=252
- Rigby, K. & Slee, P. T. (1993). Children's attitudes towards victims. In D.P. Tattum (Ed.) *Understanding and managing bullying,* (pp.119-135). Melbourne: Heinemann.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence,* 23, 57-68.
- Rigby, K. (2005). Why do some children bully at school: the contributions of negative attitudes towards victims and the perceived expectations of friends, parents and teachers. *School Psychology International, 26*(2), 147-161.
- Rigby, K., Smith, K. & Pepler, D. (2004). Working to prevent school bullying: key issues in, K. Smith, D. Perler & K. Regby (Eds.) Bullying in schools: how successful can interventions be? (pp 1-12) Cambridge University Press.
- Ross, D. (2003). *Childhood bullying, teasing, and violence: What school personnel, other professionals, and parents can do*? (2nd Ed.) Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Rusbye, J. C., Forrester, K., Biglan, A. & Metzler, C. (2005). Relationships between peer harassment and adolescent problem behaviors. *Journal of Early Adolescence, 25*(4), 453-477.
- Sanders, C. E. (2004). What is bullying? In C. E. Sanders, & G. D. Phye (Eds.), *Bullying: implications for the classroom.* San Diego, CA: Elsevier Academic Press
- Savage, R. S. (2005). Friendship and bullying patterns in children attending a language base in a mainstream school. *Educational Psychology in Practice,* 21(1), 23-36.
- Sawyer, A. L., Bradshaw, C. & O,Brennan, L. M. (2008). Examining ethnic, gender, and developmental differences in the way children report being a victim of "bullying" on self-report measures. *Journal of Adolescent Health,* 42, 11-20.

- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261-275.
- Silverman, W., La Greca, M. & Wassterin, S. (1995). What do children worry about? Worries and their relation to anxiety. *Child Development*, 66, 671-686.
- Starkweather, C.W. & Givens-Ackerman, J. (1997). *Stuttering: Studies in Communicative Disorders*. Pro-Ed: Austin.
- Susca, M. (2002). Diagnosing stuttering in the school environment. *Seminars in Speech and Language*, 23(3), 165-172.
- Sweeting, H. & West, P. (2001). Being different: correlates of the experience of teasing and bullying at age 11. *Research Papers in Education*, 6, 225-246.
- Tapper, K. & Boulton, M. J. (2005). Victim and peer group responses to different forms of aggression among primary school children. *Aggressive Behavior*, 31, 238-253.
- U.S. Department of Education (2000). Prohibited disability harassment: Reminder of responsibilities under Section 504 of the Rehabilitation Act of 1973 and Title II of the Americans with Disabilities Act. *Office for Civil Rights*. Washington,
- Van Cleave, J. & Davis, M. (2006). Bullying and peer victimization among children with special health care needs. *Pediatrics*, 118(4), 1212-1219.
- Wentzel, K. & Asher, S. (1995). The academic lives of the neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development*, 66, 754-763.
- Wolke,D., Woods,S., Stanford,K.& Schulz,H.(2001).Bullyingand victimization of primary school children in England and Germany Prevalence and School factors, *British Journal of Psychology* , 92, 673 – 696.
- Zarzour, K. (1994). *Batting the school yard bully*. Toronto. Canada: HarperCollins.

Peer Victimization among Primary Schools Stutter Pupils

Dr. Mona Twakol Essayed
Assistant Prof. of Mental Hygiene
College of Education for Girls Teachers
ElZelfy - AlMogamaa University - Saudi Arabia

Abstract

This study aimed at identifying the differences between stuttrers pupils and their fluent peers in verbal, physical and social bullying; determining gender differences between (males and females) stuttrers pupils in exposure to verbal, physical and social bullying; determining the most frequent types of bullying and the most frequent response styles to bullying that stuttrers pupils confront their peer victimization; knew the most frequent fluent gender are bullied his stuttrers peers, The instruments of the study are "Peer victimization scale" and "Teacher rating scale to assess child verbal fluency inside the classroom. By using T-Test, Mann-Whitney test and frequents and Percentages, in 36 Primary school stuttrers pupils and 40 fluent pupils at Dakahlia Goverorate, finding indicated that, there is significant differences between stuttrers and their fluent peers in all bullying forms in favor to stuttrers pupils; there is significant differences between stuttrers males and females in physical bullying in favor to males, social bullying in favor to females and no significant difference in verbal bullying. The repetition talking by teasing way and imitation and name-calling was the most frequent types of bullying and the most frequent response styles was telling old persons, avoidance and ignorance. Finally, the stuttrers pupils were more bullied by the fluent male peers.