

# Rozdział 15

Marta Węsierska, Marilyn Langevin, Katarzyna Węsierska

## **Mobbing doświadczany przez jękające się dzieci: sposoby radzenia sobie z tym zjawiskiem oraz działania prewencyjne**

### **Wstęp**

#### **Czym jest mobbing?**

Mobbing został uznany za poważny problem w środowisku szkolnym, dostrzeżono również jego negatywny wpływ na zdrowie fizyczne oraz psychiczne (Moore i in., 2017). Od momentu ukazania się przełomowej pracy Olweusa (1993, 1997) i jego współpracowników (Olweus i in., 2007) w kwestii konceptualizacji tego zjawiska istnieje konsensus. Jest ono definiowane z wykorzystaniem trzech kluczowych elementów – są to: intencja wyrządzenia krzywdy, powtarzalna natura zachowań agresywnych i brak równowagi sił pomiędzy sprawcą/sprawcami a ofiarą (Gaffney i in., 2019; Centers for Disease Control and Prevention, 2014; PrevNet, 2020). Ofiary prześladowania są zwykle słabsze od prześladowcy/prześladowców i czują, że nie mogą się łatwo obronić (Gafney i in., 2019). Badania dowodzą, że nawet pojedynczy incydent prześladowania może spowodować głęboki ból o charakterze społecznym oraz mieć długoterminowe, szkodliwe konsekwencje, będąc wielokrotnie przeżywanym w pamięci ofiary (Chen i in., 2008).

Prześladowanie możemy ująć w dwie kategorie – bezpośrednie i pośrednie (Rigby, 2007). Prześladowanie fizyczne i werbalne traktujemy jako formy bezpośrednie, podczas gdy społeczne i internetowe dręczenie (cyberprzemoc) uznajemy za formy pośrednie (Wang i in., 2009). Zachowania typu *bullying* mogą pojawiać się w wielu kontekstach, np. w szkole, miejscu pracy, wśród rodzeństwa i w wymienionym wyżej internecie (Gafney i in., 2019). W kontekście szkolnym jest ono złożonym zjawiskiem społecznym, które często rozgrywa się nie tylko między prześladowcą a ofiarą, nie występuje w izolacji (Salmivalli, 2010). Jednostki mogą być bowiem zaangażowane w proces prześladowania nie tylko jako sprawca i ofiara, ale również jako obser-



watorzy, obrońcy, podżegacze (Zych i in., 2017). Uważa się, że bardziej podatne na prześladowanie w formie pośredniej są dziewczynki, chłopcy doświadczają raczej bezpośrednich form mobbingu (Björkqvist, 1994).

Dotychczasowe badania pokazują zróżnicowany poziom powszechności zjawiska prześladowania – prawdopodobnie z uwagi na zastosowanie różnych strategii pomiaru i definicji mobbingu (Menesini, Salmivalli, 2017). Metaanaliza 80 międzynarodowych badań naukowych przeprowadzona przez Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerrę i Runionsa (2014) określa wskaźnik występowania dzieci zaangażowanych w prześladowanie innych: 34,5% działających jako sprawcy i 36% będących ofiarami. Wang, Iannotti i Nansel (2009) dokonali wcześniej analizy typów prześladowania doświadczanego przez uczniów. Wyniki ich dociekań były następujące: 20,8% dzieci w wieku szkolnym potwierdziło fizyczne prześladowania, 53,6% dzieci było dręczonych werbalnie, 51,4% doświadczyło społecznego mobbingu, a 13,6% było ofiarami cybermobbingu.

Pomimo wyżej wymienionych liczb prześladowanie może umknąć uwadze, wiele przypadków nie zostaje odnotowanych, stąd w efekcie częstość występowania zjawiska zostaje zaniżona. Powodem może być to, że osoby prześladowane nie mówią o tym z powodu wstydu, lęku przed reperkusjami lub innych ograniczeń – np. językowych (Novick, Isaacs, 2010). Przyczyną może być też brak właściwego przygotowania nauczyciela i zarazem brak zdolności zidentyfikowania tego typu zachowań przemocowych w klasie (Oldenburg i in., 2016).

### **Konsekwencje prześladowania**

Wydaje się jasne, że będąc nie tylko kwestią społeczną, mobbing wpływa negatywnie na zdrowie fizyczne i psychiczne. Systematyczny przegląd 165 artykułów przeprowadzony niedawno przez Moore i in. (2017) zidentyfikował statystycznie istotne powiązania pomiędzy byciem prześladowanym i niekorzystnymi wynikami zdrowotnymi o charakterze psychospołecznym i fizycznym. Najsilniejsze relacje wykryto pomiędzy prześladowaniem a depresją, niepokojem, a także myślami samobójczymi. Autorzy konkludują ponadto, że istnieje związek przyczynowo-skutkowy między byciem ofiarą prześladowania i problemami ze zdrowiem psychicznym czy używaniem substancji psychoaktywnych. Mobbing może również prowadzić do absencji w szkole, niepokoju szkolnego u dziecka (Rothon i in., 2011), słabszej pamięci (Vaillancourt i in., 2011) i funkcji kognitywnych (np. Lupien i in., 2007). Te ustalenia wskazują zatem na konieczność wprowadzenia w życie efektywnych interwencji zapobiegających mobbingowi w szkole.

---

## Częstotliwość i charakter prześladowania związanego z jękaniem

### Kanada i Stany Zjednoczone

Ustalenia naukowe dowodzą, że dzieci z upośledzeniami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są bardziej narażone na prześladowanie. Odsyłamy tutaj czytelnika do przeglądu 32 badań, którymi objęto uczniów z różnymi formami niepełnosprawności pochodzących z wielu krajów anglojęzycznych (Rose i in., 2011). Dowody sugerują taką samą zależność w przypadku jękających się dzieci.

Badanie koncentrujące się na prześladowaniu doświadczanym przez jękające się dzieci rozpoczęło się w 1998 roku. Przy użyciu *Teasing and Bullying Questionnaire – TBQ* (*Dokuczanie i znęcanie się nad jękającymi się dziećmi – kwestionariusz dla dzieci*) (Langevin i in., 1998; Langevin, 2002) rozpoznano częstotliwość i naturę prześladowania. Pytania w kwestionariuszu łączyły prześladowanie z jękaniem, ale też z innymi kwestiami (np. kolor włosów, waga). W 2013 roku Marilyn Langevin zaktualizowała ustalenia z 1998 roku przy pomocy badania retrospektywnego 44 jękających się dzieci w wieku od 6 do 13 lat (41 chłopców; średni wiek = 9,34 lata, SD = 1,58). Te nieopublikowane wyniki z 2013 roku uświadomiły, że 65% grupy badawczej spotkało się z prześladowaniem z powodu jękania, z czego 52% dzieci odnotowało prześladowanie raz w tygodniu lub częściej (w 1998 roku odpowiednio: 59% i 56%), a 97% dzieci martwiło się z powodu bycia prześladowanym w związku z jękaniem, 35% martwiło się cały czas (w 1998 roku odpowiednio: 81% i 35%). Większy odsetek prześladowania jękających się i jego wpływ w 2013 roku w porównaniu z grupą badawczą z 1998 roku może być wyjaśniony większą gotowością jękających się dzieci do otwartego mówienia o problemie.

Rozważania nad naturą doświadczanego prześladowania, zgłaszanego przez dzieci z grupy z 1998 roku, pozwalają np. na takie konstatacje: 1) przedrzeźnianie jękania, wyśmiewanie i przezywanie były najczęściej doświadczanymi formami dręczenia; 2) dzieci jękające się najczęściej były prześladowane na podwórku i w klasie. Wyniki te mają wpływ na opracowywanie programów/strategii prewencyjnych dla jękających się dzieci. I tak np. należy wziąć pod uwagę, że prześladowanie na podwórku występuje na ogół pod nieobecność dorosłych. Zgodnie z ustaleniami z 1998 roku dzieci jękające się są dręczone również z innych powodów. W sumie 23% dzieci nigdy nie stało się ofiarami prześladowania z powodu jękania bądź innych przyczyn; zatem 77% uczestników badania spotkało się z prześladowaniem (z powodu jękania albo nie).

Blood i Blood konsekwentnie sygnalizują, że jękający się nastolatki są bardziej zagrożeni prześladowaniem niż ich niejękający się rówieśnicy (2004; zob. też Blood, Blood i in., 2011). Najwyższe szacunki pojawiły się w 2007 roku, kiedy to jękające się dzieci były znacznie bardziej narażone na prześladowanie (65%) w porównaniu



ze swoimi niejąkającymi się rówieśnikami (22%). Badania Gordona Blooda i Ingrid Blood (2016) pozwoliły odnotować także podwyższony poziom lęku u jąkających się (dzieci jąkające się uzyskiwały wyższe wyniki w zakresie lęku przed interakcją społeczną i negatywną oceną w porównaniu z niejąkającymi się dziećmi z grupy kontrolnej). W świetle innych ustaleń (Blood, Blood i in., 2011) uczniowie jąkający się wykazywali niższą samoocenę i mniej optymistyczną postawę wobec życia w porównaniu z niejąkającymi się rówieśnikami. Kolejną negatywną korelację ustalono pomiędzy wiktyimizacją a wysoką samooceną i satysfakcją z życia. W dodatku jąkające się dzieci traktuje się stereotypowo jako bardziej niepewne, nieśmiałe, załężnione lub mniej chętne do komunikacji (Blood i in., 2001; Betz i in., 2008); po te charakterystyki sięga się również w odniesieniu do dzieci podatnych na prześladowanie (Espelage, Holt, 2001; Garrett, 2003).

### Japonia

Badanie przeprowadzone w 2019 roku przez Kikuchiego i in. również potwierdza, że jąkające się dzieci znajdują się w grupie podatnej na prześladowanie oraz że mają tendencję do zapamiętywania nieprzyjaznych interakcji z rówieśnikami. Kikuchi zapytał jąkające się dzieci (w wieku od 3 do 12 lat): czy czuły się nieszczęśliwie z powodu swoich doświadczeń; czy rówieśnicy zadawali im pytania dotyczące tego, dlaczego mówią w taki sposób; czy naśladowali i/lub wyśmiewali ich mowę. Wyniki pokazują, że ponad dwie trzecie dzieci było w jakimś momencie przedrzeźniane i wyśmiewane. Pytania o sposób mówienia zdarzały się przy tym o wiele częściej niż wyśmiewanie lub naśladowanie. Zgodnie z opisanymi powyżej kanadyjskimi danymi Langevin dzieci czuły się w większości nieszczęśliwie z powodu takich wydarzeń.

### Polska

Ogląd mobbingu doświadczanego przez polskie jąkające się dzieci (P-CWS) w porównaniu z ich typowo rozwijającymi się rówieśnikami (TDC) i grupą dzieci z innymi zaburzeniami mowy (inne SLD) został podjęty w 2013 roku (Langevin i in., 2016). Ogółem w badaniu uczestniczyło 245 dzieci; 157 chłopców i 88 dziewczynek. Uczestnicy (w wieku od 7 do 13 lat; średnia wieku = 10,24 lat, SD = 1,57) zostali wybrani z 7 polskich województw. W badaniu brało udział 75 jąkających się dzieci CWS (55 chłopców), 73 dzieci z innymi zaburzeniami mowy SLD (52 chłopców) i 97 typowo rozwijających się dzieci TDC (50 chłopców). U dzieci z innymi zaburzeniami mowy SLD 15% miało specyficzne zaburzenie mowy; u pozostałych występowały zaburzenia fonologiczne. Użyto polskiej wersji kwestionariusza *Teasing and Bullying Questionnaire – TBQ* opracowanego przez Langevin i in. (1998). *TBQ-CS (Dokuczanie i znęcanie się nad jąkającymi się dziećmi – kwestionariusz dla dzieci, wersja zaktu-*

---

*alizowana*) (Langevin, 2002) został przetłumaczony na język polski przez Węsierską i Wesierską w 2013 roku<sup>1</sup>. Proces ten obejmował tłumaczenie zwrotne, dokonane przez rodzimego użytkownika języka polskiego i angielskiego. W celu pozyskania kwestionariusza dla grup innych SLD i TDC słowo *jąkanie* zostało zastąpione słowem *mówienie*.

Wyniki wykazały, że aż 73% jąkających się dzieci zgłosiło bycie nękanym z powodu jąkania. Tylko 6% TDC (dzieci rozwijających się typowo) i 18% innych SLD (dzieci z innymi zaburzeniami mowy) raportowało bycie dręczonym z powodu mówienia. W dodatku 51% CWS (dzieci jąkających się) zgłosiło mobbing z innych powodów, co w porównaniu z 46% typowo rozwijających się dzieci i 38% dzieci z innymi zaburzeniami mowy (inne SLD) wskazywało na to, że jąkające się dzieci są bardziej narażone na jąkanie. Pod względem częstotliwości występowania prześladowania większość jąkających się dzieci zgłaszała mniej incydentów niż dwa na tydzień, podczas gdy 9% potwierdziło utrzymywanie się nękania przez większość dni w tygodniu, żadne dziecko nie przyznawało się jednak do bycia nękanym codziennie. Wzorec ten był podobny do tego, który zaznaczał się w grupach TDC i inne SLD. Jąkające się dzieci były zdecydowanie zmartwione prześladowaniem z powodu ich jąkania, tylko 9% odpowiedziało, że dręczenie nie martwiło ich wcale; większość (44%) wskazała, że była zmartwiona przez pewien czas, 25% większość czasu, a 22% martwiło się cały czas. Dodatkowe pytania dotyczyły tego, gdzie najczęściej dochodziło do prześladowania. Możliwe opcje obejmowały: klasę, korytarze szkolne, szkolne podwórko i drogę do i ze szkoły. Jak się okazało, dzieci były najczęściej dręczone z powodu jąkania na korytarzach szkolnych i (równie często) w klasie, najrzadziej zaś w drodze do szkoły oraz ze szkoły.

### **Prekursorzy badań w zakresie mobbingu doświadczanego przez jąkające się dzieci**

Badania naukowe skoncentrowane na środowisku społecznym jąkających się dzieci w wieku przedszkolnym sugerują, że predylekcja do innego traktowania jąkających się dzieci rozpoczyna się wcześniej. Ezrati-Vinacour, Platzky i Yairi (2001) pokazali, że 4-letnie dzieci dostrzegały różnicę między mową z jąkaniem oraz płynną mową i preferowały tę płynną. Badania Langevin, Packman i Onslowa (2009, 2010) uwiadczyły negatywne reakcje dzieci w wieku przedszkolnym wobec jąkania, które obejmowały dokuczanie, przedrzeźnianie lub ignorowanie dziecka jąkającego się przez niejąkających się rówieśników. Te wczesne negatywne reakcje powodowa-

---

<sup>1</sup> Polska wersja kwestionariusza *the Teasing and Bullying Questionnaire – TBQ* jest dostępna na stronie internetowej LOGOLab: [www.logolab.edu.pl](http://www.logolab.edu.pl).



ty u jękających się dzieci ograniczenie mówienia, wycofywanie się i unikanie sytuacji komunikacyjnych. Tego typu negatywna percepcja jękających się dzieci może przetrwać do późniejszego wieku szkolnego i adolescencji. Raport Evansa, Healeya, Kawaiego i Rowland (2008) wykazał, że gdy uczniom szkoły średniej pokazano wideo z nagraniem jękającego się chłopca, przyznali oni, że chłopiec z nagrania byłby wyśmiewany z powodu swojego sposobu mówienia. Langevin, Packman i Onslow (2009) stwierdzili również, że podczas gdy większość reakcji rówieśników na jękanie w środowisku przedszkolnym była pozytywna lub neutralna, zaobserwowano także reakcje negatywne, stanowiące potencjalne zagrożenie dla interakcji społecznych jękających się dzieci. W badaniu jękania przeprowadzonym w formie pisemnej i skierowanym do dzieci Logan, Mullins i Jones (2008) zauważyli, że postaci jękające się były narażone na dokuczanie, przezywanie i mobbing, głównie przez mówiących płynnie.

### **Potrzeba interwencji**

Zgodność wyników badań przeprowadzonych wśród jękających się dzieci i nastolatków jest znaczna: prześladowanie zgłosiło 61% jękających się dzieci w USA, 65% kanadyjskich dzieci (zob. Blood, Blood, 2007), 66,6% japońskich dzieci (Kikuchi i in., 2019) oraz 73% polskich dzieci (Langevin i in., 2016). Dane te potwierdzają wcześniejsze wnioski, że jękające się dzieci są bardziej narażone na mobbing w porównaniu ze swoimi rówieśnikami rozwijającymi się typowo, zarówno z powodu ich mowy, jak i innych przyczyn niezwiązanych ze sposobem mówienia. Co więcej, polskie wyniki wskazują, że jękające się dzieci stają się częściej ofiarami prześladowania niż dzieci z innymi zaburzeniami mowy i języka. Wszystko to sygnalizuje wreszcie potrzebę przygotowania programów interwencyjnych dotyczących mobbingu, a także programów edukacyjnych w zakresie jękania. Niewątpliwa jest ponadto praca nad stworzeniem wspierającego środowiska szkolnego dla jękających się dzieci, w tym zapewnienie im rozwoju ich potencjału w aspekcie fizycznym i psychicznym, z uwzględnieniem interakcji społecznych i osiągnięć w nauce.

### **Mobbing – interwencje**

Bradshaw (2015) zalecała trzypoziomowe podejście w szkolnych programach interwencyjnych mieszczących się w ramach publicznej służby zdrowia. Poziom 1. obejmuje podejście uniwersalne skierowane do wszystkich dzieci w określonym środowisku szkolnym. Uniwersalne programy realizowane w klasie lub na forum szkoły są powszechne w Europie (w tym np. w Wielkiej Brytanii) i Ameryce Pół-

---

nocnej (Bradshaw, 2015). Programy poziomu 1. zawierają projekty skoncentrowane na poprawie atmosfery w szkole, postaw wobec jękaących się dzieci i (szczególnie) na zmianie zachowania biernych widzów. Poziom 2. dotyczy selektywnych interwencji zogniskowanych na dzieciach (np. dzieciach prześladowanych bądź prześladowanych) lub małych grupach dzieci, które nie zareagowały odpowiednio na uniwersalną interwencję poziomu 1. Jako przykłady interwencji z tego poziomu Bradshaw przytacza treningi umiejętności społecznych i regulacji emocji. Poziom 3. to interwencje adresowane do jednostek lub małych grup uczniów. Bradshaw sugeruje, że ten poziom zwykle odnosi się do zdrowia psychicznego i problemów z zachowaniem i może obejmować członków rodziny w celu zapewnienia wsparcia dzieciom. Jak podkreśla przywoływana autorka, potrzeby 80% uczniów mogą być zaspokojone przy pomocy uniwersalnych programów, programy selektywne odpowiadałyby na potrzeby 10–15%, a 5% uczniów potrzebowałoby interwencji wskazanych/skierowanych.

Obecnie istnieje wiele programów interwencyjnych zapobiegających prześladowaniu w szkołach. Wiele z nich opartych jest na pionierskiej pracy Olweusa (1993, 1997; zob. też Olweus i in., 2007). W metaanalizie 100 szkolnych programów prewencyjnych Gaffney i in. (2019) ustalili ich efektywność w zakresie zmniejszenia użycia przemocy i wiktylizacji o odpowiednio 19–20% i 15–16%. Znacznie mniej uwagi poświęcono tu jednak interwencjom antymobbingowym dla uczniów z innymi niepełnosprawnościami lub innymi cechami wyróżniającymi ich mowę, np. zaburzeniami mowy, które nie muszą być ujmowane w kategorii „niepełnosprawność”. Dodajmy, że jękanie się jest cechą wyróżniającą, przez jednych ujmowaną w kategorii „niepełnosprawność”, przez innych natomiast nie. Na zaangażowaniu się uczniów z niepełnosprawnościami w mobbing szkolny koncentrowało się wydanie specjalne *Remedial and Special Education* z 2015 roku. Celem wydania było podejście do tego zagadnienia z „perspektywy dynamiki społecznej, która sytuowała ryzyko stania się ofiarą, prześladowcą lub jednym i drugim w ramach kontekstu osoby” (Farmer i in., 2015, 263). W ramach kontekstu osoby uczniowie z niepełnosprawnościami rozpatrywani są pod kątem systemu społecznego, w jakim funkcjonują, i tego, jak ich charakterystyka pasuje do systemu. Oprócz wezwania do podjęcia badań naukowych w zakresie niepełnosprawności i wiktylizacji rówieśniczej na skalę krajową, Farmer i in. (2015) stworzyli trzypoziomowy system, przedstawiony powyżej, w którym sugerują, że każdy poziom może obejmować interwencje przeznaczone dla jednej klasy lub całej szkoły. Dostarczają oni również dalszych przykładów interwencji, które mogą być wdrażane na każdym z poziomów. Z tego badania (podobnie jak z innych przedstawionych w ww. wydaniu specjalnym) można się wiele nauczyć.





## Interwencja wycelowana w mobbing związany z jękaniem

W odniesieniu do jękania większość prac koncentrowała się na polepszeniu postaw wobec jękańcych się dzieci. Jak to określiła Langevin (2000), „w stopniu, w jakim postawa wpływa na to, jak jednostka myśli, czuje i jak postępuje, zmiana nastawienia ma fundamentalne znaczenie dla zmiany zachowania” (s. 6). Razem z pozytywną postawą i zmianami zachowania mamy możliwość stworzenia dla jękańcych się dzieci bezpiecznego środowiska szkolnego, opartego na poczuciu przynależności i społecznie wspierającego. Praca obejmowała podejścia z poziomu 1. i 3. Poniżej zamieszczamy przykłady prac wykonanych w Kanadzie, Stanach Zjednoczonych, niektórych krajach afrykańskich i w Polsce. Nie jest to wyczerpujący przegląd, a raczej wycinek działań podjętych w wybranych środowiskach. Być może możliwości dla poważniejszej dyskusji, wymiany doświadczeń oraz potencjalnej współpracy stworzyłaby baza danych rejestrująca proces zmiany postaw i prewencyjnych prac antymobbingowych na całym świecie.

### Poziom 1: programy uniwersalne

Weidner, St. Louis i Glover (2018) badali efektywność programu *Attitude Change and Tolerance – InterACT (Zmiana postawy i tolerancja)* (zob. też Weidner, 2015). InterACT ma za zadanie poprawę postaw poprzez poszerzenie wiedzy dzieci na temat jękania i tolerancji wobec odmienności. Program odnosi się również do innych zagadnień, np. korzystania z wózków inwalidzkich. InterACT składa się z dwóch 30-minutowych lekcji. Podczas każdej lekcji dzieci oglądają film z występującymi w nim kukiełkami, biorą udział w ukierunkowanej dyskusji i wypełniają kolorowanki. InterACT został przeprowadzony w sześciu różnych salach przedszkolnych w okresie trzech tygodni. Przed interwencją i po niej zastosowano test *POSHA-S/Child* (Weidner, St. Louis, 2014). Weidner i in. odnotowali statystycznie istotną poprawę w postawach wobec jękania. Zauważyli mianowicie poprawę w percepcji dzieci i reakcjach na jękańce się dzieci. Program był realizowany w Bośni, Hercegowinie i Polsce; w tych krajach odnotowano pozytywne zmiany (Weidner i in., 2020; Węsierska, i in., 2021).

We wcześniejszym studium wykonalności Langevin i Prasad (2012) badali skuteczność programu *Teasing and Bullying: unacceptable behavior – TAB (Dokuczanie i znęcanie się. Nieakceptowalne zachowania)* (Langevin, 2000). TAB jest uniwersalnym programem interwencji antymobbingowej skierowanym na postawy wobec mobbingu w ogóle i postawy wobec jękańcych się dzieci. Czerpiąc z prac Olweusa (1993) i innych, Langevin włączyła do programu komponenty zarówno do wykonania w szkole, jak i w domu (przy pomocy tych ostatnich dzieci uczą rodziców tego, czego dowiedziały się w każdej części TAB). TAB składa się z sześciu części. Pięć

---



dotyczy stricte mobbingu, jedna zaś poświęcona została edukacji na temat jękania. TAB stosuje filmy wideo w celu stymulowania dyskusji o podejmowanym problemie, jego wpływie oraz wychodzeniu z sytuacji konfliktowych. Film przedstawia scenę z życia klasy, w której chłopiec jest nękany z powodu jękania, dziewczynka natomiast z powodu swojej wagi (narrację prowadzi tu jękająca się dziewczynka razem z niejąkającym się chłopcem). Po tej scenie następuje sesja rozwiązywania konfliktu między sprawcą i ofiarami, a następnie ogólnoklasowa dyskusja, w której uczniowie omawiają reguły i konsekwencje zachowania w klasie i ograniczenia prześladowania. Części odnoszące się do mobbingu w ogóle ukazują, co jednostka czuje, będąc nękaną; uświadamiają też różnicę pomiędzy narzekaniem a rzeczywistym proszeniem o pomoc, strategię radzenia sobie z dręczeniem czy innymi formami prześladowania oraz strategię budowania pozytywnych relacji i samooceny.

Langevin i Prasad (2012) zastosowały *Peer Attitudes Toward Children who Stutter Scale* – PATCS (*Skalę oceny postaw rówieśniczych wobec jękających się dzieci*) (Langevin, 2009; Langevin, Hagler, 2004; Langevin i in., 2009) i *Pro-victim Scale* (*Skalę bycia po stronie ofiar*) (Rigby, Slee, 1991; Slee, Rigby, 1993), by zmierzyć zmianę postaw wobec jękających się dzieci i mobbingu. W badaniu uczestniczyło ogółem 608 dzieci z klas 3–6. Statystycznie i praktycznie istotna zmiana w wynikach przed programem i po jego zakończeniu wykazała, że TAB ma potencjał bycia efektywnym narzędziem do poprawy postaw wobec jękających się dzieci (dotyczy to uczniów, szczególnie tych, którzy nie spotkali jeszcze jękającej się osoby). Dzieci, które nie znały jeszcze nikogo jękającego się, po wzięciu udziału w programie TAB mogą chętniej inicjować i wchodzić w interakcje z jękającymi się dziećmi oraz przeciwstawiać się ograniczeniom tego rodzaju kontaktów czy społecznemu ostracyzmowi obejmującemu jękanie. Doświadczają poza tym mniej frustracji z powodu zakłóceń w komunikacji spowodowanych przez jękanie. Dodajmy: dzieci, które nie znają nikogo jękającego się, są skłonne do przyjmowania bardziej negatywnych postaw wobec tego zaburzenia płynności mowy, niż te, które poznały już jękające się osoby (Langevin, Prasad 2012).

W odniesieniu do postaw będących reakcjami na prześladowanie wyniki wykazały, że TAB może potencjalnie osłabić podejście aprobujące mobbing w całej grupie badanych, bardziej skuteczny jest jednakże w grupie niezaangażowanej dotychczas w prześladowanie. Druga grupa, którą stanowi większość uczniów, odnotowała również statystycznie istotną poprawę postaw związanych ze wsparciem dla ofiar przemocy. Uczniów pytano np., czy podoba się im TAB i co szczególnie w nim lubili. Langevin (2015) podsumowała, że większości uczestników program się podobał, jak się ponadto spodziewano, wśród dzieci, które były sprawcami dokuczania/znęcania się, uzyskano najmniej pozytywnych odpowiedzi.



Praca na poziomie 1. jest także w toku w Republice Południowej Afryki (Mallick i in., 2018). Mallick i jego współpracownicy opisują metodologię randomizowanego kontrolowanego badania z wykorzystaniem południowoafrykańskiego narzędzia *Classroom Communication Resource – CCR (Zasoby komunikacji w klasie)*. CCR ma na celu zmianę postaw uczniów (klasy 7) wobec osób jękających się. Do pomiaru wyników zostaną zastosowane *The Stuttering Resource Outcomes Measure – SROM (Zasoby pomiarów wyników jękania)* i modyfikacja *Peer Attitude Towards Children Who Stutter – PATCS*. CCR obejmuje opowiadanie, odgrywanie ról i częściowo ustrukturyzowaną dyskusję prowadzoną przez nauczyciela (Mallick i in., 2018).

### **Poziom 3: warsztaty ogólne i LOGOLab w Polsce**

Praca z poziomu 3. jest najbardziej powszechnym działaniem mającym poprawić atmosferę w klasie, właściwie ukształtować postawy rówieśników i reakcje na jękające się dzieci. Najczęściej obejmuje ona prezentację w klasie przedstawioną przez jękające się dziecko przy wsparciu logopedy. W niektórych przypadkach jękające się dziecko może poprosić logopedę o wygłoszenie prezentacji bez jego udziału.

Praca ekstensywna poziomu 3. była realizowana w Polsce w ramach warsztatów LOGOLab organizowanych przy Uniwersytecie Śląskim. Przygotowując warsztaty, odnosiliśmy się do prac takich autorów jak: Bennett (2006); Chmela (2006); Langevin (2000); Murphy (1998); Murphy i in. (2013); Murphy, Quesal (2002); Węsierska, Krawczyk (2017); Yaruss i in. (2004); Yaruss i in., (2018).

### **Warsztaty LOGOLab**

Głównym zamierzeniem twórców warsztatów LOGOLab jest zbudowanie wspierającego środowiska wokół dziecka, które się jąka (Bauszek i in., 2020; Fatyga i in., 2019; Hutnik i in., 2020; Jagieła i in., 2020; Jasek i in., 2020; Węsierska i in., 2019). Osiągamy to przez ćwiczenia z rodzicami/opiekunami jękających się dzieci, dziećmi, ich rówieśnikami, rodzeństwem, kuzynami i innymi bliskimi (z domu, szkoły i innych środowisk, w których dziecko funkcjonuje) oraz ważnymi dla dziecka dorosłymi – nauczycielami i logopedami, wybranymi przez dziecko i rodziców/opiekunów. Poniżej przedstawiamy krótki opis każdego typu warsztatów wraz z ich głównymi celami, a także konkluzje i wyniki zebrane pod koniec cyklu.

---

### *Warsztaty antymobbingowe dla rodziców i opiekunów jękających się dzieci*

**Tematy dyskusji:** dyskusja z rodzicami/opiekunami koncentruje się na trzech obszarach: a) prześladowaniu, b) wspieraniu rozwoju podstawowych umiejętności i zdolności oraz c) jękaniu.

- a) **Mobbing.** Celem dyskusji o prześladowaniu jest ułatwienie rodzicom stworzenia wspierającego środowiska współpracy dla dziecka. Dyskusje mają również za zadanie wzmocnić rodziców, aby czuli efektywność niesionej przez siebie pomocy w radzeniu sobie dziecka z obecnymi lub przyszłymi epizodami mobbingu.

Wśród omawianych wątków znajdują się:

- mobbing, uwarunkowania i główni uczestnicy;
  - czynniki ryzyka a stawanie się ofiarą nękania/prześladowania oraz możliwe symptomy wskazujące na to, że dziecko jest już nękanie;
  - sposoby komunikowania się z dzieckiem, by mogło dzielić się z nami swoimi doświadczeniami;
  - sposoby wspierania dziecka w radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami i ludźmi w szkole oraz poza nią;
  - współpraca z innymi – logopedami, nauczycielami, innymi pracownikami szkoły itd.
- b) **Podstawowe umiejętności i zdolności.** Celem tych dyskusji z rodzicami/opiekunami jest ułatwienie im zrozumienia, że dostosowywanie się społeczne dziecka jest procesem zmieniającym się w czasie wraz z dojrzewaniem dziecka i jego angażowaniem się w relacje z nowymi ludźmi, w różne sytuacje i wyzwania.

Dyskutowane tematy, założone posunięcia:

- jak ustabilizować samoocenę, otwartość, samoakceptację („włączając jękanie”) i jak pomóc dzieciom rozpoznać ich mocne strony lub słabości;
- pozwalanie dzieciom na przejmowanie inicjatywy w różnych aktywnościach, umożliwianie im wzięcia odpowiedzialności za swoje zachowanie, np. poprzez decydowanie, z kim i na jakich warunkach dziecko chce rozmawiać o sprawach osobistych, włączając w to kwestie związane z dokuczaniem w szkole.

Rodzice dokładnie analizują, jak te czynniki mogą wspierać ich dziecko w przeciwstawieniu się mobbingowi.

#### c) **Jękanie**

Poruszono dwa główne zagadnienia:

- przedyskutowanie z dzieckiem celów, nad którymi dziecko chce pracować podczas terapii;



- wskazanie osób, z którymi dziecko chce rozmawiać o jękananiu (rówieśnicy, rodzina, dorośli).

### **Wnioski z poprzednich warsztatów**

Rodzice uczestniczący w warsztatach podkreślili, że uzyskali wgląd w zagadnienia podane poniżej, takie jak:

- potrzeba otwartego mówienia z dzieckiem o jękananiu (przetłamanie zmowy milczenia i unikanie tematów tabu);
- znaczenie nieosądzającego, empatycznego słuchania;
- potrzeba bycia pomocnikiem i adwokatem dziecka w kontaktach z innymi (ale tylko wtedy, gdy jest to konieczne – unikanie postawy nadopiekuńczej);
- manifestowanie proaktywnych postaw i zachowań wobec innych ludzi w otoczeniu dziecka poprzez dzielenie się zdobytą wiedzą i informacjami na temat potencjalnego mobbingu.

### *Warsztaty grupowe dla jękających się dzieci*

**Dyskutowane tematy:** warsztaty dla dzieci mają na celu odniesienie się do dwóch zagadnień: a) podstawowej wiedzy o mobbingu i b) praktycznych strategii, które dzieci mogą zastosować, aby obronić się przed prześladowaniem w szkole.

- a) **Wiedza o mobbingu.** Istotą tych dyskusji i ćwiczeń będzie, po pierwsze, ustalenie, jaką wiedzę o prześladowaniu i nękananiu dzieci już posiadają i, po drugie, lepsze zrozumienie tych zjawisk.

Wątki do dyskusji obejmują:

- zdefiniowanie, czym jest mobbing, w tym cyberprzemoc;
- ustalenie, jak szerokim pojęciem jest mobbing – kto jest zaangażowany w mobbing, znaczenie figur: prześladowca, ofiara, świadkowie;
- uzgodnienie, jak na mobbing reagują rówieśnicy;
- wyjaśnienie, dlaczego dzieci nie mówią dorosłym o mobbingu.

- b) **Praktyczne strategie radzenia sobie z mobbingiem**

Główne zagadnienia:

- gotowość do dzielenia się osobistymi doświadczeniami związanymi z prześladowaniem;
  - gotowość dzieci do proszenia o pomoc;
  - wykrywanie wszelkich potencjalnych oznak prześladowania w środowisku rówieśniczym;
  - zwiększenie kompetencji dziecka i ulepszenie strategii radzenia sobie z mobbingiem w codziennym życiu.
-

## Wnioski z poprzednich warsztatów

Dzieci, które uczestniczyły w warsztatach, potwierdziły, że rozumiały:

- że bycie ofiarą mobbingu nie jest ich winą i że nie tylko one doświadczają takich form przemocy;
- że budowanie odpowiedniego zasobu słownictwa jest ważne, aby móc poprosić o pomoc;
- dynamikę procesu prześladowania, co pozwala: odczytać potencjalne zamiary prześladowcy i świadków; nie czuć się skrępowanym, prosząc o pomoc lub opuszczając dane miejsce, gdy pojawi się zagrożenie;
- że mówienie o prześladowaniu i dokuczaniu ma duże znaczenie dla zmiany postaw wobec mobbingu i jękania, a także dla podejmowania odpowiedzialnych działań.

## *Warsztaty dla przyjaciół, szkolnych kolegów i/lub rodzeństwa jękaących się dzieci*

Edukacja rówieśników pełni ważną funkcję w kreowaniu wspierającego środowiska dla dzieci, które się jękają. Najlepszą opcją byłoby przeprowadzenie warsztatów dla całej klasy lub szkoły (por. tzw. poziom 1.), jednakże nie zawsze jest to możliwe. Pomocną strategią jest stworzenie małego kręgu zaufanych rówieśników, którzy dla jękaącego się dziecka stanowią będą grupę wsparcia. Dzieci, które się jękają, powinny same decydować, kogo zaprosić na sesję. Gość powinien być świadomie wybrany spośród rówieśników z danej szkoły, z zajęć pozalekcyjnych itp. Rodzeństwo, kuzyni i inni przyjaciele powinni być również wzięci pod uwagę.

**Tematy dyskusji:** podczas ćwiczeń w ramach warsztatów jękaące się dzieci oraz ich rówieśnicy omawiają: a) postawy wobec jękania i innych odmienności, b) mobbing i budowanie łańcucha wsparcia w środowisku dziecka, które się jęka.

### a) Postawy wobec jękania i innych form odmienności

Podejmowane problemy:

- zjawisko bycia innym i przyczyny negatywnych reakcji z tym związanych (dyskusje koncentrują się na przekazie, że bycie innym nie oznacza bycia gorszym niż inni ludzie, oraz na korzyściach płynących z bycia innym i wyjątkowym – jako wartościowych cechach);
- podstawowe fakty dotyczące jękania.

### b) Rozumienie mobbingu i łańcucha wsparcia antymobbingowego w określonym środowisku

Omawiane są następujące zagadnienia:

- prześladowanie i nękanie – cechy, zaangażowane osoby, typy, formy reakcji;
- jak się czuje osoba prześladowana;



- adekwatne wzorce zachowania w reakcji na mobbing (m.in. wśród potencjalnych świadków);
- zachęcanie do antymobbingowych postaw wśród dzieci.

### **Konkluzje z wcześniejszych warsztatów**

W warsztatach dla przyjaciół, rodzeństwa itd. jąkające się dzieci były postrzegane przez rówieśników jako eksperci, ponieważ uczestniczyły już w warsztatach dla dzieci, które się jękają. Znały już słownictwo potrzebne do opisanie ważnych konceptów i zjawisk, a dzięki praktycznym doświadczeniom były gotowe mówić otwarcie o jękaniu. Dało im to możliwość aktywnego zaangażowania się w promowanie akceptacji i rozumienia jękania oraz w desensytyzację swoich rówieśników na zjawisko jękania. Warsztaty kształtują współczucie, empatię i chęć wsparcia jękających się dzieci, odczuwają też na utrudnienia w komunikacji spowodowane niepełną mową.

### ***Webinarium dla nauczycieli i szkolnych logopedów pracujących z jękającymi się dziećmi***

**Tematy dyskusji:** dyskusje dla nauczycieli i logopedów zajmujących się jękającymi się dziećmi koncentrują się na trzech szerokich obszarach: a) jękaniu, b) doświadczeniu dziecka, które się jęka w szkole, i c) efektywnym wsparciu dla jękającego się ucznia i pomocy w radzeniu sobie z prześladowaniem i nękaniem.

#### **a) Jękanie**

Celem tej części webinarium jest osiągnięcie przez uczestników podstawowego poziomu wiedzy i odniesienie się do popularnych mitów o jękaniu.

Kluczowe zagadnienia:

- wieloczynnikowa przyczyna jękania – podstawowe fakty dotyczące etiologii jękania;
- zapadalność i powszechność – kto się jęka, jak wiele osób się jęka;
- naturalne „wyleczenie” i potencjalne ryzyko utrzymywania się jękania;
- cele terapii w jękaniu o znacznym stopniu nasilenia i główne typy interwencji dla dzieci w wieku szkolnym;
- potencjalny negatywny wpływ jękania na jakość życia dziecka.

#### **b) Jękające się dzieci w szkole**

Dwie następne części webinarium stanowią dyskusje panelowe z tzw. podwójnymi ekspertami (specjalistami: logopedami, psychologami i/albo liderami grup samopomocowych działających na rzecz dzieci jękających się, którzy jednocześnie doświadczają jękania osobiście). Głównym celem drugiej części webinarium jest zwiększe-

---

nie świadomości uczestników w zakresie rzeczywistych doświadczeń szkolnych jękających się dzieci.

Wątki do podjęcia w dyskusji:

- różne wyzwania psychologiczne/emocjonalne, z którymi borykają się jękające się dzieci w szkołach (takie jak niepokój, frustracja, unikanie);
- uciążliwe lub ograniczone kontakty międzyludzkie;
- negatywne reakcje rówieśników i personelu szkolnego na jękanie i doświadczenia związane z prześladowaniem w szkole;
- niższe wyniki w nauce i zwiększone negatywne nastawienie do nauki i szkoły;
- obniżenie poczucia własnej wartości i pewności siebie oraz pogorszenie zdrowia fizycznego i psychicznego jako potencjalne długoterminowe negatywne konsekwencje jękania.

Zaangażowanie podwójnych ekspertów w dyskusję panelową pozwala uczestnikom webinarium zdobyć informacje o jękaniu i prześladowaniu z osobistych historii ekspertów bądź ich bogatego doświadczenia zawodowego.

#### c) Wspieranie uczniów jękających się w szkole

Ostatnia część dyskusji panelowej łączy się z opracowaniem praktycznych rozwiązań i zaproponowaniem efektywnych strategii pomocy dla jękających się dzieci w środowisku edukacyjnym.

Przedstawiono dwie główne strategie wspierania uczniów:

- *Edukacja*: a) promowanie atmosfery akceptacji różnic, b) rozumienie zasad dobrej komunikacji, c) rozpowszechnianie wiedzy o mobbingu szkolnym i sposobach przeciwdziałania temu zjawisku, d) desensytyzacja jękania;
- *Budowanie zespołu terapeutycznego*: a) nawiązanie współpracy z rodzicami i specjalistami, b) budowanie środowiska akceptacji i wsparcia.

Aby wzmocnić kluczowe przesłanie webinarium, jękające się dzieci zostały poproszone o przygotowanie nagrania wideo z najważniejszymi informacjami, które chciałyby przekazać swoim nauczycielom i logopedom.

### Wnioski z przedstawionych warsztatów

Uczestnicy webinarium LOGOLab otrzymali specjalne materiały informacyjne zawierające podstawowe fakty dotyczące jękania i prześladowania, wiadomości na temat sugerowanych form wsparcia i zalecanych źródeł materiałów opartych na dowodach. Na tę okazję przygotowano plakat prewencyjny (*Twój uczeń się jęka: to wyzwanie, ale masz potencjał, by go wesprzeć!*) oraz ulotkę (*Mobbing!*). Nagranie wideo z webinarium wraz z plakatem i ulotką są dostępne na stronie internetowej: [www.logolab.edu.pl](http://www.logolab.edu.pl).





## Dyskusja i konkluzje

W niniejszym rozdziale omówiono zjawisko mobbingu doświadczanego przez jękające się dzieci; opisu dokonano w kontekście badań nad prześladowaniem dzieci niejąkających się. Przybliżono definicję mobbingu wraz z jego różnymi odmianami oraz rolę przyjmowaną przez zaangażowanych w mobbing uczestników. Następnie scharakteryzowano częstotliwość i charakter znęcania się, z którym spotykają się dzieci z jękaniami. Uwzględniono nowe dane z Polski i Kanady. Przeglądu prac interwencyjnych, a następnie prac ukierunkowanych na zmiany postaw i stworzenie środowiska wspierającego dzieci jękające się dokonano w kontekście wielopoziomowego systemu interwencji zalecanego przez Bradshaw (2015). Podano praktyczne informacje w postaci przykładowych warsztatów i webinarium. W obrębie praktycznych scenariuszy zamieszczonych w załącznikach autorki sugerują sposoby podejścia do tematu mobbingu i jękania z różnymi grupami w środowisku jękającego się dziecka: rozpoczynając od samego dziecka, przez jego rodziców, znajomych (zarówno bliskich przyjaciół, jak i rówieśników z klasy), po nauczycieli i szkolnych logopedów.

## Z tego rozdziału należy zapamiętać

### Najważniejsze informacje o mobbingu:

- Znęcanie się zostało zidentyfikowane jako poważny problem w środowisku szkolnym. Można je podzielić na bezpośrednie i pośrednie; może ono przybierać postać fizyczną, werbalną, społeczną, a także formę online.
- Znęcanie się często może pozostać niezauważone, a jego rozpowszechnienie bywa często lekceważone.
- Znęcanie się może mieć konsekwencje dla zdrowia fizycznego i psychicznego ofiary.

### Informacje o mobbingu wobec dzieci jękających się:

- Uczniowie niepełnosprawni lub uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są bardziej narażeni na znęcanie się – dzieci, które się jękają, mogą być jedną z takich grup.
  - Znęcanie się nad jękającymi się dziećmi może się rozpocząć na bardzo wczesnym etapie ich edukacji szkolnej i trwać do szkoły średniej oraz okresu dojrzewania.
-

### Informacje o działaniach interwencyjnych wymierzonych w mobbing wobec jąkających się dzieci:

- Większość działań interwencyjnych koncentrowała się na poprawie postaw i tworzeniu bardziej integracyjnego, bezpiecznego i społecznie wspierającego środowiska szkolnego.
- Logopedzi mają do odegrania ważną rolę dotyczącą interwencji związanej z jękaniem się u dzieci w wieku szkolnym (np. pomagając im wdrażać strategie skutecznego radzenia sobie z „niewłaściwymi” emocjami i myślami związanymi z jękaniem).

### Rozpowszechnianie postaw antymobbingowych w środowisku jąkających się dzieci:

- W odniesieniu do dzieci jąkających się interwencja obejmuje dwa etapy: 1) przekazanie podstawowej wiedzy na temat mobbingu oraz 2) praktyczne strategie, które mogą być stosowane przez dzieci, aby mogły radzić sobie z prześladowaniem w szkole.
- Skuteczność działań interwencyjnych w dużym stopniu uzależniona jest od stopnia współpracy otoczenia dziecka – zwłaszcza najbliższych członków rodziny. Zaangażowanie rodziców w proces terapii jest kluczowe. Interwencje powinny mieć na celu ułatwienie rodzicom gotowości do stworzenia kooperatywnego i wspierającego środowiska dla dziecka.
- Ważne jest, aby edukować rówieśników dziecka, które się jąka. W tym przypadku interwencje mają również dwa cele: 1) zmiana podejścia do jękania i innych różnic, 2) zrozumienie mobbingu i zbudowanie łańcucha wsparcia w środowisku dzieci jąkających się.
- Nauczyciele to kolejna grupa w środowisku jąkającego się dziecka, która może potrzebować pomocy w zrozumieniu zjawiska znęcania. Interwencje, oprócz dostarczania faktów na temat jękania i sposobów wspierania dzieci jąkających się w szkole, powinny podnosić świadomość prawdziwych doświadczeń jąkających się dzieci.

### Pytania kontrolne

1. Jak myślisz, dlaczego praca z dziećmi doświadczającymi znęcania się nad ich przekonaniem i właściwym postrzeganiem siebie jest ważna?



2. Kim są ludzie w środowisku jękającego się dziecka, którzy powinni zostać włączeni w interwencję przeciw mobbingowi? Jak można ich zaangażować w proces radzenia sobie z prześladowaniem?
3. Dziecko, które się jąka, jest gotowe opowiedzieć swojej klasie o jękaniu. Jak przygotowałbyś to dziecko, aby otworzyło się na rówieśników?
4. Zaproponuj różne formy zajęć, które mogą być wykorzystywane przez jękające się dzieci, ich rówieśników, rodziców i nauczycieli do poruszania tematu mobbingu wobec jękających się dzieci. Jak zorganizowałbyś te zajęcia, o czym rozmawiałbyś z różnymi grupami, w jaki sposób uzyskałbyś indywidualne podejście do każdej z grup?

### Rekomendowana literatura:

Langevin, M., University of Alberta (2000). *Teasing and bullying: unacceptable behaviour. The TAB program*. Institute for Stuttering Treatment & Research.

Langevin, M. (2015). Bullying experienced by youth who stutter. The problem and potential intervention strategies. W: K.O. St. Louis (red.), *Stuttering meets stereotype, stigma, and discrimination. An overview of attitude research* (s. 71–90). West Virginia University Press.

Murphy, W.P. (1998). *The school-age child who stutters: dealing effectively with shame and guilt*. Videotape No. 86. Speech Foundation of America.

Murphy, W.P., Quesal, R.W. (2002). Strategies for addressing bullying with the school-age child who stutters. *Seminars in Speech and Language*, 23, 205–211.

Murphy, W.P., Quesal, R.W., Reardon-Reeves, N., Yaruss, S. (2013). *Minimizing bullying for children who stutter: a practical guide for SLPs*. Stuttering Therapy Resources, Inc.

Yaruss, J.S., Murphy, W.P., Quesal, R.W., Reardon, N.A. (2004). *Bullying and teasing: helping children who stutter*. National Stuttering Association.

Yaruss, S.J., Reeves, N., Herring, C. (2018). How speech-language pathologists can minimize bullying of children who stutter. *Seminars in Speech and Language*, 39, 342–355.

### Bibliografia

- Bauszek, N., Demkowicz, K., Kawa, P. (2020, czerwiec). „Bądź dobrym kumplem, nie dokuczaj!” – studenckie warsztaty dla rówieśników dzieci jękających się. Referat zaprezentowany podczas II Studenckiej Konferencji „Logopedia Młodych” na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.
- Bennett, E. (2006). *Working with people who stutter. A lifespan approach*. Pearson Education, Inc.
-

- Betz, I.R., Blood, G.W., Blood, I.M. (2008). University students' perceptions of pre-school and kindergarten children who stutter. *Journal of Communication Disorders*, 41, 259–273.
- Björkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: a review of recent research. *Sex Roles*, 30, 177–188.
- 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, 1060–1066.
- Blood, G.W., Blood, I.M. (2016). Long-term consequences of childhood bullying in adults who stutter: social anxiety, fear of negative evaluation, self-esteem, and satisfaction with life. *Journal of Fluency Disorders*, 50, 72–84.
- Blood, G.W., Blood, I.M., Tellis, G.M., Gabel, R.M. (2001). Communication apprehension and self-perceived communication competence in adolescents who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 26, 161–178.
- Blood, G.W., Blood, I.M., Tramontana, G.M., Sylvia, A.J., Boyle, M.P., Motzko, G.R. (2011). Self-reported experience of bullying of students who stutter: relations with life satisfaction, life orientation, and self-esteem. *Perceptual and Motor Skills*, 113, 353–364.
- Bradshaw, C.P. (2015). Translating research to practice in bullying prevention. *American Psychologist*, 70, 322.
- Centers for Disease Control and Prevention (2014). *Bullying surveillance among school-aged children: uniform definitions and recommended data elements*. Centers for Disease Control and Prevention (CDC).
- Chen, Z., Williams, K.D., Fitness, J., Newton, N.C. (2008). When hurt will not heal: exploring the capacity to relive social and physical pain. *Psychological Science*, 19, 789–795.
- Chmela, K. (2006). *Focus on fluency. A tool kit for creative therapy*. Super Duper Publications.
- Espelage, D.L., Holt, M.K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: peer influences and psychosocial correlates. W: R. Geffner, M. Loring, C. Young (red.), *Bullying behavior: current issues, research, and interventions* (s. 123–142). Haworth Press.
- Evans, D., Healey, E.C., Kawai, N., Rowland, S. (2008). Middle school students' perceptions of a peer who stutters. *Journal of Fluency Disorders*, 33, 203–219.
- Ezrati-Vinacour, R., Platzky, R., Yairi, E. (2001). The young child's awareness of stuttering-like disfluency. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 368–380.
- Farmer, T.W., Irvin, M.J., Motoca, L.M., Leung, M.C., Hutchins, B.C., Brooks, D.S., Hall, C.M. (2015). Externalizing and internalizing behavior problems, peer affiliations, and bullying involvement across the transition to middle school. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 23, 3–16.



- Fatyga, A., Kilian, K., Węsierska, K. (2019). Mobbing szkolny wśród uczniów z zaburzeniami w komunikowaniu się – percepcja zjawiska i potencjalne kierunki działań. *Logopaedica Lodziensia*, 3, 63–78.
- Gaffney, H., Ttofi, M.M., Farrington, D.P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: an updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111–133.
- Garrett, A. (2003). *Bullying in American schools: causes, preventions, interventions*. McFarland.
- Hutnik, A., Konieczna, K., Śmierzchalska, A. (2020, czerwiec). „Różne oblicza mobbingu – jak rodzic może pomóc swojemu jękającemu się dziecku?”. Studenckie warsztaty dla rodziców dzieci jękających się. Referat zaprezentowany podczas II Studenckiej Konferencji „Logopedia Młodych” na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.
- Jagięła, W., Kajc, M., Maga, P. (2020, czerwiec). „Twój uczeń się jęka – to wyzwanie, ale masz potencjał, by go wesprzeć!” – studenckie warsztaty dla nauczycieli. Referat zaprezentowany podczas II Studenckiej Konferencji „Logopedia Młodych” na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.
- Jasek, M., Podstawka, A., Tkocz, W. (2020, czerwiec). „Potworny mobbing – nie musisz być bezradny! Możesz się z nim rozprawić!” – warsztaty dla dzieci jękających się. Referat zaprezentowany podczas II Studenckiej Konferencji „Logopedia Młodych” na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.
- Kikuchi, Y., Umezaki, T., Sawatsubashi, M., Taura, M., Yamaguchi, Y., Murakami, D., Nakagawa, T. (2019). Experiences of teasing and bullying in children who stutter. *International Archives of Communication Disorder*, 2, 013. <https://www.doi.org/10.23937/2643-4148/1710013>.
- Langevin, M., University of Alberta. (2000). *Teasing and bullying: unacceptable behaviour: the TAB program*. Institute for Stuttering Treatment & Research.
- Langevin, M. (2002). *Teasing and Bullying Questionnaire for Children Who Stutter – Revised (TBQ-CS)*. Institute of Stuttering Treatment and Research, University of Alberta.
- Langevin, M. (2009). The peer attitudes toward children who stutter scale: reliability, know groups validity, and negativity of elementary school-age children's attitudes. *Journal of Fluency Disorders*, 34, 72–86.
- Langevin, M. (2015). Bullying experienced by youth who stutter. The problem and potential intervention strategies. W: K.O. St. Louis (red.), *Stuttering meets stereotype, stigma, and discrimination. An overview of attitude research* (s. 71–90). West Virginia University Press.
- 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., Hagler, P. (2004). Development of a scale to measure peer attitudes toward children who stutter. Evidence-based treatment of stuttering: empirical bases and clinical applications. W: A.K. Bother (red.), *Evidence-based treatment of stuttering. Empirical bases and clinical applications* (s. 139–171). Psychology Press.
-

- Langevin, M., Packman, A., Onslow, M. (2009). Peer responses to stuttering in the preschool setting. *American Journal of Speech Language Pathology*, 18, 264–276.
- Langevin, M., Packman, A., Onslow, M. (2010). Parent perceptions of the impact of stuttering on their preschoolers and themselves. *Journal of Communication Disorders*, 43, 407–423.
- Langevin, M., Prasad, N.G.N. (2012). A stuttering education and bullying awareness and prevention resource: a feasibility study. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 43, 344–358.
- Langevin, M., Węsierska, K., Wesierska, M., Gacka, E. (2016). *Bullying experienced by Polish children who stutter and their peers* (rozdział VII). Proceedings of the 2015 International Fluency Congress – Lisbon, Portugal.
- Logan, K.J., Mullins, M.S., Jones, K.M. (2008). The depiction of stuttering in contemporary juvenile fiction: Implications for clinical practice. *Psychology in the Schools*, 45, 609–626.
- Lupien, S.J., Maheu, F., Tu, M., Fiocco, A., Schramek, T.T. (2007). The effects of stress and stress hormones on human cognition: implications for the field of brain and cognition. *Brain and Cognition*, 65, 209–237.
- Mallick, R., Kathard, H., Thabane, L., Pillay, M. (2018). The Classroom Communication Resource (CCR) intervention to change peer’s attitudes towards children who stutter (CWS): study protocol for a randomised controlled trial. *Trials*, 19, 1–8.
- Menesini, E., Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22, 240–253.
- Modecki, K.L., Minchin, J., Harbaugh, A.G., Guerra, N.G., Runions, K.C. (2014). Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55, 602–611.
- Moore, S.E., Norman, R.E., Suetani, S., Thomas, H.J., Sly, P.D., Scott, J.G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: a systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7, 60–76. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>.
- Murphy, W.P. (1998). *The school-age child who stutters: dealing effectively with shame and guilt*. Videotape No. 86. Speech Foundation of America.
- Murphy, W.P., Quesal, R.W., Reardon-Reeves, N., Yaruss, S. (2013). *Minimizing bullying for children who stutter: a practical guide for SLPs*. Stuttering Therapy Resources, Inc.
- Novick, R.M., Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: the impact of student reports of bullying on teacher interventions. *Educational Psychology*, 30, 283–296.
- Oldenburg, B., Bosman, R., Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37, 64–72.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495–510.
- Olweus, D., Limber, S.P., Flerx, V.C., Mullin, N., Riese, J., Snyder, M. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program: schoolwide guide*. Hazelden.



- Rigby, K., (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Acer.
- Rigby, K., Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131, 615–627.
- Rose, C.A., Monda-Amaya, L.E., Espelage, D.L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: a review of the literature. *Remedial and Special Education*, 32, 114–130.
- Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., Stansfeld, S. (2011). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal of Adolescence*, 34, 579–588.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120.
- Slee, P.T., Rigby, K. (1993). Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: the bullying experience. *Child psychiatry and human development*, 23, 273–282.
- Vaillancourt, T., Duku, E., Becker, S., Schmidt, L.A., Nicol, J., Muir, C., MacMillan, H. (2011). Peer victimization, depressive symptoms, and high salivary cortisol predict poorer memory in children. *Brain and Cognition*, 77, 191–199.
- Wang, J., Iannotti, R.J., Nansel, T.R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 1–8.
- Weidner, M.E. (2015). The attitude change and tolerance program. MC Speech Books.
- Weidner, M.E., St. Louis, K.O. (2014). *The Public Opinion Survey of Human Attributes – Stuttering/Child (POSHA-S/Child)*. Populore.
- Weidner, M.E., St. Louis, K.O., Glover, H.L. (2018). Changing nonstuttering preschool children's stuttering attitudes. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27, 1445–1457. [https://www.doi.org/10.1044/2018\\_AJSLP-18-0019](https://www.doi.org/10.1044/2018_AJSLP-18-0019).
- Weidner, M.E., Junuzović-Žunić, L., St. Louis, K.O. (2020). A comparison of stuttering attitudes among nonstuttering children and parents in Bosnia & Herzegovina. *Clinical Archives of Communication Disorders*, 5, 42–53.
- Węsierska, K., Boroń, A., Michta, I., Sakwerda, A. (2019, czerwiec). *Group therapy meetings for children who stutter and their families as a source of empowerment for all attendees*. Referat zaprezentowany podczas the 13<sup>th</sup> International Stuttering Association World Congress, Hveragerdi, Iceland.
- Węsierska, K., Krawczyk, A. (2017). Wsparcie dziecka jąkającego się w środowisku edukacyjnym. W: K.I. Bieńkowska, I. Marczykowska, A. Myszka (red.), *Głos – Język – Komunikacja 4. Funkcjonowanie społeczne dzieci z problemami komunikacyjnymi* (s. 13–30). Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Węsierska, K., St. Louis, K.O., Weidner, M.E. (2021). *InterACT – changing nonstuttering young children's stuttering attitudes: findings from POSHA-S/C studies in USA and Poland*. Poster zaprezentowany podczas the 12<sup>th</sup> Oxford Dysfluency Online Conference. Oxford, United Kingdom.
-



- Yaruss, S.J., Reeves, N., Herring, C. (2018). How speech-language pathologists can minimize bullying of children who stutter. *Seminars in Speech and Language*, 39, 342–355.
- Zych, I., Farrington, D.P., Llorent, V.J., Ttofi, M.M. (2017). *Protecting children against bullying and its consequences*. Springer.

## Netografia

PREVNET Promoting Relationships & Eliminating Violence Network: <https://www.prevnet.ca/>.

## Załącznik A

### Scenariusz prezentacji klasowej na temat jękania

*Wszystko, co bystre dzieci powinny wiedzieć o jękanii – scenariusz prezentacji dla kolegów z klasy na temat jękania, przygotowany i wygłoszony przez jękającego się ucznia i jego logopedę*

1. Prezentacja dla kolegów z klasy może się opierać na pytaniach z ankiety opracowanej przez jękającego się ucznia przy wsparciu logopedy. Przykładowe pytania:
  - *Co to jest jękanie?*
  - *Czy znasz jakieś sławne osoby, które się jękają?*
  - *Dlaczego ludzie się jękają – co powoduje jękanie?*
  - *Jakie są objawy jękania, co robią ludzie, kiedy się jękają?*
  - *Jakich uczuć doświadczają osoby jękające się?*
  - *W jaki sposób osoby jękające się mogą ułatwić sobie mówienie; co się dzieje podczas terapii jękania?*
  - *Jak powinni reagować inni ludzie, aby ułatwić komunikację jękającej się osobie?*
2. Kwestionariusze/ankiety mogą zostać wypełnione z wyprzedzeniem przez kolegów z klasy i inne osoby z środowiska jękającego się ucznia (osoby w różnym wieku, o różnym pochodzeniu i statusie społeczno-ekonomicznym, które zostały wybrane przez dziecko). Alternatywnie w klasie na podstawie tych pytań można przeprowadzić dyskusję bez wcześniejszego zbierania danych.
3. Po przedstawieniu odpowiedzi na ostatnie pytanie (*Jak powinni reagować inni ludzie, aby ułatwić komunikację jękającej się osobie?*) lub w trakcie burzy mózgów związanej z tym pytaniem wypowiedzi uczniów powinny zostać odnotowane i skomentowane przez logopedę.
4. W ramach podsumowania prezentacji wszyscy uczniowie zostaną zaproszeni do rozwiązania quizu: *Fakty i mity o jękanii*.



## Załącznik B

### Scenariusz oparty na programie TAB

#### *Elementy programu TAB do wykorzystania w interwencji przeciwdziałającej mobbingowi w klasie*

Celem tej interwencji jest pomoc dzieciom w wypracowaniu właściwego podejścia do problemów związanych z dokuczaniem i znęcaniem się oraz gotowości do ich rozwiązywania (postaw proaktywnych).

1. Wprowadzenie. *Poznaj Oliviera: maskotkę programu TAB*
  2. *Burza mózgow* i uzupełnianie wykresów/grafów dotyczących znęcania się/różnic/dokuczania. Dyskusja na temat podobieństw między dokuczaniem a znęcaniem się.
  3. Zajęcia w klasie: podział zespołu klasowego i praca w sześciu grupach. Każda grupa ma przypisane określone pytanie, w każdej grupie wybiera się też jedną osobę, która nagrywa i sprawozdaje wyniki dyskusji. Por. takie pytania:
    - *Co to jest znęcanie się i jakiego rodzaju dokuczanie może zaniepokoić uczniów?*
    - *Jak myślisz, dlaczego ktoś dokucza słabszym i znęca się nad innymi?*
    - *Jak to jest być ofiarą dokuczania i znęcania się?*
    - *Jak możesz wpłynąć na kolegę/koleżankę, by przerwać proces znęcania się?*
    - *Co mógłbyś/mogłabyś zrobić, gdyby Ci dokuczano i Cię nękanono? Jakie działania byłyby najlepsze, a jakie najgorsze?*
    - *Co mógłbyś/mogłabyś zrobić, jeśli ktoś by nękał Ciebie albo kolegę z klasy lub Ci dokuczał?*
  4. Dyskusja nad zebrnymi pomysłami.
  5. *Dlaczego uczniowie nie rozmawiają o mobbingu?* Praca (w parach) z wykresami pajęczynowymi, a następnie dyskusja grupowa poświęcona zebrnym pomysłom.
  6. *Skarżenie czy zgłoszenie problemu w celu uzyskania pomocy?* Karta ćwiczeń – praca w parach i dyskusja w obrębie całej klasy.
  7. Prezentacja *Zasad rozwiązywania problemów*. Wprowadzenie do różnych sposobów reagowania na dokuczanie i inne rodzaje nękania:
    - uczniowie odgrywają role powiązane z każdą częścią arkusza ćwiczeń pt. *Zasady rozwiązywania problemów*;
    - klasa omawia „faule” (niewłaściwe/nieprzydatne/niepomocne zachowania) i sposoby łamania zasad.
  8. Praca nad strategiami rozwiązywania konfliktów:
    - ogląd plakatu *Strategie rozwiązywania konfliktów*;
    - *wybór strategii rozwiązywania konfliktów*: praca w małych grupach z wykorzystaniem arkusza ćwiczeń;
    - *czy ta strategia jest odpowiednia?* – praca w parach z arkuszem ćwiczeń.
-

9. Nauka strategii trzech palców pn. *Mogę mówić!* (uwaga: zastępuje ona strategię pięciu palców zamieszczoną w pierwotnej wersji TAB).
  - Omówienie treści strategii trzech palców:
    - a) wypowiedz imię osoby: *Adamie,...*;
    - b) asertywnym głosem powiedz: *przestań...*;
    - c) powiedz osobie/grupie, co chcesz, żeby zrobiła: *zabierać mój plecak!*
10. Praca w parach z arkuszem ćwiczeń dotyczącym strategii trzech palców, a następnie dyskusja angażująca wszystkich uczniów klasy.
11. Wdrażanie strategii – budowanie „gór pewności siebie”:
  - dyskusja w klasie na temat pewności siebie;
  - praca z arkuszem ćwiczeń pt. *Budowanie gór pewności siebie*;
  - budowanie „gór pewności siebie” poprzez odgrywanie ról w małych grupach.

## Załącznik C

### Scenariusz webinarium dla nauczycieli dzieci jąkających się i/lub logopedów

*Twój uczeń się jąka: to wyzwanie, ale masz potencjał, by go wesprzeć!*

1. Powitanie uczestników spotkania, informacje techniczne (program i treść webinarium, sposoby zadawania pytań, informacje o handoutach i materiałach przeznaczonych dla uczestników webinarium).
2. Wprowadzenie gości specjalnych: „podwójni eksperci” (grupa osób jąkających się reprezentujących jednocześnie środowisko profesjonalistów: logopedów, psychologów, badaczy i/lub liderów ruchów samopomocowych bądź grup wsparcia dla osób jąkających się).
3. Pierwszy moduł webinarium (przedstawiają organizatorzy), czyli wprowadzenie teoretyczne do tematu: *Jąkanie – fakty i mity*.
4. Panel dyskusyjny – część pierwsza z udziałem „podwójnych ekspertów”: omówienie najważniejszych faktów i mitów związanych z jękaniem.
5. Drugi moduł webinarium (refleksje teoretyczne): *Jąkające się dzieci w szkole – wyzwania i trudności, z jakimi borykają się uczniowie*.
6. Panel dyskusyjny – część druga: *Sytuacja jąkających się dzieci w szkole – uwagi na podstawie osobistych i zawodowych doświadczeń gości webinarium*.
7. Trzeci moduł webinarium (refleksje teoretyczne): *Podstawowe fakty dotyczące dokuczania i zastraszania w szkołach w odniesieniu do jękania*.
8. Panel dyskusyjny – część trzecia: *Jak wspierać jąkającego się ucznia w radzeniu sobie z prześladowaniem w szkole i jak budować wspierającą społeczność w środowisku szkolnym – praktyczne wskazówki dla nauczycieli i logopedów szkolnych*.



9. Sesja pytań i odpowiedzi – odpowiadanie na pytania, na które nie udzielono odpowiedzi w poprzednich częściach panelu dyskusyjnego.
10. Podsumowanie tematów poruszanych podczas webinarium: zebranie omawianych wskazówek i uzupełnienie ich rekomendacjami z przydatnych źródeł (ulotki, filmy, strony internetowe zawierające rzetelne materiały).
11. Bonus specjalny – krótkie nagrania wideo wykonane przez jękające się dzieci (dzieci wypowiadające się w nagraniach mówią, czego oczekują od swoich nauczycieli i logopedów oraz co chcieliby im przekazać).

Zapis nagrania filmowego webinarium jest dostępny na stronie: [www.logolab.edu.pl](http://www.logolab.edu.pl).