МЕЃУНАРОДЕН СЛАВЈАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ

СВЕТИ НИКОЛЕ

РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

ФАКУЛТЕТ ЗА ПСИХОЛОГИЈА

СТУДИСКА ПРОГРАМА: ПСИХОЛОГИЈА ВО СОЦИЈАЛНАТА ЗАШТИТА

МАГИСТЕРСКА РАБОТА

Влијание на советувања од страна на стручна служба врз превенција на дигитално насилство

СТУДЕНТ: ИВАНА БЛАГОЈЕВИЌ

БРОЈ НА ИНДЕКС: М234007

МЕНТОР: ПРОФ. Д-Р ЃОРЃИНА КИМОВА

Свети Николе, 2024/2025

СОДРЖИНА

АПСТРАКТ **5**

Клучни зборови: **5**

ВОВЕД **6**

I. ТЕОРЕТСКИ ДЕЛ **8**

1.ПОСТУЛАТИ НА СТРУЧНАТА СЛУЖБА ВО УЧИЛИШТАТА **8**

1.1Стручната служба во светот, нејзини подрачја и задачи **8**

1.2...Основни професионални компетенции на стручните соработници во Република Северна Македонија **9**

1.3 Основни професионални компетенции на стручен соработник-педагог во Република Северна Македонија **10**

1.4 Основни професионални компетенции на стручен соработник-психолог во Република Северна Македонија **12**

1.5 Основни професионални компетенции на стручен соработник-социолог во Република Северна Македонија **15**

1.6 Основни професионални компетенции на стручен соработник-специјален едукатор и рехабилитатор во Република Северна Македонија **17**

2. НАСИЛСТВО **20**

2.1. Видови на насилство **21**

3. ДИГИТАЛНО НАСИЛСТВО **24**

3.1 Поим за дигитално насилство **24**

3.2 Зачестеност и видови на дигитално насилство **25**

3.3 Форми на дигитално насилство **26**

3.4 Специфични каратеристики на дигиталното насилство **29**

3.5 Спектар на лица учесници во дигиталното насилство **33**

3.6 Предиктори за дигитално насилство **38**

3.7 Последици на дигитално насилство **41**

3.8 Предизвици во спречувањето на дигиталното насилство 44

3.9 Превенција од дигитално насилство, реагирање на стручната служба во случај на појава на дигитално насилство..... 48

3.10 Подигање на свеста од страна на стручната служба за можност на појава на дигитално насилство во образованието 55

4. СОВЕТУВАЊА ОД СТРУЧНАТА СЛУЖБА ВО УЧИЛИШТАТА ... 57

4.1. Советувања од стручните служби во училиштата во насока на превенција на насилство..... 58

II ДЕЛ 59

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 59

1.Проблем на истражување 59

2.1. Научна цел на истражувањето 59

2.2 Практична цел на истражувањето 60

3. Резултати од претходни истражувања 61

4. Предмет на истражувањето..... 61

4.1. Теоретско определување на предметот на истражувањето 62

4.1.1 Дефинирање на клучните поими 62

4.1.2 Операционално определување на предметот на истражувањето.... 62

4. 2.Хипотези..... 62

4.2.1 Формулација на општа хипотеза 62

4.2.2 Формулација на посебни хипотези 63

4.3 Варијабли на истражувањето 63

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето 64

5.1 Техники за обработка на податоците..... 66

6. Популација и примерок на истражувањето 67

7. Организација и спроведување на истражувањето 67

III ДЕЛ..... 67

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО 67

1. Анализа и интерпретација на резултатите 67

2. Возраст 68

3. Клас 69

ДИСКУСИЈА 83

ЗАКЛУЧОК 84

ПРЕПОРАКИ 87

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА 89

ПРИЛОГ 1 100

СКАЛА ДАСС (адаптирана со потскала АНКСИОЗНОСТ) 100

ПРИЛОГ 2 ..... Error! Bookmark not defined.

ТЕСТ ЗА ДЕТЕКТИРАЊЕ НА ДИГИТАЛНО НАСИЛСТВО..... Error! Bookmark not defined.

ЛИСТА НА ТАБЕЛИ

Табела 1: Пол на испитаниците 68

Табела 2: Возраст на испитаниците 68

Табела 3: Дескриптивни статистички параметри за демографски податоци 69

Табела 4: Клас на испитаниците 69

Табела 5 Ниво на дигитално насилство 70

Табела 6 Дескриптивна статистика 70

Табела 7 Видови дигитално насилство 72

Табела 8 Пријавени случаи на дигитално насилство 75

Табела 9 Дескриптивни параметри на потскала ДАСС за анксиозност 76

Табела 10 Тип советувања од стручна служба 77

Табела 11 Учество на советување и дигитално насилство 79

Табела 12 Хи квадрат 81

Табела 13 Хи квадрат 82

ЛИСТА НА ПРИЛОЗИ

Прилог 1: СКАЛА ДАСС (адаптирана со потскала АНКСИОЗНОСТ) ... 102
ПРИЛОГ 2 ТЕСТ ЗА ДЕТЕКТИРАЊЕ НА ДИГИТАЛНО НАСИЛСТВО 103

ЛИСТА НА ПРИКАЗИ

Приказ 1. Скала за емоционална состојба на анксиозност..... 66
Приказ 2 Видови дигитално насилство 72
Приказ 3 Тип советувања од стручна служба 77
Приказ 4 Скала за емоционална состојба на аксиозност 103

АПСТРАКТ

Со развојот на технологијата и поголемата употреба на социјалните мрежи, доаѓа до промена во начинот на животот на денешните млади. Младите сè почесто го поминуваат своето слободно време на разни социјални мрежи на интернет. Како резултат на сето тоа, често настануваат нови форми на врсничко насилство, наречено кибербулинг (*cyberbullying*) кое станува сè почест проблем со кој се сретнуваат младите, родителите и наставниците, кое на различни начини се манифестира на животот кај младите, оставајќи социјални, физички, психолошки и други последици. Ова насилство, кое е во раст посебно во последните години, има социјални, физички и психолошки последици врз младите и е предизвик за учениците, родителите и наставниците. Истражувањето со поставениот проблем го анализира дигиталното влијание и влијанието на советувањата од стручната служба за негова превенција. Конкретно, трудот се фокусира на испитувањето на застапеноста и зачестеноста на дигиталното насилство помеѓу учениците, како и на ефикасноста на интервенциите и советувањата од страна на стручната служба во училиштата. Крајна цел е да се предложат мерки за превенција, насочени кон заштита на приватноста и безбедноста на младите на интернет.

Во теоретскиот дел, трудот ги обработува концептите за дигитално насилство, неговите најчести форми и последици, како и улогата и компетенциите на стручната служба во училиштата. Истражувачкиот дел ги анализира податоците за влијанието на советувањата и нивната ефикасност во превенцијата на дигиталното насилство. Во последниот дел се презентирани резултатите од истражувањето и се предлагаат стратегии за подобрување на превентивните мерки во училиштата.

Клучни зборови: советувања, стручна служба, дигитално насилство, превенција, анксиозност.

ВОВЕД

Незапирливиот развој на технологијата и дигиталната комуникација претставува една од многуте последици на глобалниот развој. Користењето на интернет наназад неколку години претставува дел од секојдневниот живот на луѓето. Бројот на корисници на интернет се зголемува од ден во ден и интернетот станува составен дел од животот на сите луѓе, како кај младите, така и кај возрасните, без разлика на полот, возраста, степенот на образование и социоекономскиот статус. Денес интернетот претставува најзастапен вид на комуникација, меѓутоа колку интернетот помага и ја олеснува комуникацијата, толку истиот носи проблеми, ризици и насилство.

Меѓу најзначајните услуги кои им ги овозможува интернетот на современото општество е развојот на дигиталните вештини кои денес се неопходни за животот, како и програмите за учење, подобрување на комуникацијата, креативноста и развојот на едукацијата. Значаен сегмент на интернетот денес претставуваат социјалните мрежи кои овозможуваат креирање сопствени профили, при што поединецот сам бира листа на корисници со кои ќе стапи во контакт, ќе ги дели своите содржини, како и ќе ги следи објавите на останатите корисници.

За младите, социјалните мрежи не претставуваат само начин на комуникација, туку и можност да се социјализираат, да градат личен идентитет, средство за изразување на мислите и чувствата. Бидејќи младите во тој период имаат желба за ширење на кругот на пријатели, на овој начин им е овозможено да комуницираат и со непознати лица и многу често да стапуваат и во личен контакт со нив. Тоа е еден од најголемите проблеми кои ги носи интернетот бидејќи на таков начин младите се излагаат на ризик и опасност за кој не се ни свесни. Младите поминуваат многу време на социјалните мрежи, што негативно се одразува на нивниот успех во училиштето и во другите воннаставни активности. Меѓутоа, покрај штетното влијание на социјалните мрежи кои влијаат на промената на однесувањето, социјалните мрежи имаат и добра страна која им овозможува усовршување на странскиот јазик, поврзување со врсници од иста средина кои имаат слични интереси и запознавање на нови култури и традиции (Balta S. 2019).

Додека постарите генерации го паметат животот пред појавата на интернетот и снаоѓањето во секојдневните ситуации без можности и помош од интернет, животот на младите уште од првите нивни денови е под влијание на интернетот и е приспособен за негово користење.

Покрај предностите кои ги нуди виртуелниот свет на интернетот, истиот може да има и негативни последици: честа и широка распространетост на поврзаноста на луѓето на кои таков простор им овозможува и претставува погодно место за насилство на кое можат да бидат изложени сите негови корисници.

Користењето мобилни телефони, лаптоп, компјутери и слично, претставуваат ризик за развој на насилство како дел од последиците на развојот на технологијата.

Дигиталното насилство (англиски: *cyberbullying*) претставува најнов проблем кој поради незапирливиот развој на технологијата станува сè почест во современиот свет и кој и понатаму се користи поради релативно новата природа.

Поради тоа што се случува во виртуелниот простор, не остава видливи последици, тешко се препознава, а уште потешко се превенира за разлика од некои останати форми на насилство кои остваат видливи последици (Јелеч, В и соработници 2020).

За припадниците на З генерација, социјалните мрежи претставуваат најважен извор на информации и медиумска содржина која во споредба со останатите конвенционални медиуми имаат приоритет (Баир, Ц и соработници 2012). До експанзија на социјалните мрежи доаѓа поради достапноста на нивната функција (објавување фотографии и видеозаписи и сл.).

Како еден од најголемите проблеми со кои се соочуваат младите на социјалните мрежи е дигиталното насилство, кое се дефинира како користење на мобилни телефони, компјутери, лаптоп, видеокамери и слични дигитални уреди со цел некој намерно да се заплаши, навреди, понижи или да се повреди на кој било друг начин.

I. ТЕОРЕТСКИ ДЕЛ

1. ПОСТУЛАТИ НА СТРУЧНАТА СЛУЖБА ВО УЧИЛИШТА

1.1 Стручната служба во светот, нејзините подрачја и задачи

Под стручна служба се подразбира службата во воспитни и образовни институции, која придонесува во остварувањето на целите и задачите на воспитувањето и образованието. Носители на стручната служба се стручните соработници и тоа: педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социолог и библиотекар.

Подрачјата на дејствување на стручната служба е во остварувањето на следниве задачи:

- унапредување на воспитно-образовната работа;
- следење и создавање на поволни услови за развој на личноста на учениците;
- професионална ориентација на учениците;
- ширење на иновации од специјален едукатор и рехабилитатор, педагошка, психолошка, социолошка дисциплина помеѓу професорите, учениците и родителите;
- поттикнување и усвојување на вредности, ставови и навики кои овозможуваат целосен развој на ученикот;
- следење на развојот и образовните постигнувања на учениците;
- професионално ги информираат и насочуваат учениците во склад со нивните потреби, интереси и способности;
- давање советодавна помош на учениците, родителите, професорите и сите останати кои се вклучени во процесот на воспитување и образување;
- стручно усовршување на воспитно-образовната дејност;
- истражување и анализирање поединечни педагошки\психолошки\социолошки\специјални едукаторски појави (програм, акции, воспитно-образовни успеси и стандарди);
- поврзување\соработка со останати училишта и локалната заедница;

- воведување и следење на нови иновации во воспитно-образовниот процес;
- вреднување и самовреднување на работата на сите вклучени во воспитно-образовниот процес во училиштето.

Работата на сите стручни соработници: психологот, специјалниот едукатор и рехабилитатор, социологот и библиотекарот е насочена кон сите подрачја на воспитно-образовната дејност во остварувањето на целите на училиштето. Тие подрачја се:

- подготовка на училишната воспитно-образовна програма и нејзина реализација;
- непосредно учество во воспитно-образовниот процес;
- вреднување на резултатите на воспитно-образовниот процес, анализа, истражување и
- информациска и документациска дејност.

1.2 Основни професионални компетенции на стручните соработници во Република Северна Македонија

Според член 1 од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, воспитно-образовната дејност во основното и средното образование ја остваруваат стручните соработници: педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социолог, социјален работник, библиотекар и друго.

Според член 2 од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, основните професионални компетенции опфаќаат основни знаења, способности и вештини коишто ги поседува стручниот соработник за да може квалитетно да ја извршува работата на стручен соработник во основно и средно училиште. Основните професионални компетенции опфаќаат професионални вредности и професионални знаења и вештини во следните подрачја:

- работа со ученици;
- работа со наставници;
- работа со родители;

- соработка со заедницата;
- професионален развој и професионална соработка;
- аналитичко-истражувачка работа;
- училишна структура, организација и клима.

Според член 3 од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, основните професионални компетенции на стручниот соработник кои се однесуваат на професионалните знаења и вештини се групирани во две категории: заеднички компетенции и специфични компетенции за одделните профили стручни соработници.

1.3 Основни професионални компетенции на стручен соработник-педагог во Република Северна Македонија

Според член 13 во подрачјето „Работа со учениците“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Поддршка на учениците во учењето“ и „Следење и поддршка на развојот на учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Поддршка на учениците во учењето“ се однесуваат на примената на стратегии за учење и поучување, како и знаења за ефективни техники на учење. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Следење и поддршка на развојот на учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините за советување, следење и поттикнување на учениците за натамошен развој.

Според член 14 во подрачјето „Работа со наставниците“ за стручниот соработник педагог од Правилник за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Поддршка на наставниците во планирањето и реализирањето на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ и „Поддршка на наставниците во работата со учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Поддршка на наставниците во планирањето и реализирањето на воспитно-образовниот процес и

самоевалуацијата“ се однесуваат на знаењата на современите методи за следење и оценување на учениците, како и на вештините за помагање на наставниците во процесот на подготовката и реализацијата на квалитетна настава и интерактивно учење и во подготовката и реализацијата на екстерното и интерното проверување на постигањата на учениците. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Поддршка на наставниците во работата со учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините да се објаснат и демонстрираат начините на кои може да им се помогне на учениците за користење различни приоди во учењето.

Според член 15 во подрачјето „Работа со родителите“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ се однесуваат на знаењата за формите и методите за ефективно советување на родителите, како и на примената на различни методи и форми на индивидуални и групни советувања на родителите.

Според член 16 во подрачјето „Соработка со заедницата“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Соработка со локалната заедница“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Соработка со локалната заедница“ се однесуваат на вклученоста во процесот на планирање, организирање и следење на практичната настава во средните стручни училишта.

Според член 17 во подрачјето „Професионален развој и професионална соработка“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“ се однесуваат на

познавањето на основните професионални компетенции за наставниците и на водењето документација за професионалниот развој на наставниците.

Според член 18 во подрачјето „Аналитичко-истражувачка работа“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Истражување на воспитно-образовната работа“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Истражување на воспитно-образовната работа“ се однесуваат на знаењата и вештините за спроведување акциски и други видови на истражувања за подобрување на наставата.

Според член 19 во подрачјето „Училишна структура, организација и клима“ за стручниот соработник педагог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Училишна структура и организација (планирање, следење на воспитно-образовната работа, педагошка евиденција и документација, евалуација)“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник педагог од потподрачјето „Училишна структура и организација“ се однесуваат на знаењата за тоа како треба да се одвива наставниот процес, структурата на педагошката евиденција и документација и начините за нејзино водење, како и вештините за следење на наставата и педагошката евиденција и документација.

1.4 Основни професионални компетенции на стручен соработник-психолог во Република Северна Македонија

Според член 21 во подрачјето „Работа со ученици“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се три потподрачја: „Поддршка на учениците во учењето“, „Следење и поддршка на развојот на учениците“ и „Професионална и кариерна ориентација на учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Поддршка на учениците во учењето“ се однесуваат на познавањето и користењето на техники за советување и модерирање

психолошки работилници. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Следење и поддршка на развојот на учениците“ се однесуваат на знаењето и користењето на потврдени техники и стратегии за проценка и подобрување на социоемоционалното функционирање на учениците и нивното ментално здравје. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Професионална и кариерна ориентација на учениците“ се однесуваат на познавањето и користењето психолошки мерни инструменти за професионална ориентација.

Според член 22 во подрачјето „Работа со наставници“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Поддршка на наставниците за планирање и реализирање на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ и „Поддршка на наставниците за работа со учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Поддршка на наставниците за планирање и реализирање на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ се однесуваат на знаењата за современи и различни методи за следење и оценување, знаењата од психометрија и на вештините за помагање на наставниците во избирањето и изготвувањето на инструменти за вреднување и самовреднување на постигањата на учениците и подготовката и реализацијата на екстерното и интерното проверување на постигањата на учениците. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Поддршка на наставниците за работа со учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините за советување на наставниците, како да ги упатат учениците да користат различни приоди во учењето и успешно да ги идентификуваат и поттикнат способностите на надарените ученици.

Според член 23 во подрачјето „Работа со родителите“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ и „Вклучување на родителите во животот и работата на училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ се однесуваат на знаењата и вештините за примена на соодветни форми и методи за ефективно советување на родителите. Основните професионални

компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Вклучување на родителите во животот и работата на училиштето“ се однесуваат на преземање превентивни мерки за спречување на негативното влијание на средината врз младите и надминување на изразените тешкотии.

Според член 24 во подрачјето „Соработка со заедницата“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Соработка со локалната заедница“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Соработка со локалната заедница“ се однесуваат на вклученоста во процесот на планирање, организирање и следење на практичната настава во средните стручни училишта.

Според член 25 во подрачјето „Професионален развој и професионална соработка“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје - „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“ се однесуваат на познавањето на основните професионални компетенции за наставници и на водењето документација за професионалниот развој на наставниците.

Според член 26 во подрачјето „Аналитичко-истражувачка работа“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Истражување на воспитно-образовната работа“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Истражување на воспитно-образовната работа“ се однесуваат на знаењата и вештините за правилно користење на психолошките тестови и за спроведување акциски истражувања врз основа на кои предлага програми за подобрување на учењето и менталното здравје на учениците.

Според член 27 во подрачјето „Училишна структура, организација и клима“ за стручниот соработник психолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Училишна

структура и организација (планирање, следење на воспитно-образовната работа, педагошка евиденција и документација, евалуација)“ и „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Училишна структура и организација“ се однесуваат на знаењата за правилно користење на психодијагностички инструменти. Основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“ се однесуваат на знаењата и примената на стратегии, техники и механизми за кризна интервенција во училиштето.

1.5 Основни професионални компетенции на стручен соработник-социолог во Република Северна Македонија

Според член 29, во подрачјето „Работа со ученици“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Поддршка на учениците во учењето“ и „Следење и поддршка на развојот на учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Поддршка на учениците во учењето“ се однесуваат на познавањето на социјалните фактори кои влијаат на учењето и успехот на учениците, како и на работа со ученици кои имаат проблеми со планирањето на слободното време, со приспособувањето и однесувањето. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Следење и поддршка на развојот на учениците“ се однесуваат на знаењето и вештините за организација и реализација на воннаставните и слободните ученички активности.

Според член 30 во подрачјето „Работа со наставници“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Поддршка на наставниците во планирањето и реализирањето на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Поддршка на наставниците во планирањето и реализирањето на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ се однесуваат на знаењата за

потенцијалите и ризиците во учењето на учениците со различно социокултурно потекло, како и на вештините за помагање на наставниците при планирање и организирање на наставните и воннаставните активности, работата со општествените организации, соработката со локалната заедница, поддршката на работата на заедницата на учениците, соработката со родителите и др.

Според член 31 во подрачјето „Работа со родители“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ и „Вклучување на родителите во животот и работата на училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ се однесуваат на знаењата и вештините за помагање на родителите во идентификувањето, следењето и надминувањето на социопатолошки појави кај нивните деца. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Вклучување на родителите во животот и работата на училиштето“ се однесуваат на заедничко преземање превентивни мерки за спречување на негативното влијание на средината врз младите и за надминување на изразените тешкотии.

Според член 32 во подрачјето „Соработка со заедницата“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Соработка со локалната заедница“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Соработка со локалната заедница“ се однесуваат на знаењата за функционалните односи и конфликти на училиштето и заедницата, како и на соработката со релевантни институции за спречување на девијантните појави во училиштето.

Според член 33 во подрачјето „Професионален развој и професионална соработка“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје - „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето

„Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“ се однесуваат на познавањето на основните професионални компетенции за наставниците и на водењето документација за професионалниот развој на наставниците.

Според член 34 во подрачјето „Аналитичко-истражувачка работа“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Истражување на воспитно-образовната работа“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Истражување на воспитно-образовната работа“ се однесуваат на знаењата за методологијата на социолошките истражувања во образованието и нивното користење во сопствената практика.

Според член 35 во подрачјето „Училишна структура, организација и клима“ за стручниот соработник социолог од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Училишна структура и организација (планирање, следење на воспитно-образовната работа, педагошка евиденција и документација, евалуација)“ и „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Училишна структура и организација“ се однесуваат на знаењата и вештините за следење на начинот за водење на педагошката евиденција и документација и за предлагање мерки за подобрување, како и за евидентирање и обезбедување опфат на училишните обврзници. Основните професионални компетенции на стручниот соработник социолог од потподрачјето „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“ се однесуваат на знаењата за важноста од вклученоста на сите ученици во образовниот процес, без разлика на нивното потекло, способности, однесување и сл.

1.6 Основни професионални компетенции на стручен соработник-специјален едукатор и рехабилитатор во Република Северна Македонија

Според член 44 во подрачјето „Работа со учениците“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта

во Република Северна Македонија, опфатени се три потподрачја: „Поддршка на учениците во учењето“, „Следење и поддршка на развојот на учениците“ и „Професионална и кариерна ориентација на учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Поддршка на учениците во учењето“ се однесуваат на знаењата за соодветните стратегии и техники за проценка на образовните потреби на учениците со посебни образовни потреби, како и на вештините за давање непосредна помош во учењето на учениците со посебни образовни потреби. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Следење и поддршка на развојот на учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините за следење на ефектите од индивидуалниот образовен план (во натамошниот текст: ИОП). Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Професионална и кариерна ориентација на учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините за индивидуално и групно советување на учениците со посебни образовни потреби за правилен избор на понатамошното образование или професија.

Според член 45 во подрачјето „Работа со наставниците“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Поддршка на наставниците за планирање и реализирање на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ и „Поддршка на наставниците за работа со учениците“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Поддршка на наставниците за планирање и реализирање на воспитно-образовниот процес и самоевалуацијата“ се однесуваат на знаењата и вештините за изготвување/избирање методи, техники, средства за работа како и инструменти за оценување соодветни на видот на посебните образовни потреби, поставените цели во ИОП и стилот на учење на ученикот. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Поддршка на наставниците за работа со учениците“ се однесуваат на знаењата и вештините за давање стручна помош на наставниците преку индивидуални или групни средби и обуки за идентификување на учениците со посебни образовни потреби и стратегиите за работа со нив.

Според член 46 во подрачјето „Работа со родителите“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Индивидуални и групни советувања и консултации со родителите“ се однесуваат на знаењата и вештините за спроведување на индивидуални и групни советувања на родителите на деца со посебни образовни потреби.

Според член 47 во подрачјето „Соработка со заедницата“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Соработка со локалната заедница“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Соработка со локалната заедница“ се однесуваат на знаењата и вештините за вклученоста во процесот на планирање, организирање и следење на практичната настава во средните стручни училишта.

Според член 48 во подрачјето „Професионален развој и професионална соработка“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Поддршка на професионалниот развој и соработка во училиштето“ се однесуваат на познавањето на основните професионални компетенции на наставниците и на водењето документација за професионалниот развој на наставниците.

Според член 49 во подрачјето „Аналитичко-истражувачка работа“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатено е едно потподрачје – „Истражување на воспитно-образовната работа“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од

потподрачјето „Истражување на воспитно-образовната работа“ се однесуваат на знаењата и вештините за спроведување акциски истражувања за подобрување на наставата.

Според член 50 во подрачјето „Училишна структура, организација и клима“ за стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, опфатени се две потподрачја: „Училишна структура и организација (планирање, следење на воспитно-образовната работа, педагошка евиденција и документација, евалуација)“ и „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Училишна структура и организација“ се однесуваат на знаењата и вештините за следење на начинот водење на евиденција и документација за учениците со посебни образовни потреби и предлагање мерки за подобрување. Основните професионални компетенции на стручниот соработник специјален едукатор и рехабилитатор од потподрачјето „Училишна клима, безбедна средина и демократско учество“ се однесуваат на знаењата и вештините за соодветно вклучување на учениците со посебни образовни потреби во активностите на ученичките заедници.

2. НАСИЛСТВО

Како појава со многу долго траење, насилството има голема важност не само во човековата еволуција и историја, туку и во современото делување. Иако човекот од современото доба живее во значајно изменето животно опкружување, насилството останало многу присутно во неговиот живот, со ескалирање во различни форми, со чија манифестација се загрозуваат виталните сфери на функционирање на општеството (Bjelajac, Ž., & Matijašević, J. 2013).

Многу општествени и природни науки, овој феномен го дефинираат на различни начини, па така, според минималистичкиот пристап, насилството подразбира сила, а различни теоретски правци апострофираат важност, цел, актери и методи (Boatca, M., Lamnek, S. 2003).

Нема сомнежи дека агресивноста како појава психолозите често ја поврзуваат со насилството. Инаку, агресијата се манифестира на психичко, физичко, когнитивно и

општествено ниво. Врз основа на одредена типологија, насилството се дели на емоционално или афективно и ладно или инструментално, т.е. целно рационално. Според некои останати поделби, постои проактивна и реактивна агресија. Реактивната агресија подразбира реакција на надворешен притисок, а проактивната подразбира со сила да се наметнува желбата на останатите. Тешко е да се стави потполн знак на еднаквост помеѓу агресијата и насилството, бидејќи насилството ги поминува границите на адаптилноста и има за цел нанесување емоционални и физички штети кои можат да доведат до смртен исход (Garaigordobil, M. 2012).

Светската здравствена организација (World Health Organization, 1996) го дефинира насилството како намерно, актуелно користење на физичка сила или моќ против себе или други личности, или против група или заедница, со тоа што има или ќе има последици, како на пример, повреда, смрт, психолошки последици, тешкотии во развојот или депресија. Во дефиницијата на Светската здравствена организација, аспектот кој се однесува на употребата на моќ ги зафаќа разните видови на насилство (физичко, сексуално, психолошко), избегнување и суицид, како и останати самоповредувачки однесувања (World Health Organization, 1996).

Авторите Андерсон и Бушман (Anderson & Bushman, 2002) нагласуваат дека насилството е екстремна агресија која има за цел нанесување сериозни телесни повреди. Меѓутоа, и останатите форми на агресија како што се вербална, емоционална или социјална агресија, можат да се сметаат за насилство во случај ако е екстремна форма.

2.1. Видови на насилство

- Психичко насилство – Претставува намерно однесување кое сериозно влијае на психичкиот интегритет на некоја личност низ закана или принуда. Овој вид насилство е проследено со физичко и сексуално насилство во партнерските односи или во семејствата.

  Психичкото насилство е најраспространет вид насилство и подразбира ситуации каде што една личност навредува, исмејува, критикува, обвинува, се заканува, прави погрдни споредби, понижува друга личност. Најчесто се јавува и љубомора, прислушкување на телефонските разговори, претресување на чантата и останатите лични работи, ограничување или забрана на комуникација.

Психичкото насилство над децата е многу тешко да се забележи, особено кога се јавува без присуство на физичко насилство. Ефектите од ваквото насилство не се веднаш видливи, туку се јавуваат низ системско насилство во подолг временски период. Најчести видови психичко насилство над децата се недавање љубов и внимание, емоционална ладност, затворање во мрачна соба, недостаток на комуникација со детето, исмејување, навредување, наведување на социјално неприфатливо и деструктивно однесување и сл. (Ljubojev, N., 2008).

Психичкото насилство над стари лица е кое било вербално или невербално однесување со што се намалува нивната самопочит и третирање на нивниот психолошки и емоционален интегритет. Тоа вклучува заканување, нарекување со лоши имиња, исмејување, навреди, игнорирање, критики, непочитување, понижување, забранување на посети, социјална изолација и постапување со стари лица како да се слуги (Rusac, S., 2006).

- Физичкото насилство се однесува на намерно предизвикување болка или повреда кои се јавуваат како последица на физичка пресметка. Овој вид насилство може да биде насочено кон партнерот, децата, домашните миленици, членовите на семејството или во врска.

Тоа претставува намерно направено дело на физичко насилство и над стари лица, а може да вклучи туркање, шлаканици, удирање, присилување, заклучување, давање лекови и ограничување на слободата (Rusac, S., 2006). Физичкото насилство во семејствата опфаќа шлаканици, туркање, клоцање, штипење, влечење за коса, гасење цигари од делови на телото, гаѓање со предмети и сл.

Овој вид насилство е најчест според многу истражувања. Така на пример, во истражувањето во Р. Србија кое опфаќа 300 случаи на семејно насилство во временски период од 1995 до 2005 година, дури 97,7 % жртви имаат претрпено физичко насилство (Antović, A. R., Stojanović, J., 2017).

Знаци на физичко насилство во најчести случаи се видливи и се манифестираат како повреди на лицето, нозете, рацете, градниот кош, стомакот и тоа во вид на хематоми, гребаници, исеченици, изгореници, прелом на коски, траги на гушење на врат и сл. Во случај ако не се присутни видливи промени на телото на жртвата, тогаш постоењето на физичкото насилство се постигнува со докази од лекари и можат да бидат предмет на вештачење (Vilić Konstantinović, S., 2013).

- Сексуалното насилство претставува еден од најтешките видови на сексуални девијации. Тоа подразбира секоја повреда на слободата на полот и моралот на полот, како и секој облик на деградирање и понижување на сексуална основа, силување и барање на сексуален однос (Počuča, M., 2010). Сексуалното насилство е остварување или обид за остварување на сексуален однос или сексуална активност против своја волја, како и присилување на учество во сексуални активности кои не се прифатливи.

Овој вид насилство претставува најделикатен вид насилство што може да го доживее жената, особено ако се случува во семејството и се поврзува со инцестни појави и појави на сексуално насилство во детството, од страна на крвно сродство или друга блиска личност. Во партнерските односи, особено во бракот, сексуалното насилство долго време останува непознато бидејќи традиционалното воспитување не поддржува индивидуализација на жена во бракот, па е нејасно каде престанува брачната обврска, т.е. кои се нејзините потреби и желби (Pejak-Prokeš, O., 2006).

Сексуалното насилство вклучува силување и обиди за силување, допирање на интимни делови на телото, сексуални алузии, понуди, барања, уцени, предизвикување на срам или понижувања, присилување на гледање на порнографски содржини, присилување на порнографско фотографирање и сл. Исто така, сексуално насилство е и праќање вулгарни пораки, видеа по СМС или по разговор (чет) на социјални мрежи и сл.

Сексуалното насилство над деца започнало да привлекува внимание на јавноста во сè поголема мера во средината на минатиот век. Според авторот Ljubojev, N., (2008), сексуално насилство над дете подразбира обид на активности со дете кои се спроведуваат во сексуални цели, со и без примена на сила. За дете, сексуалното насилство претставува исклучително трауматски настан и затоа е доволен само еден инцидент кај жртвата за да остави долгогодишни и тешки психички и социјални последици. За жал, сексуалното насилство над децата ретко се случува само еднаш, напротив, тоа трае со месеци, па дури и со години.

Сексуалното насилство над стари лица подразбира различни видови сексуално искористување и вознемирување без нивно одобрување. Тоа вклучува несоодветно допирање, галење, присилување на орален или генитален контакт, како и гледање порнографски содржини. Рељиќ (Reljić, D., 2013) смета дека

старите лица доживуваат поголеми трауми од младите жртви и најчесто се срамат да пријават.

- Економско насилство подразбира ситуации каде што партнерот не дава пари за потребите на семејството, не му дозволува на другиот партнер да има преглед и пристап до семејната заработка, ја одзема заработката, го ограничува во трошењето пари, најчесто се бара од другиот партнер да даде отказ на работа, не дозволува додатно професионално усовршување и напредување, или не дозволува другиот партнер да работи.

Овој начин на насилство е особено тежок за разбирање поради забуната која се јавува во брачните должности.

3. ДИГИТАЛНО НАСИЛСТВО

3.1 Поим за дигитално насилство

Дигиталното насилство (англиски: *cyberbullying*) е термин кој според авторот Кембел и соработниците (Campbell, M., 2005), првпат е воведен од страна на Бил Белси - канадски едукатор и активист, ангажиран во антинасилните програми и акции.

Основна карактеристика на дигиталното насилство се електронските случувања по пат на информативна-комуникациска технологија, т.е. дигитална технологија. Под тоа се подразбира употреба на одредена технологија мобилни, лаптоп, компјутери, по пат на одредени медиуми, пораки, социјални мрежи, чет-соби и мода на комуникација, на пример, гласовни или аудио содржини, текст, слика или анимација.

Дигиталното насилство има две насоки. Според првата насока, дигиталното насилство се дефинира како традиционално насилство, со тоа што акцент се става на тоа што се врши по електронски пат. Смит, Махдави, Карваљо и Типет (Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N., 2006) за дигиталното насилство велат дека претставува уште еден начин на нанесување штета на друга личност во сајбер просторот. Насилството на интернет претставува однесување кое се повторува и има за цел да заплаши, осрамоти, налути, нападне некоја личност, а настанува со употреба на дигитална технологија и може да се одвива на кој било начин, но најчесто е преку мобилен телефон, социјални мрежи, платформи за игри (гејминг) и апликации за размена на пораки. Постои голема шанса насилството на интернетот и насилството во

реалноста да се случуваат во исто време, но насилството на интернет остава дигитален запис кој може да послужи како доказ во случај на негово запирање.

Без разлика на времето на изложеноста на дигиталното насилство, секогаш се јавуваат последици за жртвата, бидејќи информациите на интернет, како што се фотографии или видеоклипови се шират со голема брзина и доаѓаат до голем број луѓе.

Мотиви за дигитално насилство можат да се јават од различни извори (досада, желба за вознемирување на другите) и најчесто вклучуваат освета, страв, љубомора, праведност, привлекување внимание, виктимизирање на личност или личности.

3.2 Зачестеност и видови на дигитално насилство

Зачестеноста на дигиталното насилство зависи од развиеноста, достапноста и распространетоста на употребата на дигиталната технологија. Постојат големи варијации во проценатa на зачестеноста на дигиталното насилство во зависност од период на испитувањата, земјите во кои се спроведува испитувањето и сл.

Различна преваленција на дигиталното насилство придонесува за различни начини на операционализација и мерење на дигиталното насилство.

Преваленција на изложеноста на дигиталното насилство според студиите на Џонсон и соработниците се движи од 7 до 55,3 % додека преваленција во вршењето на дигитално насилство е во распон од 3 до 40 %.

Така, во прегледни студии на Смит, Махдави, Карваљо, Фишер, Расел и Типет (Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., Tippett, N., 2008), процентот на ученици кои се изложени во дигиталното насилство изнесува 1 до 62 % или во преглед на резултати на 35 студии, тој процент изнесува од 5,5 % до 72 %, при што просечна изложеност е 24,45 % (Patchin, J. W., & Hinduja, S. 2012).

Кај старите адолесценти и младите, преваленцијата на вклученоста во дигиталното насилство е помала. На пример, во студиите на Скилбред-Фјелд, Реме и Мосиге (Skilbred-Fjeld, S., Reme, S. E., & Mossige, S., 2020), при што се опфатени испитаници на старост од 18 до 21 година, добиено е дека само 3 % испитаници доживеале дигитално насилство, 1 % биле насилници и 1 % вршеле и трпеле насилство.

Во истражувањата на Фошер, Џексон и Касиди (Faucher, C., Jackson, M., & Cassidy, W. E. M., 2014), добиено е дека 24 % студенти имаат доживеано некој облик на

дигитално насилство во претходните години, при што 14 % не го знаеле насилникот, а 12,4 % навеле дека насилникот бил нивен пријател или познаник од универзитетот и 2 % дека насилникот бил наставно лице.

Во новите прегледни студии на Ботина, Реѓина, Кореја и Рибеиро (Bottino, S. M., Bottino, C. M., Regina, C. G., Correia, A. V., & Ribeiro, W. S, 2015) кои во финалната селекција имаат вклучено 10 студии, преваленцијата на изложеноста на дигитално насилство варира од 7 до 35 %.

Според метаанализата на Ковалски, Ѓумети, Шредер и Латанер (Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R., 2014), зачестеноста на виктамизација изнесува 10 до 40 %.

Во новите крос-културни студии на Шмахел, Мачакова, Машерони, Дедкова, Стаксруд, Олафсон, Ливингстон и Хазебринк (Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U., 2020) направени за деца и адолесценти од 9 до 16 години во 19 земји, добиен е резултат на виктамизација на месечно ниво 7 до 13 %, односно во просек 5 %.

3.3 Форми на дигитално насилство

Дигиталното насилство може да се појави на повеќе начини, па постојат различни форми на дигитално насилство. Со самото тоа што во него учествуваат голем број луѓе во активностите на виртуелниот свет, или со посредство на комуникациските апарати, тешко е да се спречи и контролира однесувањето со кое се нанесува штета на другите лица, со што насилничкото однесување, т.е. штетата која се нанесува на жртвата е видлива. Исто така, публиката, односно лицата кои сведочат за насилните форми претставуваат соучесници на насилството во случај ако не го пријават или се приклучат на насилството. Личности кои сведочат за разните форми на дигиталните насилства можат во кој било момент да ја препратат содржината, да ја споделат или да ја направат достапна за други лица, со што ја зголемуваат штетата која ѝ се нанесува на жртвата. Објавената содржина е со цел да се понижи некоја личност и најчесто претставува еднократен насилен чин, а не повторувачко насилство. Секој нов коментар, или број на прегледи, кај жртвата водат до повторно доживување на изложеноста на дигиталното насилство.

Најчести форми на дигитално насилство се:

- објавување содржини кои вознемируваат, навредуваат или се закануваат;
- објавување на истите содржини на социјални мрежи во различни онлајн групи, мејлови, чет-соби, форуми, платформи со видеосодржина, сајтови и блогови, без разлика на тоа дали е приватно или јавно;
- игнорирање, исклучување од групи (англиски: exclusion) се однесува на намерно и често исклучување од онлајн групи или бришење од пријатели на социјални мрежи што младите често го доживуваат како показател на одбивање (Willard, N. 2007). Ова однесување може да вклучи и блокирање на поединци од популарни групи или заедници, како што се училишни или класни групи на социјалните платформи (Facebook, WhatsApp, Viber, Thread). Со исклучување, на жртвите им се скратува правото да бидат дел од одредена група во дигиталниот свет. Знаејќи дека статусот на онлајн платформите во современиот свет е многу важна, можеме да заклучиме дека исклучувањето може да влијае негативно и емоционално врз младите;
- непримерно коментирање на слики, објави и сл.;
- снимање на напад врз друго лице, најчесто со мобилен телефон;
- недозволено соопштување или аутинг (англиски: outing) се однесува на неодобрено јавно покажување, објавување или споделување туѓи приватни информации, тајни или слики на личности кои немаат дадено дозвола за тоа или не се наменети за нив. Тука најчесто се работи за приватни дури и интимни разговори помеѓу сторителот и жртвата или за непримерни содржини чие објавување може да биде понижувачко за жртвата. Со откривање, односно објавување на наведените содржини, цел е да се загрози угледот на жртвата, да се нанесе непријатно чувство и чувство на понижување и срам;
- поттикнување омраза по различни основи како што е на пример, говор на омраза;
- потпалување или флејминг, претставува онлајн вербално препукување, дискредитирање на личноста со останати мислења, најчесто на форуми, чет-соби, но може да премине и во приватна електронска комуникација. Ова е еден од најчестите облици на дигиталното насилство, а се однесува на жестока расправа со лоша намера помеѓу две или повеќе лица и вклучува размена на навредливи, груби и вулгарни зборови, лоши прекари и заканување. Честа

причина за ваквото однесување е кавга поради различни размислувања и како последица се јавува напад на жртвата со цел понижување и повредување;

- тролање, се однесува на заканување во онлајн дискусии;
- различни начини на лажно претставување со цел нанесување штета на другите;
- оговарање, клеветење, (англиски: denigration) претставува објавување на лажни обвинениja или гласини за друга личност со цел да се уништи репутацијата или пријателството. Дигиталното оговарање и клеветење опфаќа ширење гласини, лажни информации, невистини за жртвата со цел нанесување штета, уништување на угледот и расипување на односите со други лица. Овој облик на дигитално насилство опфаќа и лажни фотографии правени на фотошоп, со цел публиката да стекне погрешна слика за жртвата (Social Media Victims Law Center: Types of Cyberbullying). За разлика од останатите форми на дигиталното насилство, тука жртвата најчесто не е директен примател на ваквата содржина и порака, туку насилството се одвива преку посредници кои користат јавни платформи за да содржината или пораката ја видат што повеќе луѓе;
- крадење на дигиталниот идентитет, (англиски: impersonation) промена или крадење лозинки, праќање вируси, со цел нанесување штета на жртвата врз нејзиниот углед;
- дигитално прогонување (англиски: harassment) следење на друга личност со репетициона, вознемирувачка и заканувачка комуникација, а се однесува на праќање на навредливи, вознемирувачки пораки, при што најчесто во содржината има заканување од страна на чинителот. Најчесто се одвива без публика, во приватна комуникација помеѓу чинителот и жртвата, преку СМС, повици или на социјалните мрежи;
- вознемирување со телефонски повици (англиски: cyberstalking) се однесува на тоа дека сторителот тајно ја следи жртвата и сè што таа прави, со цел жртвата да биде изложена на навреди, понижувања, закани и будење на чувство на страв (Social Media Victims Law Center: Types of Cyberbullying). Ова вклучува повторувачко дејствие и поради тоа жртвата се чувствува загрозено, беспомошно и несигурно;

- итра измама (англиски: trickery) е слична на аутинг со додатни елементи на измами и лажење. Насилникот првин се спријателува со жртвата за да ја добие нејзината доверба, подоцна да дојде до некоја тајна или информација од жртвата, со цел да ја исмејува и уценува за да таа се срами и да е понижена;
- секстинг претставува објавување, праќање или споделување на содржина со експлицитна, сексуална конотација.

Дигиталното насилство може да се врши директно или индиректно со помош на посредник. Без разлика на тоа како се вршат некои од овие форми на дигиталното насилство, тоа може да биде:

- активно – ученици вршат насилство врз други лица;
- пасивно – учениците ги толерираат другите и
- во положба на сведоци на таквото однесување.

Младите можат да се најдат во улога на насилник, насилник – жртва и жртва на насилство.

Без разлика на тоа, за кој вид или форма на насилство станува збор, или статус кој младата личност го доживува на социјалните мрежи, последиците можат да бидат различни: физички, социјални, емоционални и психички. Затоа се јавува потреба за сè поголема превенција со дејствување во рамките на семејството, училиштето и во поширок општествен контекст.

3.4 Специфични карактеристики на дигиталното насилство

Дигиталното насилство се случува во сајбер простор, преку дигитален медиум и е поврзано со употреба на информатичка комуникациска технологија. Со оглед на сложеноста на онлајн комуникацијата, како и комуникацијата во живо, широк е дијапазонот на начините на кои може да му се нанесе штета некому.

Со развојот на новите технологии се прошируваат можностите за нанесување штети и така се јавуваат нови карактеристики на дигиталното насилство. Кај дигиталното насилство практично нема одмор за жртвата и жртвата тешко може да излезе од него. Специфични карактеристики на дигиталното насилство се:

- Дигиталното опкружување се карактеризира со специфична интерперсонална динамика која придонесува за социјална дезинхибиција на актерите во онлајн интеракција. Во онлајн просторот младите помалку го

контролираат своето однесување, со што се отвора можност за дрско, неадекватно и агресивно однесување.

- Дигиталното насилство овозможува и обезбедува поголема публика, на пример, агресивната епизода во училиштето можат да ја видат неколку други млади, додека во дигиталниот свет бројот на учесниците, т.е. публиката е многу побројен, може да се каже неограничен или бесконечен, како резултат на тоа што информациите се шират со голема брзина по пат на дигиталната технологија. Исто така, не може да се знае кој сè е вклучен во насилството, кој со своја волја, кој случајно, така што реален број лица кои се вклучени во дигиталното насилство тешко можат да се контролираат.

- Улогата на набљудувачите е комплицирана во дигиталното насилство, па така набљудувачот може да биде со насилникот кога се случува насилниот акт, може да биде со жртвата кога жртвата ги добива навредливите содржини, или со никого на тој начин што ќе ги споделува содржините на социјалните мрежи;

- Некои содржини можат да бидат поставени јавно или полујавно во одредена виртуелна заедница, чет-соба, форум или слично, па со самото тоа содржината е веќе достапна за споделување. Ваквата карактеристика ја прави жртвата уште побеспомошна и придонесува до зголемувањето на моќта помеѓу насилникот и жртвата. Сепак, постојат ситуации каде што содржината се препраќа само приватно, само на жртвата, или на одреден број луѓе.

- Честа достапност на жртвата е уште една од специфичните карактеристики на дигиталното насилство, при што не постои никакво временско или просторно ограничување. Дигиталното насилство може да се случува 24 часа дневно во кој било дел од денот или ноќта и контекстот не е поврзан со простор (дома, во школо, на улица) и не мора секогаш да има достап до интернет, туку може да биде преку телефонски повик или СМС-порака.

- Трајноста на дигиталното насилство е специфична карактеристика на дигиталното насилство. Кога една содржина ќе се појави на интернет или ќе се проследи на друга личност, тешко може да биде избришана или отстранета засекогаш. На сите социјални мрежи постои опција каде што може да се побара да се избрише некоја содржина од интернет, додека Европскиот суд на правда овозможил на сите граѓани на Европска Унија право на дигитално заборавање (бришење лични податоци од интернет после загрозена приватност). Сепак,

овие барања не се гаранција дека во меѓувреме некој ги нема снимено или сочувано содржините кај себе или ги има споделено со некого.

- Кога насилникот и жртвата комуницираат онлајн, насилникот не е во прилика да види како реагира жртвата. Поради оваа карактеристика, насилниците се склони да ја деиндивидуализираат или да ја дехуманизират жртвата. Се случува насилниците често да забораваат дека зборуваат со човечко битие. Ваквата емоционална дистанцираност доведува до мала емпатија со жртвата, со што дигиталното насилството е уште поголемо. Исто така, кај младите се случува насилниците да не се одлучат за дигитално насилство бидејќи не можат експлицитно да ја демонстрираат својата сила и моќ над жртвата или пред другите, ниту да се види реакцијата на жртвите, бидејќи им е важно да ја испратат реакцијата на публиката, а не на жртвата. Но, понекогаш е доволно и самото уживање во антиципациската реакција на жртвите и потенцијалната публика. Од друга страна, поради отсуството на невербалната комуникација, во некои нејасни ситуации на жртвите им е тешко да ги утврдат јасните намери на насилникот, што доведува до нивна виктимизираност.

- Она што се смета за една од главните карактеристики на дигиталното насилство, која изгледа и посебно е опасно, е тоа што најчесто се изведува во форми на комуникација во која идентитетот на сторителот може да биде сокриен. Во дигиталното насилство, сторителот на насилството останува анонимен и може да се сокрие зад повремени адреси, мејлови, прекари или зад непознат број на мобилен. Таа анонимност е овозможена со користење различни форми на електронска комуникација и на сторителот му дава чувство на слобода да може да прави различни видови насилство без страв дека неговите непочитувања на ограничувања ќе бидат откриени. Идентитетот на насилникот лесно може да остане скриен зад прекар или привремени е-адреси или профили. Анонимноста на насилникот придонесува во несразмерната сила помеѓу насилникот и жртвата, а она што е важно да се истакне е дека анонимноста е само еден извор на несразмерна сила, но не и единствена. Анонимноста на насилникот има свое психолошко значење во тоа што насилникот знае многу повеќе за жртвата, отколку што жртвата знае за насилникот и како последица на тоа, жртвата не може адекватно да се одбрани. Неможноста за идентификација на насилникот значи и неможност за идентификација на мотивот кој стои зад

насилничкиот акт, со што уште повеќе се фрустрира жртвата и ја прави уште побеспомошна во соочувањето со изложеноста на насилниот акт. Анонимноста на насилниците им дава чувство на недопирливост бидејќи можат да поминат неказнето за своите дела и им дава храброст да го повторуваат насилството. Поради тоа, сликовито се вели дека анонимноста на насилниците им обезбедува невидлива прекривка (Carrington, P. M. 2006). Анонимноста додатно придонесува за дезинхибиција во сајбер светот. Поради анонимноста, дигиталното насилство се смета за прикриено и индиректно, со што се разликува од директната комуникација, лице в лице, со кое е лесно да се идентификува насилникот. Можноста за анонимност придонесува полесно да се впушти во насилство, иако се чини дека поголемиот број насилници не се оптоваруваат со тоа дали жртвата ќе ги открие или не (Barlett, C. P. 2017). Покрај веќе наведеното чувство на слобода која анонимноста им ја дава на сторителите, дигиталното насилство може да продолжи во различни форми кон жртвата бидејќи сторителот не може да ја види реакцијата на жртвата. Така сторителот слободно посегнува кон неприкладни постапки кон жртвата и на тој начин избегнува соочување лице в лице. Од друга страна, жртвата поради анонимноста не може да знае дали насилството кое се врши врз него е од една или од повеќе личности, дали таа личност ја познава или не.

Исто така, според УНИЦЕФ (2021), постојат лица кои го злоупотребуваат интернетот и анонимноста за манипулирање и придобивање на деца и млади на непосакуван начин, поради задоволување на сексуални желби и потреби. Поради ваквите карактеристики на анонимноста и последиците кои се овозможени, жртвите на дигитално насилство често се изложени на голем стрес и чувство на беспомошност, додека на возрасните им е потешко да откријат кој е чинителот кој стои зад тоа насилство, на кој начин да реагираат и превенираат за да не дојде повторно до насилство.

Еден од најчестите причинители поради што доаѓа до дигитално насилство и може да трае одредено време е тоа што чинителот не може во потполност да ја перципира штетата која ја нанесува на жртвата.

- Поради комплексноста на виртуелниот свет и различните можности на комуникација кои се нудат, без да се види реакцијата на примателот на пораката, личноста може да направи штета на друга личност без да е свесна за тоа. Интерпретацијата на пораката која ја добива примателот е препуштена само

на него и со тоа што нема пропратно говор на телото, т.е. паралингвистички знаци кои би помогнале пораката да се сфати онака како што е и замислена. Поради тоа што жртвата ќе ја интерпретира намерата на различни форми на дигитално насилство на свој начин, не е оправдано таа компонента да се набљудува од перспектива на жртвата, бидејќи веројатно е дека така насилството е со намера, дури и кога не е (Vejmelka L, и Matković R. 2021).

Наведените карактеристики овозможуваат сторителот да добие поголема моќ над жртвата, додека жртвата често се чувствува беспомошно, како да нема начин како да излезе од насилството кое се случува во виртуелниот свет.

3.5 Спектар на лица учесници во дигиталното насилство

Дигиталното насилство, за разлика од другите насилства, често опфаќа поголем спектар на лица. Авторите Ковалски, Ѓумети, Шредер и Латанер (Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R., 2014), наведуваат дека вклучувањето во дигиталното насилство најчесто се појавува во рана адолесценција, односно околу 15-та година од животот.

Според авторите Слоње, Смит и Фризен (Slonje, R., Smith, P. K., и Frisén, A., 2012), зачестеноста на основните улоги во дигиталното насилство се разликува од студии до студии, но доследно се добива податок дека жртвите на дигиталното насилство се помногуброjни од насилниците. Така, во истражувањето на адолесцентите, Ванг, Мусумари, Течасривичиен, Сугимото, Татејама и Накајама (Wang, C-W., Musumari, P. M., Techasrivichien, T., Sugimoto, S. P., Tateyama, Y.,... Nakayama, T., 2019), дошле до податоци дека 20,6 % се жртви, 5,4 % се насилници жртви и 4,4 % насилници.

Во истражувањето на Кинга, Кармен, Енико, Андреа и Ноеми-Емес (Kinga, S., Kármen, D., Eniko, B., Andrea, B., & Noémi-Emese, K., 2014). жртви се 24,4 %, насилник-жртва 20,5% и 13,5% насилници. Во истражувањето, пак, на Мишна, Кури-Касбри, Гадала и Дакјук (Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T., & Daciuk, J., 2012), 24 % се жртви, 26 % се насилник-жртва и 8 % се насилници.

Во истражувањата на Кокинос, Антонијаду и Мркос (Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Markos, A., 2014) на студентска популација, најбројна улога во дигиталното насилство е улогата на насилник-жртва.

Типолошки истражувања на големите примероци на Гуо, Лиу и Ванг (Guo, S., Liu, J., & Wang, J., 2021), потврдуваат дека се издвојуваат овие три улоги и тоа 2,36 % насилници, 4,81 % жртви и 4,30 % насилник-жртва, при што најголемиот број од учениците се вклучени во дигитално насилство.

Злосторниците се оние кои малтретираат и понижуваат други лица, особено оние за кои сметаат дека се разликуваат од нив и се инфериорни. Тие можат да бидат осветници кои биле злоупотребувани од други лица. Жртвите се мета на злоставувачите. „Штетни“ набљудувачи се сите оние кои поттикнуваат или се потпираат на злосторниците, го набљудуваат насилството, не се мешаат ниту пак ѝ помагаат на жртвата. Корисни набљудувачи се оние кои бараат да се прекине насилството, протестираат против него, даваат поддршка на жртвата или го пријавуваат насилството. Во овој период младите покажуваат зголемена чувствителност на проблемите кои се поврзани со емоционална реакција, како и на отфрлање од страна на врсниците. Покрај ова, поради непотполна развиеност на префронтален кортекс, младите често избегнуваат да го преземат ризикот. Поради сите овие карактеристики кои го обележуваат училишниот период и адолесценцијата, младите се склони на дигитално насилство како жртва, чинител или публика.

Улогата на насилник-жртва е посебно интересна во контекстот на дигиталното насилство. Детална типологија на улогата во дигиталното насилство предложил Афтаб (Aftab, P., 2008), која е заснована на мотивацијата за дигитално насилство и улогата во насилна интеракција, како во онлајн, така и во офлајн опкружување и се однесува на улогата на насилникот. Оваа типологија опфаќа пет подулоги на насилникот и може да биде насилник-жртва или поранешна жртва и сегашен насилник.

Петте улоги на насилникот се:

- Осветољубив ангел или ангел осветник (англиски: Vengeful Angel) е најчесто жртва која преку дигиталните медиуми им се осветува на другите, не гледајќи дека со тие постапки и самата станува насилник. Тој себе не се доживува како насилник, туку како некој кој бара правда, се штити себеси и смета дека останатите насилници треба да бидат казнети за тоа. Овие лица можат да бидат бесни поради претрпеното насилство и како единствен излез го гледаат потегот да ги земат работите во свои раце. На тој начин ги оправдуваат своите лоши постапки како воспоставување баланс помеѓу доброто и лошото, и себеси се гледаат како заштитници што им помагаат на другите. Главни карактеристики на осветољубивиот ангел или ангелот осветник се желбата за

освета, виктимизираност, оправдување на сопственото насилство како акт на воспоставување правда и заштита на загрозените. Овој тип насилници најдобро реагираат на интервенција во која фокус е воочувањето на погрешните уверувања дека насилството над другите насилници не е добро и дека правдата не може да се земе во свои раце.

- Гладен за сила и моќ (англиски: Power Hungry) е најсличен на типичниот модел на насилници. Ваквиот тип насилници сакаат другите да ги видат како силни, заплашувачки и опасни, како некои со кои не треба да „си имаш работа". Тие се горди на тоа што го прават и се зависни од публиката и нејзините поддржувачки реакции. Публиката може да биде и мал круг на пријатели или широк аудиториум. Честопати, доколку не добијат одобрување или внимание од публиката, кои ги очекуваат, можат да ги поместат границите на насилството и активностите да ескалираат со цел да дојде до саканата реакција од жртвата или публиката. За насилниците кои се гладни за моќ, карактеристични се фалбата на насилните акти, потребата за публика и предизвикувањето реакција кај другите, желбата за моќ и контролирање на другите. Ова е најопасен тип насилник, бидејќи насилството се врши репетитивно кон една таргетирана жртва и генерално не реагира добро на третманот на воспоставување дисциплина.
- Штребери осветници (англиски: Revenge of the Nerds) имаат исти мотиви на насилство како гладните за моќ, а тоа е да бидат главни, силни и моќни. Штреберите осветници го прават насилството за да ја надоместат непосакуваната положба во офлајн опкружувањето. Овој тип насилници најчесто се жртви на традиционалното насилство поради своите физички карактеристики (ситна градба, гојазност, пелтечење, носење очила или некои други карактеристики според кои не се „кул" кај врсниците) според кои нема статус на популарност. Ваквите насилници го користат сајбер просторот како простор каде што можат да се осветат и да ја изразат својата агресивност. Тие се груби кон другите, најчесто се доминантни, додека во офлајн опкружување не се такви, и имаат страв од физичко повредување. Анонимноста им овозможува поттикнување на насилни акции и се трудат да го сочуваат својот идентитет од блиските пријатели. Своето насилничко дејствување го доверуваат на пријателите единствено во ситуации кога ќе проценат дека ќе наидат на одобрување. Со оглед на тоа, тие вообичаено напаѓаат во приватни пораки,

никогаш јавно. Понекогаш овие насилници почнуваат како ангели осветници, но набрзо нивниот мотив за насилство станува случај на доживување возбуда што доведува до моќ и уживање во беспомошноста на жртвата. Мета на нивните напади не се само оние кои ги малтретираат во живо, туку може да биде кој било. Штреберите осветници не се свесни колку штета им прават на другите, бидејќи себеси се доживуваат како овластени сајбер насилници. Основни нивни карактеристики се дека често жртвите се физички послаби и непопуларни меѓу своите врсници.

- Опасни девојки (англиски: Mean Girls) е тип на насилник кој има добиено име по тоа што актерите во дигиталното насилство се најчесто од женски пол. Тие најчесто се групирани во групи и насилството го прават чисто од забава. Овој тип насилство се смета за најнезрела акција, која служи за јакнење на сопственото его врз другите лица, загрозување на нивната самопочит. За разлика од насилничката моќ, опасните девојки ретко им се заканувааат на своите жртви и не користат тактики на заплашување, туку ги исмејуваат и понижуваат жртвите. Насилството го гледаат како игра и на тој начин се обидуваат да се забавуваат себеси и останатите. Тие се гладни за внимание и публика и насилството го прават јавно, а не анонимно, со цел формирање слика за себе како силна личност. Кога ќе добијат поддршка или публика, тие стануваат сè поупорни со насилството, а во случај жртвата да го игнорира нивното насилство, тоа ги лути и може да доведе до ескалација на насилството, кое може да биде пренесено на интеракција во живо. Од друга страна, доколку извршеното дигитално насилство не добие внимание и поддршка од публиката, тие брзо престануваат и бараат нов начин да го задоволат статусот на популарност кај своите врсници. Главни карактеристики на оваа група насилници е насилството од досада и забава поради самопочит и остварување популарност, здружување со други насилници и зависност од публика. Со самото тоа што дејствуваат јавно и лесно можат да бидат идентификувани, на надлежните во училиштето им е полесно да реагираат.
- Невнимателни насилници (англиски: Inadvertent) не разбираат дека нивните постапки претставуваат малтретирање и насилство. Кога ќе се случи епизода, тие мислат дека тоа е дел од игра или шега и не разбираат дека со своите активности ги повредуваат другите. Често се насилни кон своите

пријатели затоа што не ги увидуваат последиците од своето однесување, туку мислат дека прават нешто забавно. Исто така, може да се случи да бидат испровоцирани со коментари на некој и поради тоа да реагираат грубо во афект и импулсивно, но и да учествуваат во насилство без да размислат, на тој начин што ќе споделат некоја вознемирувачка содржина. Нивните акции не се однапред смислени и по тоа се разликуваат од осветољубивите ангели и штреберите осветници. Овој тип ќе се изненади кога другите ќе го обвинат за насилство, бидејќи не сака да биде карактеризиран како насилник. Иако првин ќе го започнат насилството, кога јасно ќе им се стави до знаење дека тоа што го прават не е во ред и кога ќе го увидат тоа, се чувствуваат лошо поради своите акти. Основни карактеристики би биле непромисленост дека се прави насилство.

Треба да се има на ум дека поголемиот број ученици не се директно вклучени во насилство, туку се набљудувачи\сведоци.

Набљудувачите кои преземаат улога, интервенираат за да ја заштитат жртвата, поретко и самите тие ќе станат жртви или насилник во дигиталното насилство (Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. 2014). Според Polanco-Levicán, K., & Salvo-Garrido, S., 2021). Повеќе емпатија, самоефикасност и морална вклученост се карактеристики на набљудувачите кои се подготвени да преземат акција за спречување на насилство.

Пасивната улога на набљудувач се врзува за постара возраст, со недостаток на емпатија и помало искуство во традиционално насилство.

Ван Климпут, Вандебоши Пабиан (Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S., 2014) имаат мапирано четири причини зошто врсниците не интервенираат кога се сведоци на дигитално насилство, а се однесува на аспектот на морална невклученост. Причините се:

- дифузија на одговорноста, при што учениците сметаат дека не е нивен проблем, ниту нивна одговорност да интервенираат;
- префрлување на одговорноста на жртвата, дека жртвата треба да си интервенира и реагира;
- препишување на вина, при што се смета дека жртвата сама го провоцира насилникот;

- искривување на последиците, при што ученикот наведува дека не интервенирал бидејќи не го сметал насилството толку сериозно.

Салмивали, Лагерспец, Бјорквист, Остерман и Каукиаинен (Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A., 1996), имаат утврдено 4 улоги на набљудувачи:

- следбеници и асистенти 6,8 % - не иницираат насилство, туку само му помагаат на насилникот да изврши насилство;
- поддржувачи 19,5 % - не ја напаѓаат жртвата директно, но поддржуваат, го бодрат насилникот, се смеат на целата формирана ситуација;
- бранители 17,3 % - не толерираат насилство, интервенираат со цел насилството да се спречи и даваат поддршка на жртвата;
- аутсајдери или неангажирани набљудувачи 23,7 % - не се на ничија страна, не се мешаат, не преземаат ништо.

3.6 Предиктори за дигитално насилство

Студиите на Фегенбуш и Оливиер (Fegenbush, B., & Olivier, D., 2009), покажале дека мотивацијата за насилство во виртуелниот свет е иста како и мотивацијата за насилство во живо, односно во офлајн светот. Тоа во прв ред е воспоставување моќ и доминација над другите.

Како што истакнуваат Калвете, Оруе, Естевез, Вилардон, и Падила, (Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P., 2010), дигиталното насилство најмногу се поврзува со проактивна функција на агресија.

Вилард (Willard, N. E., 2006), како предиктори за дигитално насилство ја наведува потребата за демонстрација на моќ и доминација внатре во група, перципираната вулнерабилност на жртвите, перципираната провокација од страна на жртвата (која обично го оправдува насилниот акт) и интерперсоналниот анимозитет.

Во обид на систематизација на мотивацијата за дигитално насилство, Вархас, Тејли, Мејерс, Парис и Катс (Varjas, K., Talley, J., Meyers, J., Parris, L., & Cutts, H., 2010), мотивите ги имаат поделено на:

- интерни - се базираат на емоционалната состојба, а тука спаѓаат желбата за освета, досадата, љубомората, шегата и сл.;

- екстерни мотиви - се однесуваат на карактеристиките на жртвите или ситуациите и тука спаѓаат неможноста или отсуството на желба жртвата директно да се конфронтира поради страв, различни од останатите по изглед, финансиска состојба, однесување и сл.

Во истражувањето на Сабела, Пачин и Хиндуџа (Sabella, R. A., Patchin, J. W., & Hinduja, S., 2013), осветата се наведува како мотив за дигитално насилство. Насилниците го идентификуваат својот бес и желба за освета како моментален одговор на доживување бес и фрустрација.

Насилниците најчесто не ги воочуваат последиците на своите дела, па така не увидуваат кога шегата има преминато предалеку. Вилард (Willard, N. E, 2007) ги нарекува овие насилници невнимателни дигитални насилници. Иако нивното однесување е намерно, тие веруваат дека тоа што го имаат направено е бенигно и дека нема да наштетат никому.

Најчесто прашање во дигиталното насилство е како може дигиталното насилство да се предвиди, односно кои се предиктори на дигиталното насилство.

Дигиталното насилство не може да се предвиди секој пат, но постојат персонални фактори кои се типични за актот на дигиталното насилство, како и за нивните жртви. Постојат одредени врски помеѓу традиционалниот облик на насилство и актот на дигиталното насилство.

Дигиталното насилство често се поврзува со количина на поминато време на интернет, социјални мрежи, како и со самото користење на технологија. Сите податоци добиени преку интернет можат да послужат при идентификацијата на овој облик на насилство, односно за неговата превенција. Еден од најчестите аспекти кој се смета за добар предиктор во дигиталното насилство е времето проведено во виртуелниот свет, така што може да се заклучи дека младите кои помалку го поминуваат времето користејќи интернет и социјални мрежи се помалку изложени на можност да се дел на дигиталното насилство, како жртви или како чинители. Младите кои најголемиот дел од своето слободно време го поминуваат во дигиталниот свет се изложени на ризик да бидат жртви на дигиталното насилство или да бидат дел од насилството како чинители или публика.

Дигиталното насилство е често поврзано и со активностите на интернет. Во активностите на играње игри на интернет, младите често се расправаат околу успехот во тимот, како и популарноста во самата игра, со што доведува до ескалирање во конфликтите и доаѓа до развој на дигиталното насилство.

Чинителите на дигиталното насилство често покажуваат тенденција на ризично однесување и во други дигитални активности како што се коцкање и гледање порнографска содржина.

Според Стика, Руѓери, Алсакер и Перен (Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S., 2013) покрај количината на времето кои младите го поминуваат на интернетот, најчести фактори кои влијаат на појавата на дигиталното насилство, се смета и насилното однесување кон врсниците во училиштето, проблемите во однесувањето, допишувањето со непознати лица, впуштањето во конфликтни внатре во групата, послабо развиена емпатија, како и врсничка неприфатеност (Piccoli, V., Carnaghi, A., Grassi, M., Bianchi, M. 2020).

Една од причините за недоволно брзата превенција или реагирање на дигиталното насилство е во поделбата на одговорностите. Додека родителите неретко сметаат како немаат доволно знаење и време за навремено реагирање на насилство преку социјалните мрежи и немање можност да спроведуваат честа контрола над младите во користењето на технологијата, училиштата се често во позиција да не знаат дали е нивна задача да реагираат на дигиталното насилство, бидејќи тоа не се случува во просториите на училиштето.

Меѓутоа, од друга страна, доаѓа и до користење на технологијата во наставата на учениците неколку години наназад. Во времето на пандемијата предизвикана од вирусот COVID-19, наставата се префрли на дигиталните платформи, и сè почесто се користеа социјалните мрежи за споделување информации, но и задачи за учениците од страна на наставниците во врска со училишните обврски. Таквите групи на социјалните мрежи неретко стануваат погодно место за конфликти помеѓу учениците, со што училиштето се става во тесна поврзаност со насилството. Со тоа, во современото време, со развојот на технологијата која влијае на сите луѓе уште од најрана возраст, неопходно е училиштето, како еден од најважните чинители на социјалното влијание во животот на децата и младите, да биде главен актер во превенцијата и спречувањето на дигиталното насилство кое може да се јави помеѓу учениците.

3.7 Последици на дигитално насилство

Поминувањето поголем дел од времето на социјалните мрежи стана начин на живот кај голем број деца, млади и возрасни. Голем број апликации на социјалните мрежи бараат корисниците да имаат 13 години, меѓутоа често се случува децата да лажат на апликациите за нивните години.

Во денешно време, социјалните мрежи претставуваат опасност бидејќи кај младите се создава нереален поглед на животот кај други лица, со што може да се создаде нездраво споредување и притисок кај врсниците.

Дигиталното насилство се смета за многу поопасно поради тоа што се разликува од традиционалното насилство кое главно е ограничено во училиштето, додека дигиталното насилство може да се случи во кое било време, дење или ноќе, а лицата кои вршат насилство се често анонимни.

Тука се поставува прашањето дали она што ќе го напишете на социјалните мрежи, може да му го кажете секому в лице. Ова прашање би требало да си го постави секој од нас пред да објави што било, став, мислење, статус или слика на социјална мрежа. Меѓутоа, начесто тоа не е пракса, така што на социјалните мрежи доминираат пораки на омраза, пцовки, заканување или навредување.

Дигиталното насилство сè повеќе се пласира во музичките спотови, разни реалити-програми, па дури и во цртани филмови. Постојат многу последици од живеењето во виртуелниот свет кој е полн со насилство.

Сите облици и форми на насилство имаат негативни последици по жртвата, но и по сите оние кои се вклучени во насилната интеракција. Иако постојат одредени поклопувања помеѓу традиционалното и дигиталното насилство во предикција на негативен резултат, пред сè по менталното здравје, постојат и специфичности во дигиталното насилство кои можат додатно да придонесат во изразеноста на овие негативни резултати. Овие разлики ги перципираат и самите ученици, особено физичките повреди. Од друга страна пак, има ученици на кои дигиталното насилство им влијае поштетно поради анонимноста и можноста дигиталното насилство да се случи каде било и во кое било време. Бесконечната публика и анонимноста можат да придонесат во изразувањето на негативните ефекти на дигиталното насилство.

Кај дигиталното насилство постои помала опасност од физички повреди, додека психолошките последици се поизразени.

Со претерана изложеност на мобилните телефони и телевизија, кај младите може да се појават последици како што се затворање во себе, изолација и намалување на контактите со своите врсници, а сето тоа доведува до сериозни емоционални проблеми кај адолесцентите. Претераното користење на телевизијата, интернетот и слично доведува до проблеми во вниманието и концентрацијата што доведува до намален интерес за физичка активност, доведува до пасивност и неможност за контролирање на емоциите. Поради различни проблеми, образованието кај некои млади се врши на онлајн настава и поради тоа неопходно е на младите да им се овозможи безбедност на интернет со помош на различни алатки и безбедносни функции.

Младите кои се жртви на дигиталното насилство на социјалните мрежи доживуваат значајни емоционални проблеми, како што се чувство на страв, стрес, посраменост, депресија, ниска самодоверба, анксиозност, бес, фрустрации, чувство на вина, се плашат за својата сигурност, а исто така можат да се појават и телесни проблеми, проблеми со менталното здравје и проблеми со учењето. Младите кои се жртви на дигиталното насилство се чувствуваат понижено поради пораките кои имаат навредлива содржина, пораките и постовите се шират многу брзо и можат да досегнат до огромен број корисници на социјални мрежи.

Жртвите на дигиталното насилство губат интерес за училишните активности, со само тоа оценките им се полоши, имаат чести отсуства од училиштето со цел да не се сретнат со публиката или насилникот.

На родителите на младите жртви на дигитално насилство им се препорачува зголемена контрола врз телефоните и компјутерите, интернетот, меѓутоа во денешно време користењето на овие уреди за младите претставува комуникација со нивниот свет и во случај кога ќе им се укинат, може да ги направи мрзливи и подложни на депресија. Исто така, родителите треба да ги научат своите деца да не зборуваат со непознати, да се поттикне развојот на свеста, сѐ со цел да не се случи дигитално насилство. Во случај кога дигиталното насилство ќе се случи, да знаат кој би бил следниот чекор кој треба да го направат, сѐ со цел целокупната ситуација да не земе замав и да остави негативни последици како кај поединецот, така и по околината во која жртвата живее.

Насилството на социјалните мрежи влијае на самопочитта и самодовербата кај младите. Во некои ситуации, кај младите кои се жртви на дигиталното насилство се јавува желба да отсуствуваат од училиште или губат интерес за образованието по основното или средното училиште или често покажуваат промени во однесувањето.

Поради сите овие карактеристики, дигиталното насилство многу често може да биде опасно и тешко е да се спречи. Еден од главните проблеми на насилството на современата технологија е тоа што е виртуелно, па не се гледа реално, а исто така еднакво боли како и директното насилство и има последици и многу поголема публика. На пример, објавувањето фотографии и видеа на интернет со содржина која е дискриминирачка може да има полоши последици по жртвата бидејќи е подостапна за публиката. Ова може да предизвика социјална и емоционална штета на жртвата која секогаш кога ќе ја види објавената содржина или коментар на публиката, повторно може да се почувствува злоупотребено.

Постојат многу негативни последици кои поради дигиталното насилство се одразуваат и во реалниот свет на жртвата, особено на нејзиното однесување и позитивна енергија.

Дел од причините поради кои дигиталното насилство може толку многу емоционално и психички да ѝ наштети на жртвата е во тоа што често се повторува. Пример, ако на Фејсбук се појави понижувачка фотографија на личноста, без нејзино одобрување, големи се шансите сите други да ја споделат фотографијата, да ја коментираат и да ја препратат на други лица, што значи дека шансите жртвата да ја види оваа фотографија е огромна и дека повторно ќе биде исмејувана.

Штетните последици на дигиталното насилство го зголемуваат бројот на разни психосоматски проблеми кои влијаат на физичкото здравје на секоја млада личност, така што кај жртвата најчесто се јавуваат главоболки, вртоглавици, проблеми со спиењето, ноќни кошмари, губење апетит, мокрење во кревет и сл.

Чест случај е жртвата на дигиталното насилство да си препишува негативни уверувања за себе и за светот, со што се зголемува ризикот за развој на интернализирани проблеми, кои се однесуваат на емоционални тешкотии како што се депресивност, анксиозност и осаменост, а се темелат на емоционалната тага. Според когнитивната теорија, депресијата често се развива кај адолесцентите со губење на пријателите од страна на врсниците, или отфрлување од страна на врсниците како резултат на поврзаноста со чувството на беспомошност, безнадежност или безвредност.

Оние кои на кој било начин се поврзани со дејството на дигиталното насилство сè почесто пројавуваат знаци на депресија.

Големи се шансите и чести се случаите кога лицата кои имаат развиено чувство на ниска самопочит и безвредност во периодот на адолесценција, која е многу важна за развојот на идентитетот, да ја пренесат оваа карактеристика и во повозрасниот период.

Според мислењето на авторката Билиќ (Bilić, V., 2018), виктимизацијата често е причина за интернализирани проблеми, заканите кои жртвите често ги доживуваат, често ги поттикнуваат да не го сакаат училиштето или да го избегнуваат училиштето, што доведува до неуспех и се одразува на проблеми во семејството.

Загрижувачки факт е дека најголемиот интерес за проблемите во дигиталното насилство се јавуваат дури кога во јавноста ќе допре веста за случено самоубиство на личноста која е жртва на дигиталното насилство, а во странската и виртуелната литература се користи терминот *cyber bullycide*.

Cyber bullycide е термин кој се користи во опис за случаи кога млада личност има извршено самоубиство, а самиот чин е поврзан со дигиталното насилство или со негативните искуства во дигиталниот свет (Betts, L. R. 2016).

Многу млади над кои е извршено дигитално насилство признаваат дека имаат суицидни мисли, а исто така постојат и оние кои си го имаат одземено животот (Hinduja, S. i Patchin, J. W. 2020). Изложеноста на дигиталното насилство многу повеќе го зголемува развојот на суицидните идеи, а до самиот суициден чин најчесто доаѓа поради случаи на изложеност на разни дигитални насилства. Самите сознанија за влијанијата кои ги има дигиталното насилство за јавување на суицидните мисли кај младите лица, а и самото сведочење на чести бројни случаи каде што се има случено самоубиство, доволно е загрижувачко, бидејќи на дигитално насилство се изложени сè поголем број млади.

Поради сите овие наведени можни последици кои можат да бидат долготрајни и кои се јавуваат како резултат на дигиталното насилство, потребно е да се расчисти проблемот на дигиталното насилство, чии примери се сè поброjни.

3.8 Предизвици во спречувањето на дигиталното насилство

Дигиталното насилство е релативно млада појава на која почнал да се става фокус дури 20-тина години наназад, со интензивирање на употребата на технологијата.

Многу луѓе и понатаму не ја гледаат штетата која дигиталното насилство ја носи со себе и поради тоа не се смета за сериозен проблем, за што придонесува и фактот

што оваа форма на насилство не се одвива лице в лице и со тоа опасноста од дигиталното насилство додатно се интензивира.

Дигиталното насилство е сфатено како исклучиво негативна последица од користењето на технологијата, а со развојот на негова зачестеност во современиот свет расте и потребата за негово интензивно истражување и ефикасно отстранување во вид на превенција, т.е. правовремено реагирање.

Процесот на интервенирањето во дигиталното насилство може да биде изразито тешко, поради скриената природа на таквиот облик на насилство. За разлика од дејствието на традиционалната форма на насилство, дигиталното насилство често се случува надвор од училиштето, така што доказите за злоупотребување се скоро невидливи, бидејќи сајбер просторот е главно место за насилничко однесување. (Marczi, S. 2014).

Преваленција на вршење дигитално насилство и не е толку мала и овој резултат е доследен во различни студии. На пример, во прегледните студии на Пачин и Хинduџа (Patchin, J. W., & Hinduja, S., 2012), процентот кај учениците се движи од 3 до 20 %, или според студиите на Шмахел. Мачакова, Машерони, Дедкова, Стаксруд, Олафсон, Ливингстон и Хазебринк (Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U., 2020), од 0 до 11 % низ 19 земји.

Дигиталното насилство се зајакнува во околината каде што учениците и возрасните не реагираат, каде што не е воспоставена нулта толеранција на насилството. Последиците од дигиталното насилство во таква околина се: лоша училишна клима, намален успех кај младите, хронично изостанување од училиштето, негативни ставови кон училиштето, намалено самопочитување и самодоверба на ученикот, зголемена анксиозност кај ученикот, самотија и социјална изолираност, желба да го напушти училиштето и во крајни граници се јавува суицид (Roberts, W. B., Jr., & Coursol, D. H. 1996).

Многу луѓе и понатаму не ја гледаат штетата која дигиталното насилство ја носи со себе, поради тоа што истото не го сметаат за сериозен проблем. Оваа форма на насилство не се одвива лице в лице, така што опасноста за дигиталното насилство на тој начин додатно се интензивира. Таквото погрешно сфаќање кое и ден-денес е застапено е причина за загриженост со оглед на тоа дека карактеристиките на дигиталното насилство имаат опасни последици за жртвата.

Вистина е дека постојат и многу други проблеми со кои денес се соочуваат младите, родителите, наставниците и полицијата, но мора да се прифати дека дигиталното насилство е еден проблем кој може да стане многу голем доколку се занемари. Погрешното сфаќање на опасноста од дигиталното насилство често може да биде пример на додатно загрозување на веќе направената штета кај жртвата, оставајќи кај жртвата чувство на беспомошност да се обрати некому кој може да ја заштити и да го прекине насилството.

Она што исто така се смета за најчест предизвик во обид на препознавање на дигиталното насилство, но и во негова превенција и интервенција е нејасноста кој би требало да ја преземе одговорноста за заштита на децата и младите од дигиталното насилство, т.е. дејствување против истото.

Друг предизвик за превенција од дигитално насилство е предизвикот околу определувањето на тоа кој би требало да ја спречи несоодветната употреба на технологијата. За сето ова говори и фактот дека многу возрасни, за кои би требало да се смета дека треба да ги заштитат децата и младите, не се толку стручни со технологијата, односно не го разбираат доволно нејзиното функционирање и со тоа не можат да придонесат за заштита од дигиталното насилство.

Родителите често велат дека немаат доволно време и знаење за контрола на однесувањето и актите на своите деца на интернет и сметаат дека задача на училиштето како образовна институција е да ги подготвуваат младите за вклучување во виртуелниот свет низ наставата и низ друга програма. Поради тоа, многу млади сметаат дека родителите не го разбираат онлајн светот и дека нема смисла да им се доверуваат кога ќе дојде до дигитално насилство. Родителската несвесност и толеранција на однесувањето на интернет неретко го олеснува дигиталното насилство со давање пристап на технологијата и се занемарува потребата од превенција. Многу млади на своите родители не им откриваат онлајн агресија или виктамизација, а возрасните кои се свесни за опасноста од дигиталното насилство често не се сигурни како да ги упатат своите деца на соодветно користење на мобилните и социјалните мрежи.

Препознавањето на дигиталното насилство, односно интервенција и превенција на истото претставува предизвик и за стручните лица во училиштето, особено поради тоа што дигиталното насилство може истовремено да се одвива надвор и внатре во просториите на училиштето. Таканаречениот „паралелен простор“ кој не се однесува исклучиво на училишните ходници, училници или училишниот двор, но сепак е

присутен во училиштето на дигиталните алатки кај ученикот е еден од главните причинители за превенција од дигиталното насилство од страна на наставниците и останатите стручни лица во училиштето (Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. 2019).

Ваквото нејасно префрлување на одговорноста за решавање на однесувањата кои се случуваат надвор од училиштето е една од потенцијалните пречки за превентивно дејствување на наставниците, поради што наставниците можат да воочат намалена одговорност за насилството кое се случува надвор од училиштето.

Вклучувањето на полицијата во решавањето на случаи со дигиталното насилство неретко е без резултати, особено поради тоа што полицијата избегнува вклучување во случаи каде што нема јасни докази за злочин или значајни закани по нечија физичка сигурност. Поради тоа, случаите на дигиталното насилство често се занемаруваат или се третираат несоодветно, или не се сфаќаат како сериозен проблем.

Она што навистина го отежнува вистинското реагирање и спречување на дигиталното насилство е фактот што тоа сè помалку се пријавува во случај кога учениците се постари.

На пријавувањето за дигитално насилство исто така има влијание и контекстот на неговото одвивање. Младите неретко можат да бидат вклучени во активности кои можат да резултираат со неприкладна содржина. Кога има закани кон жртвата, може да се доживее дигитално насилство кое не се пријавува и не се спречува навреме, што доведува до негова ескалација и се зголемува бројот на жртвите. Процесот на интервенција во дигиталното насилство може да се одвива доста тешко поради скриената природа на таквото насилство. Дигиталното насилство најчесто се случува надвор од училиштето, така што доказите за насилство се скоро невидливи.

Предизвиците кои додатно го отежнуваат процесот е тоа што последиците на дигиталното насилство се долготрајни и многу поопасни за жртвата. Ваквите проблематични однесувања поврзани со дигиталното насилство најчесто не престануваат и можат да ескалираат во случај ако не се адекватно и соодветно решени.

Согласно со наведените предизвици, мислења, најважно пред сè е во опкружувањето во кое се наоѓаат младите тие да се чувствуваат пријатно и слободно за да можат да разговараат меѓусебно, како и да можат да разговараат со возрасните за проблемите и колку веруваат на тоа дека ќе се преземат значајни чекори за решавањето на нивните проблеми.

Во превенцијата на дигиталното насилство мора сите да бидат вклучени - младите, родителите, старателите, советниците, класните раководители, стручните служби, полицијата, институциите и заедницата во целина. Потребен е напор од сите за да се направи значајна разлика во намалувањето на дигиталното насилство.

3.9 Превенција од дигиталното насилство, реагирање на стручната служба во случај на појава на дигитално насилство

Дигитално насилство е појава која пред или подоцна може да има исклучителни негативни последици, кака за жртвата, така и за самиот чинител на дигиталното насилство.

Според авторите Ајдуковиќ, Цесар, Гереш, Хитрец, Станиќ, Пенезиќ, Пјаца Плавшиќ, Преград, Узелац, Здравец (Ajduković, D., Cesar, S., Gereš, N., Hitrec, G., Low Stanić, Penezić, L., A., Pijaca Plavišić, E., Pregrad, J. Uzelac, M., Zadravec, A., 2014), превенцијата на насилството најчесто се дефинира како комплексен сет на теориско размислување, стручно разгледување на темелни искуства, практични активности, следење и реагирање на законски регулативи.

Многу е важно адекватно да се реагира во стручната служба на училиштето ако дојде до дигиталното насилство, со цел последиците за жртвата да се сè помали. Важно е да се вложуваат напори и време во превенцијата од дигиталното насилство со цел да не дојде до него. Во овој случај, превенцијата ја гледаме низ мерки и активности на стручната служба на училиштето со кои сакаме да се намали можноста, ширењето и зачестеноста на дигиталното насилство.

Превенцијата од дигиталното насилство не може да биде задача само на одредени лица или институции. Поради начинот на кој секојдневниот живот е изложен на користење на технологијата, интернетот и социјалните мрежи, поради кои се големи шансите за честа појава на дигитално насилство, на овој проблем треба да се пристапи систематски, со други зборови, важно е да се вклучат родителите, врсниците, класните раководители, стручната служба на училиштето и сите фактори кои имаат важна улога во животот на младите, а самото тоа значи и значајна можност да се влијае на намалување на дигиталното насилство.

Превенцијата на дигиталното насилство, како и самата интервенција и реагирање, често не е лесен потфат, бидејќи се работи за нов облик на насилство чии варијации

брзо се развиваат со развојот на технологијата. Поради тоа се поставуваат и поголеми барања при неговата превенција. Потребно е да се има на ум дека технологиите денес се составен дел од животот, така што негативните последици треба да се сметаат за современи проблеми во општеството со кои треба да се научи да се справува, со цел општеството, особено децата да можат да се заштитат на правилен начин.

За разлика од традиционалното насилство, дигиталното насилство најчесто се случува надвор од училиштето (Slonje, R., & Smith, P. K. 2008). Сепак, тоа не значи дека училиштето не е значаен чинител во превенцијата на дигиталното насилство.

Училиштето, стручната служба на училиштето и останатите вработени поднесуваат одговорност за целото насилство што се случува внатре во него или во неговата близина, така што сите вработени имаат задача да спречат и да го прекинат секое насилство во училиштето, а во екстремни случаи, ако е потребно, и да соработуваат со надлежните органи.

Улогата на училиштето е да се погрижи да постои сигурно место на кое можат да се заштитат жртвите, со сопствен пример на однесување на сите вработени кои се модел на ненасилно и прифатливо однесување, односно почитување на учениците.

Буљан Фландер, Крмек, Боровец, Мухек (Buljan Flander, G. Krmek, M., Borovec, K., Muhek, R., 2006), наведуваат дека е многу важно да се подигне свеста на вработените во училиштата за сè поголемата застапеност на врсничко насилство преку дигитален пат. Овие автори сметаат дека без добра доза на свесност и континуирано усовршување може да дадат детален увид во врсничкото дигитално насилство, неговите облици, последици и сл.

Авторот Бошњак (Bošnjak, B., 1997), наведува дека во текот на целокупната историја на педагогијата и образованието се бара начин да се подобри училишната клима во која учениците и наставниците постигнуваат подобри образовно-воспитни резултати. Училишната клима се дефинира како релативно траен квалитет во училишната околина која влијае на однесувањето на нејзините членови. Училишната клима и училишната околина се поврзани со индивидуалните и афективните димензии и состав на верувања во училиштето. Интеракцијата помеѓу луѓето е важен фактор за училишната клима. Училишната клима може да се дефинира и како збир на чувства кои учениците и училишниот кадар ги имаат кон самото училиште, гледано низ одредено време, што се темели на тоа како одреден поединец се наоѓа, чувствува во училиштето и дали училиштето како институција за учење и воспитување е организирана и сигурна.

Иако сè уште не пости точен консензус за тоа кои се клучните димензии за позитивна училишна клима, во минатото најчесто се идентификуваат пет домени и тоа: ред, сигурност, дисциплина, меѓусебните односи, училишни објекти и поврзаност со училиштето. Во поновото време, важно е да се напомене дека се застапени осум домени и тоа: односите помеѓу учениците и наставникот, поврзаноста на училиштето, академската потпора, редот и дисциплината, училишното физичко опкружување, училишното исклучување - привилегија, академското задоволство и перципираното социјалното опкружување (Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. i Ubbes, V. A. 2010). Најзначајно од сè што се однесува на подобрувањето на училишната клима најчесто се смета за подобрување на односот помеѓу ученикот и наставникот, бидејќи се во најсилна корелација со сите останати домени, вклучувајќи ја и поврзаноста со другите лица и социјалната перцепција, емоционалната и академската поддршка (Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. 2013).

За да биде сигурно место кое дава поддршка во поглед на развој на младите, неопходно е училиштето да обезбеди клима на доверба во која учениците ќе можат отворено и искрено да разговараат со стручната служба за различни проблеми и различни аспекти за својата безбедност, како и да преземат одговорност за своето однесување. Тоа вклучува и поттикнување за нивно вклучување во училишна заедница каде што ученичките предлози се слушаат и уважуваат и се дел од училишните програми и активности.

Улогата на наставникот како недискриминиран и ненасилен модел е особено значајна во адолесценцијата. Наставниците треба јасно да покажат на оние што зборуваат и оние што работат, да ги уважуваат различностите, да промовираат рамноправност и праведност во училиштето, така што учениците ќе имаат чувство на припадност во група и на училиштето. Со покажување заинтересираност за учениците и спремност да ги слушнат, разберат, наставниците градат однос на доверба со учениците и подготвеност да им помогнат на своите ученици, со што се создава позитивна училишна клима (Vranjesevic J. и соработници 2020).

На темелите на училишната клима може да се детектира дали поединецот во училиштето има позитивно или негативно чувство во поглед на самото училиште како и на времето поминато во него. Според тоа, се смета за добро чувство во училиштето ако учениците се однесуваат добро и учат многу добро. Во прилог на ова може да се заклучи дека појавата на насилно однесување на учениците на социјалните мрежи е поврзана со односите во училиштето помеѓу учениците и односите ученик со

наставник, и претставуваат две важни компоненти во одредувањето каква е училишната клима. Учениците кои имаат позитивни односи со останатите ученици и наставници имаат мали искуства со насилство на социјалните мрежи.

Лошата клима во училиштето влијае на различен начин кај учениците, па така се појавуваат ученици кои имаат доживеано дигитално насилство и ученици кои извршуваат дигитално насилство. Оние кои вршат насилство преку интернет најчесто уживаат да одат во училиште, за разлика од жртвите на дигиталното насилство.

Предностите на позитивната училишна клима се утврдени со многу истражувања во последните триесет години. Позитивната клима придонесува со желба за одење во училиште, подобрување на успехот на ученикот и достигнување на други успеси на ученикот како што се натпревари и сл.

Училишната клима сама по себе не е единствената која влијае на тоа какви односи ќе се развијат меѓу учениците во училиштето, туку и општествениот вредносен состав на дејствувања на училиштата, кој е од голема важност за развојот на пријателски и почитувачки однос меѓу учениците и луѓето во заедница. Неопходен е јасен општествен вредносен состав, со цел програмите и активностите кои се спроведуваат во училиштето да бидат втемелени во општите вредности во општеството, бидејќи на училиштата не им е лесно да воспитуваат млади во духот на меѓусебното почитување, во случај ако тоа не се вредности кои се занемаруваат во општеството во кое делуваат.

Од голема важност за стручната служба на училиштето и наставниците е да развијат и да промовираат сигурна училишна клима која е полна со почитување, со заеднички чувства на поврзаност, припадност, почитување на врсниците, морал, сигурност и училиштен дух. Позитивното опкружување во училиштето е од огромна помош за намалувањето на појавата на многу проблематични однесувања во училиштето, вклучувајќи го и дигитално насилство.

Важни протективни фактори за спречување на насилството се поврзуваат со училишната клима и чувството на сигурност во училиштето (Zych, I., Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Llorent, V. J. 2019). Училишната клима претставува перцепција на образовната структура, вредноста, праксата и односот кој се создава преку искуство во училиштето од страна на сите вклучени во училишниот систем, но најмногу од учениците (Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. 2013).

Позитивна училишна клима подразбира јасно поставени правила на однесување за сите и примена на дисциплински мерки, чувство на безбедност во училиштето,

добра атмосфера помеѓу актерите во училиштето, како и доверба помеѓу учениците и наставниците, мотивирани наставници кои го следат напредокот и работата на учениците, квалитетна настава со примена на современи форми и методи на работа со поттикнување на ученици, добра соработка со учениците, наставниците и родителите (Hung, A. H., Luebbe, A. M. & Flaspohler, P. D. 2015).

Негативната училишна клима, лошата комуникација со наставниците и недовербата кај нив, нереагирањето, криењето или премолчувањето на насилство во училиштето доведува до зголемување на дигиталното насилство (Popadić, D. и Kuzmanović, D. 2013).

Негативната училишна клима влијае на врсничките норми, односно што е она што се смета за пожелно однесување во некоја врсничка група. Во едно истражување кое е направено меѓу средношколците во Србија, добиена е негативна училишна клима која е поврзана со насилство и виктамизација (Dinić, B., Petrović, J., Zotović Kostić, M., Milovanović, I. и Mihić, V. 2021). Во истото истражување е прикажано дека опкружувањето во кое постои поголема толеранција на дигитално насилство, и се случува секојдневно, постои и поголемо дигитално насилство и виктимизација. Најчести појави се поставување фотографии и видеозаписи со исмевање на некои соученици во затворени групи или во приватни разговори, споделување на такви содржини на други соученици.

Критериумите за одговорност не треба да лежат во тоа каде и како се случува дигиталното насилство, туку во факторите дека училиштето има една од клучните улоги во животот на младите, особено во образованието, така што неговата улога треба да се искористи за превенција и расчистување од опасноста од дигитално насилство. Училиштето, заедно со стручната служба, се важни за одговорноста во превенцијата и реагирањето на дигиталното насилство, иако не се работи за насилство кое не мора исклучиво да се одвива во просторот на училиштето. Модерната технологија и интернетот имаат навлезено длабоко во современиот живот, така што е од особена важност дејствието на училиштето во превенцијата од дигиталното насилство.

Факт е дека модерната технологија се користи повеќе отколку некогаш во наставниот процес, особено по појавата на пандемијата на КОВИД 19. Најчеста и најпопуларна е појавата на формирање на групи на апликации Вибер и Вацап (Viber и WhatsApp) кои ги прават наставниците, со цел едноставно и брзо делење на информации и задачи. Поради тоа може да се заклучи дека одговорноста на стручната служба и сите вработени во училиштето за превенција од дигиталното насилство е

поголема отколку во минатото и веќе не се поставува прашањето дали тие треба да превенираат, туку на кој начин и како, во соработка со оној кој ќе превенира.

Кога ќе дојде до појава на дигитално насилство во внатрешноста на училиштето, потребно е брзо да се реагира според протоколите и програмите, според кои стручната служба на училиштето е должна да ги информира учениците, класниот раководител и родителите за последиците на непримерна комуникација на учениците на социјалните мрежи и за начинот на постапката во случај на појава на дигитално насилство, чија цел е превенција, односно намалување на факторите за доживување на дигитално насилство.

Според протоколите за постапка во случај на дигитално насилство кај младите, должност на училиштето е да имаат активности поврзани со каков било вид насилство во училиштето, стручната служба на училиштето да води разговор со чинителот на насилство и жртвата на дигиталното насилство. Протоколот наведува дека во текот на разговорот е неопходно да се укаже на последиците од дигиталното насилство, односно дека е неприфатливо и штетно за сите. Стручната служба на училиштето, преку разговор, треба да се советува за промена на однесувањето и на кој начин може да се реши целата ситуација.

Стручната служба на училиштето е должна да ги повика родителите или старателите на чинителот на дигиталното насилство, со цел да ги информира за насилството и да го пријави случајот на надлежните од полицијата или од центарот за социјална работа. Цел на сите активности е да се пронајдат адекватни одговори на насилството и да се оневозможи нивното повторно случување.

Програмите за превенција се однесуваат на постапките за помош со кои се обидува насилството да се намали или спречи. Целта на овие програми е да се зголеми свесноста за проблематиката на насилството, да се информираат сите наставници, родители и млади за сите форми и зачестеност на насилството (Vidance, и., Štelcer L. 2019)

Програмот може да се состои од неколку мерки на превенција, но и начини на реагирање, т.е. интервенција, и треба да биде насочен кон учениците и родителите. Иако се работи за програма на превенција, таа треба да содржи насоки и предлози за превенција од дигитално насилство кои се општоважечки, односно со кои учениците би требало да се водат во и надвор од училиштето. Многу е важно програмите за превенција од дигиталното насилство да бидат едноставно напишани, да се блиски до учениците, за да можат подобро да ги разберат и интегрираат во своите дејствија.

Учениците ќе го прифатат програмот, односно ставовите и вредностите за кои се залагаат и ако и тие самите бидат вклучени во неговата изработка.

Според Олвеус (Olweus, D., 1998), главна цел на превенциските програми се намалување на веќе постоечкото насилство во училиштето и надвор од него и спречување да се појават нови проблеми. Авторот наведува два фактори кои се многу значајни за секој превенциски програм, а тоа се освестување на возрасните за проблематиката на насилството и нивното вклучување во програмата.

Сибочи (Ciboci, L., 2014), нагласува дека важна улога во превенцијата на врсничкото дигитално насилство имаат родителите, воспитувачите и учениците. Авторката наведува дека важна улога при превенцијата на врсничкото дигитално насилство има и самата држава, бидејќи со донесување на закон кој би пропишувал строги казни за чинителот на дигиталното насилство, ќе се прати јасна порака за нетолерантност кон таквиот облик на насилство.

Од голема важност во превенцијата на дигиталното насилство, т.е. спречувањето на дигиталното насилство кога ќе се случи кај младите е прифаќање, интегрирање и давање на свое мислење на таа тема.

Неретко се наведува дека односот на ученикот и наставникот е клучен за дефинирањето на сите други односи во училиштето. Наставниците не ги водат учениците само низ процесот на учење, туку до претставување пример на однесување и делување како поддршка во развојот на личноста на учениците. Поддршката може да има значаен позитивен ефект на развојот на учениците, особено ако тие се изложени на негативно влијание и искуство. Најчести критики кои се упатуваат кон наставниците се однесуваат на нивна незаинтересираност за учениците и недостаток на човечки контакт помеѓу наставникот и ученикот (Polovina, N. 2014).

Наставниците, како и стручните соработници во образовниот систем, имаат клучна улога во подигањето на свеста за еднаквоста на учениците, родово базирано насилство, вклучувајќи ги и дигиталното и сексуалното насилство кај младите. Без доверба во наставниците и во стручната служба на училиштето, учениците нема да покажат подготвеност да побараат помош, да се доверат и да пријават насилство.

Учениците сакаат да соработуваат во сè каде што имаат чувство дека нивното мислење се слуша и се зема во обзир и ова е многу важно особено за изработка на програмата за проблемите на дигитално насилство. Програмите насочени кон превенцијата на дигиталното насилство служат за учење на дигиталната писменост, каде што темите се поврзани со дигиталното насилство.

Кај проучувањето на програмите за превенција од дигиталното насилство се воочуваат три облика на програма во внатрешноста на училиштето кои се насочени кон превенција од традиционалното врсничко насилство, програма насочена кон дигиталното насилство и програма насочена кон дигиталното насилство и традиционалното врсничко насилство.

Предизвиците кај имплементирањето на превентивните програми во училиштата се како потсетување од опасноста од дигиталното насилство или неговото занемарување, т.е. неупатеноста на образовните работници кои можат да ја кочат превенцијата на дигиталното насилство или адекватното реагирање во случај ако дојде до насилството, како и ако нема јасни насоки кои ги обврзуваат училиштата за воведување програма за превенција од дигиталното насилство. Со самото тоа, доаѓа до разлики во училиштата при што одредени училишта да се залагаат дигиталното насилство да се спречи преку конкретни мерки и училишта во кои не постои ни конкретен програм за превенција.

3.10 Подигање на свеста од страна на стручната служба за можноста на појава на дигитално насилство во образование

Еден од првите и најважните чекори од страна на стручната служба во училиштето треба да е освестување за можноста на појава на дигитално насилство. За развој на програмата на превенција и интервенција од дигитално насилство, клучно е првин да се разбере како стручната служба во училиштето и училишниот кадар го перципираат дигиталното насилство, неговите темелни причини и пречки кои го комплицираат настојувањето на училиштето да изгради култура која го спречува дигиталното насилство.

Образованието со цел подигање на свест е неопходен почеток со оглед на тоа дека многу лица и понатаму не се вешти во познавањето на технологијата, а со самото тоа не се свесни за дигиталното насилство и не му даваат големо значење. Поради училишниот кадар кој не го препознава дигиталното насилство како важен проблем, постои шанса дигиталното насилство да се појавува сè почесто, а уште помалку можности да се реагира на истото.

Еден од факторите кои можат да влијаат во спречувањето на дигиталното насилство е несвесноста на образовните дејности за овој проблем, но и општото

користење на модерната технологија во наставата која може да претставува бариера и поддршка во превенцијата. Во текот на образованието, стручната служба во училиштето, наставниците и останатиот училиштен кадар за овие проблеми и опасности од него, треба да вклучат и информации за законската регулатива, предвидените начини на постапки кои би можеле да се применат во ситуации на настанување на насилство, т.е. анализа на судските постапки.

Низ постојано потсетување на стручната служба во училиштето за важноста на решавање на проблемите со дигитално насилство, т.е. подготовка за адекватно реагирање, тие ќе бидат подготвени да превенираат во појавата на дигиталното насилство, односно да постапат на адекватен начин за да не дојде до него. Информираноста на наставниците и стручната служба во училиштето за дигиталното насилство е неопходно со што тие би знаеле да го пренесат на своите ученици. Учениците мора да знаат дека сите облици на дигиталното насилство се злоупотреба на другите. Една од главните карактеристики на овој облик на насилство е тоа дека младите се чинители и го прават онлајн, па не ја гледаат реакцијата на насилството на другите, поради што не се свесни за последиците кои се јавуваат. Затоа е важно младите да се освестат дека дигиталното насилство може да предизвика психички проблеми.

Вклучувањето на теми како на пример, добра комуникација на интернет, медиумска писменост, интеркултурни и интерперсонални теории за комуникациите од страна на стручната служба и класните раководители на училиштето, во училишниот курикулум може да биде многу корисно во спречувањето на дигиталното насилство.

Од голема важност од страна на стручната служба во училиштето е да се подига свесноста за ризиците од користењето на технологијата, со примерно однесување на интернет и соодветно решавање на проблемите, низ содржини кои се обработуваат во внатрешниот наставен процес со цел отстранување на дигиталното насилство.

Методите на превенција би требале да се фокусираат на поттикнување на одговорно користење и учење на вештини на саморегулација, почнувајќи од предучилишниот период, бидејќи користењето на дигиталната технологија во образовниот процес започнува уште во периодот на градинка. Потребно е одговорно користење на технологиите, вклучувајќи и учење на ученикот како да препознае дигитално насилство во училиштето, начинот на пријавување на дигиталното насилство, надзор во училишните простории каде што дигиталното насилство може да се случува.

4. СОВЕТУВАЊА ОД СТРУЧНАТА СЛУЖБА ВО УЧИЛИШТАТА

Советувањето од стручните служби игра клучна улога во поддршката на учениците, како академски, така и во нивниот личен развој. Истражувањата покажуваат дека овие програми се клучни во обезбедувањето индивидуализирана стратегија за учење, психолошка поддршка и помош во развојот на планови за кариера (Петров, 2019).

Советувањата најчесто може да се однесуваат на развој на академски вештини и советувања насочени кон личен и социјален развој.

Советувањата им помагаат на учениците да развијат академски вештини, како што се организација, управување со времето и техники за учење. Оваа поддршка е особено важна за учениците кои се соочуваат со предизвици во учењето, како што се ниски оценки или недостаток на мотивација (Иванов, 2020). Според Петров (2019), ефикасното советување помага да се подобри самодовербата кај учениците, што директно влијае на нивниот академски успех.

Советувањето не е ограничено на академскиот развој. Тоа е насочено и кон личниот и социјалниот развој на учениците.

Стручната служба им помага на учениците да развијат вештини за решавање конфликти, да ги подобрат своите меѓучовечки односи и да изградат здрави навики (Јованова и Трајковски, 2018). Овие аспекти се важни бидејќи учениците не само што се соочуваат со академски притисоци, туку се соочуваат и со лични и општествени предизвици во текот на нивното образование (Марковска, 2021).

Придобивките од интегрираните програми за советување се многубројни и посебно значајни. Интеграцијата на професионални услуги во училиштата обезбедува холистички пристап кон поддршката на учениците.

Програмите кои вклучуваат комбинација на академско и психолошко советување се покажаа како најуспешни (Иванов, 2020). Според Марковска (2021), кога училиштата активно ги вклучуваат стручните служби во планирањето и спроведувањето на наставните активности, се забележува значително подобрување во мотивацијата и ангажираноста на учениците.

Професионалната служба е важен ресурс за студентите и нивните академски и лични предизвици. Развојот на висококвалитетни програми за советување во училиштата е неопходен за да се обезбеди поддршка и охрабрување што им помага на

учениците да ги развијат своите вештини и да ги надминат бариерите со кои се соочуваат.

4.1. Советувања од стручните служби во училиштата во насока на превенција на насилство

Во последните години, насилството во училиштата стана значаен проблем кој влијае на академскиот и социјалниот развој на учениците. Една од најефикасните стратегии за справување со оваа појава е советувањето од стручните служби, чија цел е да се спречат насилни инциденти и да се создаде позитивна училишна клима (Marković, 2020). Стручната служба е составена од професионалци, како што се психолози, педагози и социјални работници, кои обезбедуваат поддршка за учениците преку индивидуализирани и групни сесии, со цел намалување на агресивното однесување и подобрување на комуникациските вештини.

Училишна клима има значајна улога за превенцијата. Истражувањата покажуваат дека позитивната училишна клима е клучен фактор за намалување на насилството (Петровски, 2018). Според авторот, кога учениците се чувствуваат безбедно и прифатено во нивната училишна средина, тие се помалку склони кон насилни активности. Стручната служба игра важна улога во создавањето на оваа клима преку спроведување превентивни програми кои ги учат учениците како да ги изразат своите емоции и како да ги решаваат конфликтите на мирен начин (Трајковска, 2019).

Индивидуални и групни сесии се составен дел. Стручната служба нуди индивидуализирани сесии за учениците кои покажуваат агресивни тенденции или кои се жртви на насилство, помагајќи им да развијат стратегии за справување со стресот и емоционалната регулација (Марковиќ, 2020). Дополнително, групните сесии кои вклучуваат активности како што се градење тим и обука за социјални вештини се покажале како ефективни за подобрување на меѓучовечките односи и намалување на насилството во училишниот контекст (Петрова и Јовановиќ, 2021).

Програмите за образование на родители се особено акцентиран дел кои ги носат темелите на однесувањето на учениците. Еден од важните аспекти на советувањето за превенција од насилство е вклученоста на родителите. Според истражувањата, кога родителите се активно вклучени во програмите за образование и поддршка на родителите, тоа директно влијае на намалувањето на агресивното однесување кај

учениците (Јовановиќ, М., & Петровска, 2017). Овие програми ги информираат родителите за начините како да реагираат на агресивното однесување и како да ги поддржат своите деца во развојот на позитивни вредности и вештини.

Превентивните програми, предводени од професионални служби, вклучуваат психолошки пристапи како когнитивно-бихејвиорална терапија и обука за емоционална интелигенција. Овие програми помагаат во идентификувањето на факторите на ризик и намалувањето на интензитетот на насилничкото однесување кај учениците (Петрова и Јовановиќ, 2021).

Стручната служба е клучен елемент во спречувањето на насилството во училиштата. Преку индивидуализирани сесии, групни активности и програми за поддршка на родителите, училиштата можат значително да го намалат насилството и да обезбедат безбедна и поддржувачка средина за сите ученици.

II ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.Проблем на истражувањето

Проблемот на научното истражување е насочен кон истражување на дигиталното насилство кое претставува значаен проблем во училишната средина, со негативни психолошки и социјални последици за жртвите и насилниците.

Ова истражување се фокусира на идентификација на нивото, видовите дигитално насилство во училишта, нивото на анксиозност, интервенциите од страна на стручните служби и влијанието на овие интервенции врз превенцијата и справувањето со дигиталното насилство.

Проблемот е формулиран во форма на прашање дали советувањата од стручните служби во училиштата влијае на превенција на дигитално насилство.

2.1. Научна цел на истражувањето

Научната цел на ова истражување е дескрипција, односно да се утврди влијанието на советувањата и интервенциите од страна на стручните служби во училиштата врз превенцијата и справувањето со дигиталното насилство. Истражувањето има за цел да:

- идентификува различни видови на дигитално насилство што се јавуваат во училишната средина;

- го истражи нивото на анксиозност и психолошки последици кај жртвите и сторителите на дигитално насилство;

- го анализира квалитетот, формите и фреквенцијата на интервенции од страна на училишните стручни служби;

- испита дали и како овие интервенции влијаат на намалувањето на инцидентите на дигитално насилство и подобрувањето на менталното здравје на учениците.

Преку ова истражување ќе се овозможи да се процени ефикасноста на советувањата и да се дадат препораки за подобрување на програмите за превенција и интервенција во училиштата.

2.2 Практична цел на истражувањето

Практичната цел на ова истражување е да обезбеди конкретни насоки и препораки за училиштата и стручните служби (психолози, педагози, социјални работници) за поефикасно справување со дигиталното насилство. Истражувањето има за цел да:

- развие препораки за практични алатки и стратегии кои стручните служби во училиштата можат да ги користат за превенција и интервенција при појава на дигитално насилство;

- овозможи подобра обука и поддршка на училишниот персонал за рано препознавање и адресирање на дигиталното насилство;

- придонесе за намалување на анксиозноста и другите психолошки последици кај учениците кои се вклучени во дигитално насилство;

- обезбеди ефективни методи за комуникација и поддршка на жртвите, со цел да се зголеми довербата на учениците во стручните служби и нивната подготвеност да побараат помош.

На крај, резултатите од истражувањето ќе помогнат за креирање и имплементација на програми за превенција на дигитално насилство кои ќе бидат прилагодени на потребите на училиштата и учениците.

3. Резултати од претходните истражувања

Истражувањата на темата на дигитално насилство имаат големо значење посебно во последниот период. Во таа насока во продолжение се истакнати некои позначајни.

Истражувањата покажуваат дека дигиталното насилство е широко распространето во училишната средина. Според Ковалски, Ѓумети, Шредер и Меколи (Kowalski, Giumetti, Schroeder, и McCauley, 2014), 15 % до 30 % од учениците пријавуваат дека се жртви на дигитално насилство, а исто така 10 % до 20 % од учениците се идентификуваат како насилници. Ова укажува на значајно присуство на овој проблем и потребата за интервенција во училиштата.

Дигиталното насилство има значителни психолошки последици за жртвите, вклучувајќи зголемени нивоа на анксиозност и депресија. Научните истражувања, како што се оние од Хиндуџа и Пачин (Hinduja, Patchin, 2010), укажуваат на тоа дека жртвите на дигиталното насилство често пријавуваат проблеми со самодовербата и општо лошо ментално здравје, што дополнително ја нагласува важноста на интервенциите од страна на стручните служби.

Интервенциите на стручните служби во училиштата имаат потенцијал да ги намалат инцидентите на дигитално насилство. Во истражувањето на Ван дер Вал, Де Ланге и Тисас (Van der Wal, de Lange, T'sas, 2015), се открива дека програми за превенција и интервенции кои вклучуваат образование за учениците и работа со родителите довеле до значително намалување на инцидентите на дигитално насилство во училиштата.

Овие резултати од некои претходни истражувања укажуваат на важноста на стручните интервенции и поддршката во справувањето со дигиталното насилство во училиштата.

4. Предмет на истражувањето

Предметот на научното истражување е дигиталното насилство, конкретно влијанието на советувањата од стручната служба во училиштата врз превенцијата на дигитално насилство во конкретно училиште во Куманово.

4.1. Теоретско определување на предметот на истражувањето

4.1.1 Дефинирање на клучните поими

- Советувања од стручна служба - советувањето од стручна служба е процес во кој професионалци, како психолози или педагози, работат со ученици, родители и наставници за да обезбедат поддршка, информации и стратегии за справување со проблеми, вклучувајќи и дигитално насилство, со цел да се подобри менталното и емоционалното здравје на учениците (American Psychological Association, 2012).

- Дигитално насилство - дигиталното насилство (или кибербулинг) се однесува на намерната и повторна употреба на дигитални комуникациски средства (како што се текстуални пораки, социјални мрежи или е-пошта) за да се малтретира, заканува или понижува друга индивидуа. Оваа форма на насилство може да вклучува различни активности, вклучувајќи исмејување, закани, објавување срамни фотографии без одобрение и создавање лажни профили за навредување на другите (Smith et al., 2008).

- Анксиозност - анксиозноста е емоционален одговор карактеризиран со чувство на страв, напнатост или загриженост, често поврзан со очекувана опасност или непредвидена ситуација. Оваа состојба може да се манифестира преку физички симптоми, како што се зголемено срцебиење, потење, треперење и немир. Анксиозноста може да биде нормален одговор на стрес, но во некои случаи, таа може да стане хронична и да влијае на функционирањето на поединецот во секојдневниот живот (American Psychological Association, 2020).

4.1.2 Операционално определување на предметот на истражување

4. 2.Хипотези

4.2.1 Формулација на општа хипотеза

Генерална хипотеза: Советувањата на стручните служби во училиштата позитивно влијаат на превенцијата на дигиталното насилство и го намалуваат нивото на анксиозност кај учениците.

Од главната хипотеза се определени неколку потхипотези:

4.2.2 Формулација на посебни хипотези

Потхипотези:

Потхипотеза 1: Постои високо ниво на дигитално насилство присутно кај анкетираните ученици во средно училиште во Куманово.

Потхипотеза 2: Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат исмејување, навредување и создавање лажни профили, и мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство.

Потхипотеза 3: Учениците кои пријавуваат искуство со дигитално насилство имаат тешко ниво на анксиозност.

Потхипотеза 4: Групното советување е најчесто применуван вид на интервенција од стручните служби во училиштата.

Потхипотеза 5: По учеството во советувањата, инцидентите на дигитално насилство се намалуваат.

Потхипотеза 6: Постои значајна поврзаност помеѓу типот на интервенциите од стручните служби и нивото на инцидентите на дигитално насилство.

Потхипотеза 7: Учениците кои учествуваат во советувања од стручни служби покажуваат значително намалување на нивото на анксиозност.

4.3 Варијабли на истражувањето

1. Независна варијабла

Советувања од стручна служба (групно советување, индивидуално советување комбинирано советување (индивидуално и групно).

2. Зависни варијабли:

Ниво на дигитално насилство:

Степен на искуство со дигитално насилство (високо, средно, ниско)

Ниво на анксиозност:

Ниво за анксиозност на супскала Дасс.

3. Релевантни варијабли (контролни варијабли):

Пол, возраст, класот во кој учи, општо здравствено и ментално здравје, поддршка од семејството, другарите.

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во текот на планирањето и спроведувањето на истражувачката постапка, ќе се примени дескриптивниот, како и корелацискиот метод на емпириско истражување.

Истражувањето е комбинација на квалитативен и квантитативен метод.

Од техниките ќе се употреби анкетирање, скалирање и соодветно нивни инструменти:

Квалитативен извештај преку анализа на документи.

1. Тест за детектирање на дигитално насилство[1] прилагоден според потребите на истражувањето. Тест за детектирање на дигитално насилство развиен од страна на Смит и Слоње (Smith, Slonje, 2010) е алатка која се користи за проценка на присуството и интензитетот на дигитално насилство кај ученици, со акцент на различни форми на насилство што може да се јават преку интернет и социјалните мрежи. Тестот е дизајниран да идентификува случаи на дигитално насилство и да оценува како учениците доживуваат такво насилство.

Служи како алатка за истражување, но исто така може да се користи и во училиштата за подигнување на свеста и интервенции.

Тестот се состои од различни прашања и тврдења поврзани со:

- искушенија на учесниците со дигитално насилство (како жртви или насилници);

- различни форми на сајбер насилство, вклучувајќи исмејување, навредување, закани, создавање лажни профили и ширење гласини;

[1] Smith, P. K., & Slonje, R. (2010). **Cyberbullying: The nature and extent of a new form of bullying, in and out of school.** In *R. K. Smith, S. Mora-Merchan, & J. Jager (Eds.), Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives* (pp. 1-17). Wiley-Blackwell.)

- како и колку често се случуваат овие инциденти.

Учесниците обично одговараат на прашања со одговори со избор (да/не) или користат скала за да проценат колку често доживуваат одредени ситуации или чувства поврзани со дигитално насилство.

Тестот може да биде применет индивидуално или во групни услови, во зависност од целите на истражувањето или интервенцијата.

Резултатите од тестот се обично сумирани за да се добие вкупен резултат за присуство на дигитално насилство. Висок резултат укажува на поголемо присуство на сајбер насилство, додека низок резултат укажува на помалку искуства со такви инциденти.

Учениците можат да бидат класифицирани во категории, како што се „жртви“, „насилници“, „помошници“ (оние кои помагаат во насилството) и „набљудувачи“ (оние кои не учествуваат, но сведочат на насилството).

Врз основа на резултатите, школите и стручните служби можат да спроведат целни интервенции, програми за едукација и поддршка за жртвите, така што ќе развијат стратегии за спречување на сајбер насилство.

2. ДАСС-1.инструмент ДАСС селективно прилагоден - во текот на организацијата на истражувањето, се примени инструментот DASS[2] со супскалата за анксиозност, која содржи 14 прашања.

Скалата која се однесува на емоционалната состојба на анксиозност или немир проценува присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации.

Анксиозноста се однесува на прашањата на скалата означени со броевите: 2, 4, 7, 9, 15, 19, 20, 23, 25, 28, 30, 36, 40, 41.

[2] www.psy.unsw.edu.au/groups

	АНКСИОЗНОСТ
НОРМАЛНА	0-7
БЛАГА	8-9
УМЕРЕНА	10-14
ТЕШКА	15-19
ЕКСТРЕМНО ТЕШКА	20+

Приказ 1. Скала за емоционална состојба на анксиозност

Скалата која се однесува на емоционалната состојба на анксиозност или немир проценува присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации.

3. Извештај за дигитално насилство е квалитативна алатка за мониторинг и анализа на инциденти на дигитално насилство (сајбер насилство) во училишната средина. Оваа алатка служи како документ кој собира информации за различни случаи на дигитално насилство, начини на реакција, и предлози за интервенција, а истовремено ја подобрува свеста за проблемот и помага во развојот на стратегии за превенција и поддршка.

Основната цел на извештајот е да обезбеди структурирана документација за инциденти на дигитално насилство, вклучувајќи детални информации за секој случај, реакции на стручната служба и мерки за превенција.

Извештајот помага во идентификацијата на шеми и повторувачки проблеми, што е клучно за развој на поддршка и интервенции.

Извештајот за дигитално насилство е важен инструмент за училишната средина кој помага во идентификацијата на инциденти, поддршката на жртвите и создавање стратегии за превенција. Преку структурирана документација и анализа на инциденти, оваа алатка помага да се создаде побезбедна и поддржувачка средина за учениците, и да се намали распространетоста на дигиталното насилство во училиштата.

5.1 Техники за обработка на податоци

Собирањето на податоците ќе се спроведе во средно училиште во Куманово, со добиена согласност на директорот на училиштето.

Добиените податоци ќе се средат и обработат дел квалитативно, а дел со статистичката програма SPSS, со дескриптивна статистика и хи-квадрат тест.

6. Популација и примерок на истражување

Популацијата се однесува на ученици средношколци во училиште во Куманово. Опфатени се средношколци чија бројка е над 100.

7. Организација и спроведување на истражувањето

Ова истражување го анализира феноменот на дигиталното насилство во училишна средина, врз основа на пријавените инциденти од страна на ученици и наставници во текот на учебната година од 2023 до 2024 година. Истражувањето вклучува детални описи на случаите и активностите преземени од страна на стручните служби, класните раководители и родителите во справувањето со дигиталното насилство.

Собирањето на податоците се одвива цела учебна 2023/2024 година. Времето за пополнување на инструментите е околу 15 минути. Истражувањето опфаќа само едно училиште и е од пригоден карактер, па според тоа е прелиминарно и претставува поттик за големи истражувачки потфати.

III ДЕЛ

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Анализа и интерпретација на резултатите

По завршувањето на собирањето на податоците кое се одвиваше целата учебна 2023/2024 година, се вршеше обработка на податоците, а потоа анализа и интерпретација на добиените параметри.

Пол

Пол на наставници СУ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Женски2	52	48,15	48,15	48,15
	Машки1	56	51,85	51,85	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Табела 1: Пол на испитаници

Распределбата по пол е скоро еднаква, со малку повеќе машки ученици (51,85 %) во споредба со женски ученички (48, 15%). Оваа рамномерна распределба е позитивна за истражувањето бидејќи овозможува да се направат заклучоци кои се релевантни за двете групи. Фактот што нема значајна разлика во бројот меѓу половите покажува дека групата е добро балансирана.

2. Возраст

Возраст Број Процент
15 години 28 25,93%
16 години 39 36,11%
17 години 20 18,52%
18 години 21 19,44%
Вкупно 108 100%

Табела 2: Возраст на испитаници

Возрасната структура е различна и ги опфаќа сите години од средношколскиот период (15-18 години). Најголем процент од испитаниците се на возраст од 16 години (36,11 %), додека најмалку се учениците на 17 години (18,52 %).

Ова може да укажува дека повеќето од испитаниците се во средината на нивното средношколско образование, додека малку помал број ги претставуваат првите и завршните години (15 и 18 години).

Ваквата распределба би можела да биде важна за анализирање на нивото на зрелост и искуство на учениците во однос на образовните и социјалните активности.

		Возраст	Пол
N	Valid	108	108
	Missing	0	0
Mean		16,5633	1,1959
Std. Deviation		2,49508	,50051

Табела 3: Дескриптивни статистички параметри за демографски податоци

Во однос на возраста, средната вредност Mean (просек) 16,5633 години, што значи просечната возраст на испитаниците е приближно 16,56 години.

Std. Deviation (стандардна девијација) изнесува 2,49508 – ова покажува колку вредностите на возраста отстапуваат од просекот. Поголемата стандардна девијација значи дека има поголемо расејување или варијација во возраста на испитаниците.

Во однос на полот, Mean (просек): 1,1959 е просечната вредност за варијаблата „пол“. Вредноста 1 означува машки, а 2 означува женски, вредноста од 1,1959 укажува на тоа дека мнозинството од примерокот се машки испитаници.

Std. Deviation (стандардна девијација): 0,50051 – ова покажува дека има мала варијација во податоците за пол, што е очекувано, бидејќи има само две категории (машки и женски).

3. Клас

Класа Број Процент
Прва година 32 29,63%
Втора година 41 37,96%
Трета година 18 16,67%
Четврта година 17 15,74%
Вкупно 108 100%

Табела 4: Клас на испитаници

Најголем процент од испитаниците се во втора година (37,96 %), што е логично со оглед на тоа што ова е годината во која учениците најчесто се активни и се вклучени во училишни активности и истражувања.

Следат учениците од прва година (29,63 %), што укажува на добар прилив на нови ученици и нивно активно учество во истражувањето.

Најмал број испитаници се од третата и четвртата година (16,67 % и 15,74 %, соодветно), што може да укажува дека овие ученици можеби се повеќе фокусирани на подготовките за матура или имаат помала вклученост во активностите надвор од наставата.

Во однос на општите демографски податоци, може да се каже дека распределбата на податоците по пол, возраст и клас покажува дека истражувањето е спроведено на релативно хомогена група во однос на полот, со мали разлики по возраст и клас. Најголем дел од испитаниците се ученици во средината на своето средношколско образование, што може да биде важно за разбирањето на нивните ставови, искуства и перцепции за прашањата кои се обработуваат во истражувањето.

Согласно потхипотезите прикажани се соодветно добиените резултати:

Потхипотеза 1: Постои високо ниво на дигитално насилство присутно кај анкетираните ученици во средно училиште во Куманово.

Податоците од инструментот за дигитално насилство го покажаа следното:

Нема дигитално насилство: 0 поени 3 (2,78 %)
Ретко се случува: 1-3 поени 11 (10,19 %)
Повремено се случува: 4-8 поени 27 (25,00 %)
Често се случува: >9 поени 67 (62,04 %)
Вкупно N 108

Табела 5 Ниво на дигитално насилство

Средна вредност (Mean): 27,0
Медијана (Median): 19,0
Мода (Mode): 3
Стандардна девијација (Standard Deviation): 28,47

Табела 6 Дескриптивна статистика

Добиените податоци покажуваат дека поголемиот дел од учениците (62,04 %) пријавиле дека „често“ се соочуваат со дигитално насилство (имаат резултати >9 поени), што укажува на висок степен на присуство на оваа појава.

Релативно мал процент од учениците (2,78 %) изјавиле дека никогаш не биле изложени на дигитално насилство, што дополнително го потврдува заклучокот за широко распространето присуство на дигитално насилство во оваа популација.

Вредностите за средната вредност и медијаната сугерираат дека повеќето испитаници се соочуваат со дигитално насилство на ниво кое го надминува повременото.

Високата стандардна девијација (28,47) укажува на значајна варијација во одговорите, што може да се должи на различни интензитети на искуства меѓу учениците.

Овие податоци поддржуваат заклучок дека постои високо ниво на дигитално насилство кај учениците во средното училиште во Куманово.

Наведените податоци укажуваат на прифаќање на потхипотеза 1: Постои високо ниво на дигитално насилство присутно кај анкетираните ученици во средно училиште во Куманово.

Потхипотеза 2: Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат исмејување, навредување и создавање лажни профили и мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство.

Потхипотеза 2а) Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат исмејување, навредување и создавање лажни профили,

Обработените податоци кое се однесуваат на оваа потхипотеза ги дадоа следните податоци:

Еве ги податоците претставени во табела и толкување за процентуалната распределба на видовите на дигиталното насилство:

Вид на дигитално насилство	Број на инциденти f	Процентуално учество (%)
Исмејување	29	26,85
Навреда	27	25,00
Креирање лажни профили	19	17,59
Притисок од пораки	14	12,96
Споделување без дозвола	11	10,19
Друго	8	7,41
Вкупно	108	100%

Табела 7 Видови дигитално насилство



Приказ 2 Видови дигитално насилство

Табелата и визуелниот приказ укажуваат дека исмејувањето е најчестиот облик на дигитално насилство, со 29 инциденти или 26,85 % од вкупниот број случаи. Ова укажува дека исмејувањето е доминантна форма на онлајн злоупотреба, која може да се поврзе со срам, дискриминација и стигматизација на поединци.

Навредата, која учествува со 25,00 %, се јавува исто толку често колку и исмејувањето, што покажува дека вербалните напади се чест облик на дигитално насилство и претставуваат сериозна закана за менталното здравје и благосостојба на учениците.

Креирањето лажни профили е третата најчеста форма со 17,59 %. Ова може да укажува на зголемена злоупотреба на анонимноста и можности за лажна идентификација на социјалните мрежи.

Процентот на притисок од пораки е 12,96 % од случаите. Оваа форма на насилство може да вклучува злоупотреба на лични податоци и постојано вознемирување преку СМС-пораки, што создава психолошки притисок врз жртвата.

Споделувањето без дозвола има 10,19 % од вкупните инциденти. Ова може да вклучува објавување некои приватни фотографии или информации без согласност, што ја нарушува приватноста и ја зголемува ранливоста на жртвите.

Друго насилство (7,41 %) е најмалку застапено и вклучува инциденти кои не се вклучени во горенаведените категории.

Податоците јасно покажуваат дека исмејувањето и навредувањето се најчестите форми на дигитално насилство, додека другите облици се поретки, но сепак важни за разбирањето на севкупната динамика на дигиталната злоупотреба.

*

Во прилог на добиените податоци, направено е и КВАЛИТАТИВНО ИСТРАЖУВАЊЕ преку Извештај за дигитално насилство кое ги даде следните податоци:

Квалитативното истражување го анализира феноменот на дигиталното насилство во училишна средина, врз основа на пријавените инциденти од страна на ученици и наставници во текот на учебната година од 2023 до 2024 година. Истражувањето вклучува детални описи на случаите и активностите преземени од страна на стручните служби, класните раководители и родителите во справувањето со дигиталното насилство.

Општи наоди: Случаите на дигитално насилство во ова истражување се идентификуваат преку различни **форми**, вклучително:

- исмејување и навреди преку групни четови;
- објавување на содржини на социјалните мрежи (TikTok, Instagram);
- закани и вознемирувања преку директни пораки;
- снимање без согласност во училишна средина и надвор од неа;
- фотошоп манипулации на слики.

Стручната служба на училиштето, педагозите и дефектолозите, активно работат на превенцијата и справувањето со ваквите случаи преку индивидуални и групни советувања, дигитални презентации и редовни комуникации со родителите.

Анализа на случаите

Случај на исмејување во групен чет (06.09.2023)

Ученик од 2-ра година пријавил дека е жртва на дигитално насилство, при што неговите соученици го исмејувале во групен чет. Преземени се мерки како индивидуални и групни разговори со учениците и родителите. Овој случај покажува дека групната динамика на дигиталните платформи може да доведе до емоционални последици за жртвите, што бара интервенција за решавање на конфликтите и подобрување на меѓусебната почит.

Презентации за подигање на свеста (18-20.09.2023)

Педагог и дефектолог одржале дигитални презентации на тема дигитално насилство во прва година, со цел да се подигне свеста кај учениците за последиците од таквото однесување. Оваа превентивна активност игра клучна улога во едукацијата на учениците за ризиците поврзани со дигиталната комуникација.

Случај на снимање и објавување на TikTok (18.10.2023)

Три ученици од трета година снимале соученик и ја објавиле снимката на социјалните мрежи без негова согласност. Стручната служба реагирала со групни разговори за да се подигне свеста за последиците од ваквото однесување, посебно бидејќи учениците не го сметале ова за сериозен инцидент, туку како „шега“. Овој случај го истакнува недостигот на свест кај младите за етичките и правните импликации за објавување приватни информации.

Случај на снимање во соблекувална (09.11.2023)

Група ученици снимале соученик додека се пресоблекувал и ги споделиле снимките во приватни четови. Оваа ситуација резултираше со индивидуални и групни советувања, како и укинување на слободната активност пливање за учениците кои учествувале во инцидентот. Овој инцидент ја нагласува важноста на заштитата на приватноста и поставувањето јасни граници во дигиталната ера.

Заклучување и снимање во училишни тоалети (13.11.2023)

Ученици снимале соученик додека уринирал и го држеле заклучен во училишни тоалети. Инцидентот бараше сериозна интервенција од страна на стручната служба и родителите. Овој инцидент покажува како дигиталните алатки можат да се злоупотребат за сериозно нарушување на личната приватност и достоинство.

Професор како жртва на дигитално насилство (01.02.2024)

Ученици од прва година го снимале професорот за време на час и го објавиле видеото на социјални мрежи без дозвола. Оваа ситуација покажува дека дигиталното насилство може да ги засегне и наставниците, што бара нови форми на заштита и регулирање на дигиталното однесување во училишната средина.

Наведеното насочува на потврдување на потхипотезата 2а): Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат исмејување, навредување и создавање лажни профили.

Ова укажува на потребата од фокусирана кампања за подигање на свеста и интервенции за намалување на овие форми на онлајн злоупотреба, особено имајќи ја предвид нивната висока застапеност во однос на другите категории.

Потхипотеза 2б) Мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство.

Врз основа на податоците од инструментот се добиени следните наоди:

Застапеност на пријавени случаи на дигитално насилство:

Да 37f≈34,26%
Не 71≈65,74 %
N 108

Табела 8 Пријавени случаи на дигитално насилство

Со 65,74 % од случаите кои не се пријавени, ова укажува на тренд каде што сè повеќе жртви на дигитално насилство не го пријавуваат инцидентот. Ова може да се должи на недостаток на доверба, страв од последици или недостаток на информации за постоечките механизми за заштита.

Пријавен е мал дел од дигиталното насилство (34,26 %). Овој податок покажува дека само мал дел од жртвите пријавуваат дигитално насилство. Ова може да биде показател за потребата од засилена кампања за подигање на свеста и зголемување на поддршката и ресурсите за жртвите, со цел да се охрабрат повеќе луѓе да се појават.

Дигиталното насилство е недоволно пријавено, што ја нагласува потребата од подобрување на системите за поддршка и промовирање безбедни начини за пријавување и справување со такви случаи.

Добиените податоци укажуваат на прифаќање на потхипотеза 2б) Мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство.

Врз основа на добиените резултати се укажува на прифаќање на потхипотеза 2: Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат

исмејување, навредување и создавање лажни профили, и мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство.

Потхипотеза 3: Учениците кои пријавуваат искуство со дигитално насилство имаат тешко ниво на анксиозност.

Од вкупно пријавените 37 ученици, или 34,26 % кои пријавиле дигитално насилство, нивото на анксиозност е прикажано подолу.

Најпрво се дадени вкупните вредности:

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
резултат	37	7,00	27,00	16,57611	3,43842
Valid N (listwise)	37				

Табела 9 Дескриптивни параметри на потскала ДАСС за анксиозност

Број на ученици (N)=37 ученици кои пријавиле искуство со дигитално насилство. Ова е примерокот врз кој се базира анализата.

Минимална вредност: 7,00 на скалата е најниската оценка за анксиозност, а максимална вредност 27,00 е највисоката оценка е 27.

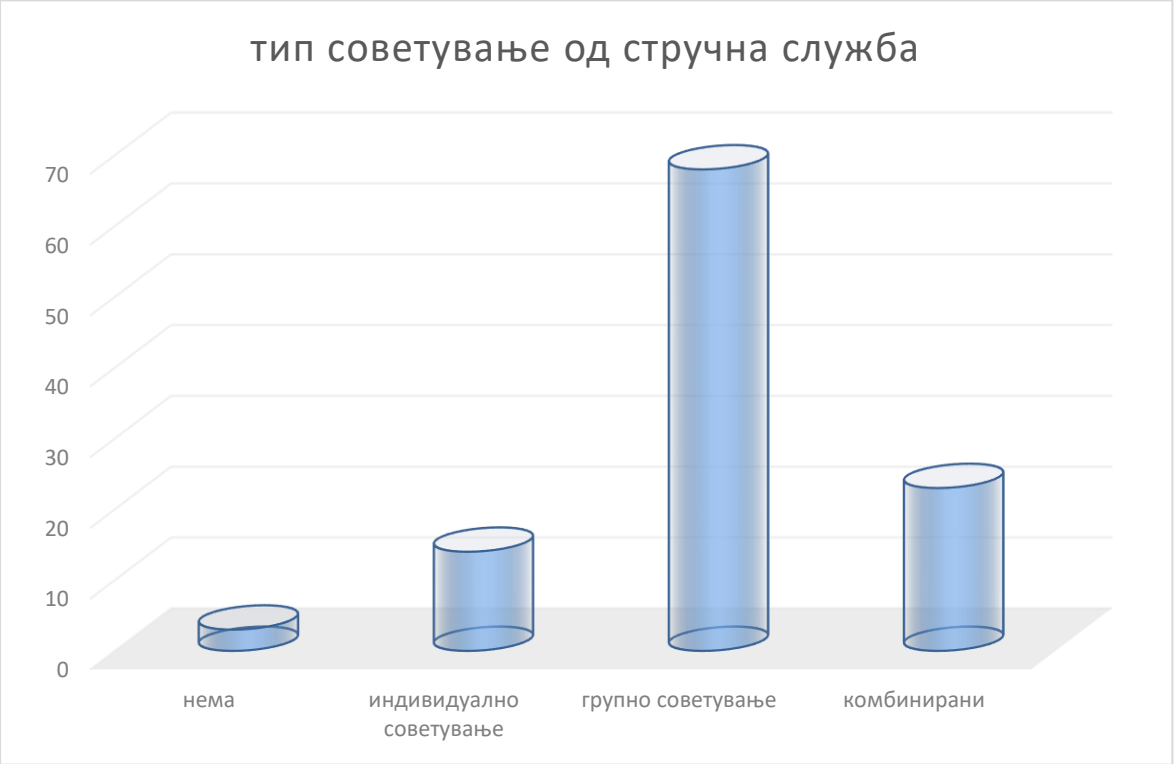
Средна вредност (Mean) 16,5761 е просечната вредност на анксиозност кај учениците кои пријавиле дигитално насилство и изнесува приближно 16,58. Оваа средна вредност е во границите од 15-19 и укажува на повисоко ниво на анксиозност односно тешка анксиозност.

Стандардна девијација (Std. Deviation) 3,43842 укажува на тоа дека постои одредена варијација во вредностите на анксиозноста кај учениците, но варијацијата не е премногу голема.

Следува дека средната вредност од 16,5761 е релативно висока и укажува дека учениците кои пријавиле искуство со дигитално насилство имаат тенденција да имаат тешко ниво на анксиозност и укажува на потврдување на потхипотеза 3: Учениците кои пријавуваат искуство со дигитално насилство имаат тешко ниво на анксиозност.

Потхипотеза 4: Групното советување е најчесто применуван вид на интервенција од стручните служби во училиштата.

Во однос на оваа потхипотеза се прикажани резултатите од испитаните ученици најпрво со визуелен приказ, а потоа со табела.



Приказ 3 Тип советувања од стручна служба

Тип советување од стручна служба					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	нема	3	2,78	2,78	2,78
	индивидуално	14	12,96	12,96	15,74
	групно	68	62,96	62,96	78,70
	комбинирано	23	21,30	21,30	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Табела 10 Тип советувања од стручна служба

Визуелниот приказ и табелата ги прикажуваат податоците за различни видови на интервенции од страна на стручните служби во училиштата, заедно со бројот на случаи и процентите за секоја категорија.

Групното советување има најголем број на случаи, 68, што е 62,96 % од вкупниот број интервенции. Ова јасно покажува дека ова е најчесто користениот метод на интервенција. Комбинираниот пристап (индивидуално и групно) е на второ место со 23 случаи, што претставува 21,30 % од вкупниот број. Индивидуално советување има 14 случаи, или 12,96 %, што покажува дека е поретко применувано во споредба со групното советување. Нема интервенција се однесува на 3 случаи, што е 2,78 %, што го прави најмалку застапена категорија.

Сумативно, од изнесеното може јасно да се види дека:

Групното советување има највисок процент од 62,96 %, што е значително повеќе од сите други видови интервенции. Ова е повеќе од половина од вкупниот број случаи (68 од 108), што недвосмислено покажува дека групното советување е најчестата интервенција во училиштата.

Со оглед на тоа дека процентот на групното советување (62,96 %) е значително повисок во споредба со другите видови интервенции, можеме да кажеме дека потхипотезата 4:

Потхипотезата која гласи: Групното советување е најчесто применуван вид на интервенција од стручните служби во училиштата, е потврдена.

Потхипотеза 5: По учеството на советувањата, инцидентите на дигитално насилство се намалуваат.

Учество на советување од стручна служба и инциденти на дигитално насилство					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Нема дигитално насилство	22	20,37	20,37	20,37
	Ретко се случува (1-2 пати годишно)	56	51,85	51,85	72,22

	Повремено (1-2 пати месечно)	24	22,22	22,22	94,44
	Често (1-2 пати седмично)	6	5,56	5,56	100
	Total	108	100,0	100,0	100

Табела 11 Учество на советување и дигитално насилство

Табелата ги прикажува податоците за инцидентите на дигитално насилство кај учениците по учество во советувања од стручната служба. Категориите се поделени според фреквенцијата на инцидентите, со вклучени процентуални и кумулативни проценти.

Од табелата се забележува дека 22 ученици (20,37 %) пријавиле дека немаат искуство со дигитално насилство по советувањата. Ова е позитивен резултат и може да се припише на ефективноста на советувањето.

Од вкупниот број испитаници, 56 ученици (51,85 %) пријавиле дека дигиталното насилство се случува ретко, односно 1-2 пати годишно. Ова е најголемата група и укажува дека повеќе од половина од учениците имаат намалена фреквенција на инциденти, што може да укаже на позитивен ефект од советувањето.

Следува дека 24 ученици (22,22 %) пријавиле дека дигиталното насилство се случува повремено, односно 1-2 пати месечно. Иако ова покажува дека има ученици кои сè уште доживуваат дигитално насилство, бројот е помал во споредба со групата која го доживува ретко.

Сепак, 6 ученици (5,56 %) пријавиле дека дигиталното насилство се случува често (1-2 пати неделно). Оваа категорија е најмала, што укажува дека мал процент на ученици имаат чести инциденти по учеството во советувањата.

Анализирајќи ги податоците од табелата, можеме да ги изведеме следниве заклучоци:

Голем процент на ученици (20,37 %) по советувањата немаат инциденти на дигитално насилство. Ова е значаен процент кој укажува дека советувањата можат да

имаат директен позитивен ефект врз елиминирањето на дигиталното насилство кај некои ученици.

Повеќе од половина од учениците (51,85 %) пријавуваат дека дигиталното насилство се случува ретко (1-2 пати годишно). Ова е најголемата група, што укажува дека голем број од учениците имаат намалена фреквенција на инциденти, односно дигиталното насилство е редуцирано по учеството во советувањето.

Само 5,56 % од учениците пријавуваат дека дигиталното насилство се случува често (1-2 пати неделно). Овој мал процент сугерира дека инцидентите на дигитално насилство остануваат кај мал број ученици, што може да биде резултат на индивидуални или специфични фактори кои бараат подлабока интервенција.

Заклучно, табелата покажува дека кај значителен дел од учениците кои учествувале во советувањата се намалила фреквенцијата на инциденти на дигитално насилство. Со оглед на тоа дека најголемата група е составена од ученици кои ретко се соочуваат со дигитално насилство, и дека само мал процент (5,56 %) има чести инциденти, може да се каже дека советувањата генерално имаат позитивен ефект.

Следствено, се потврдува потхипотеза 5: По учеството на советувањата, инцидентите на дигитално насилство се намалуваат.

Потхипотеза 6: Постои значајна поврзаност помеѓу типот на интервенциите од стручните служби и нивото на инцидентите на дигитално насилство.

За тестирање на оваа потхипотеза за поврзаност помеѓу типот на интервенција (категорија) и нивото на инцидентите на дигитално насилство (категорија), пресметан е хи-квадрат тест.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,95[a]	9	0,0129
Likelihood Ratio	51,707	9	0,0228

Linear-by-Linear Association	,473	1	0,0491
N of Valid Cases	37		

Табела 12 Хи квадрат

Вредноста на хи-квадрат од 20,95 укажува на постоење на значајна разлика помеѓу опсервираните и очекуваните фреквенции на инциденти на дигитално насилство по тип на интервенција. P-вредноста од 0,0129 е помала од ниво на значајност ($\alpha = 0,05$), што значи дека може да се одбие нулта хипотезата (X0) и да се заклучи дека постои значајна поврзаност помеѓу типот на интервенции од стручните служби и инцидентите на дигитално насилство.

Врз основа на спроведеното тестирање со хи-квадрат, може да се заклучи дека постојат значајни разлики во инцидентите на дигитално насилство во зависност од типот на интервенција. Ова значи дека различните видови интервенции (индивидуални, групни, комбинирани) имаат различито влијание на нивото на инцидентите на дигитално насилство.

Ова резултира во поддршка на потхипотеза 6, дека типот на интервенции од стручните служби влијае на намалувањето на инцидентите на дигитално насилство.

Во однос на потхипотеза 6: Постои значајна поврзаност помеѓу типот на интервенциите од стручните служби и нивото на инцидентите на дигитално насилство, спроведениот хи-квадрат тест укажува на значајна разлика помеѓу опсервираните и очекуваните фреквенции на инциденти на дигитално насилство во зависност од типот на интервенција. Вредноста на хи-квадрат од 20,95 и P-вредноста од 0,0129, која е помала од 0,05, јасно укажуваат на постоење на статистички значајна поврзаност помеѓу видот на интервенција и инцидентите на дигитално насилство. Ова значи дека различните видови интервенции (индивидуални, групни и комбинирани) влијаат различно на фреквенцијата на инциденти на дигитално насилство. Оваа потхипотеза е потврдена и укажува на потребата за адаптација на интервенциите во зависност од специфичните потреби на учениците, со цел ефективно да се намалат инцидентите на насилство.

Потхипотеза 7: Учениците кои учествуваат во советувања од стручни служби покажуваат значително намалување на нивото на анксиозност.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,27[a]	4	0,0311
Likelihood Ratio	51,707	9	0,0108
Linear-by-Linear Association	,473	1	0,0336
N of Valid Cases	37		

Табела 13 Хи квадрат

Табелата ја покажува вредноста на Pearson Chi-Square: 5,27 со P-вредност: 0,0311.

P-вредноста од 0,0311 е помала од ниво на значајност ($\alpha = 0,05$), што значи дека можеме да се одбие нултата хипотезата (H_0). Ова укажува на тоа дека постои статистички значајна разлика помеѓу типот на интервенции од стручните служби и нивото на анксиозност.

Потхипотеза 7 може да се потврди врз основа на добиените резултати. Учениците кои учествуваат во советувања од стручни служби покажуваат значително намалување на нивото на анксиозност, со оглед на тоа што P-вредноста е помала од 0,05.

Во однос на потхипотеза 7: Учениците кои учествуваат во советувања од стручни служби покажуваат значително намалување на нивото на анксиозност, резултатите од хи-квадрат тестот со Pearson Chi-Square вредноста од 5,27 и P-вредноста од 0,0311 потврдуваат дека постои значајна разлика во нивото на анксиозност во зависност од учеството на учениците во советувања од стручните служби. Ова укажува на тоа дека интервенциите од стручните служби позитивно влијаат на намалувањето на анксиозноста кај учениците. Потхипотезата 7 е потврдена, што сугерира дека советувањата значително помагаат во намалувањето на стресот и анксиозноста поврзани со дигиталното насилство.

Направените анализи и потврдените потхипотези, упатуваат дека генералната хипотеза, дека советувањата на стручните служби во училиштата позитивно влијаат на превенцијата на дигиталното насилство и го намалуваат нивото на анксиозност кај учениците, е прифатена. Овие резултати ја нагласуваат важноста на стручната поддршка и интервенциите во образовниот систем за справување со дигиталното насилство и неговите последици врз менталното здравје на учениците.

Ова истражување укажува на важноста на систематскиот пристап во однос на интервенциите од стручните служби во училиштата. Значајно е да се нагласи дека подобрувањето на стратегиите од стручната служба за интервенција и поддршка може да доведе до значајно намалување на инцидентите, посебно оние кои се поврзани со дигиталното насилство и поврзаната анксиозност кај учениците, со што се создава можност за пријатна и поддржувачка училишна средина.

ДИСКУСИЈА

Резултатите од истражувањето покажуваат висока застапеност на дигиталното насилство меѓу средношколците во Куманово, при што најголем процент (62,04 %) од испитаниците известиле дека често се соочуваат со оваа појава. Ова укажува на сериозноста на проблемот и потребата од интервенција и подигање на свеста кај учениците, наставниците и родителите за справување со оваа форма на насилство. Понатаму, средната вредност (Mean) и медијаната (Median) потврдуваат дека повеќето испитаници се соочуваат со дигитално насилство на ниво кое го надминува повременото, што дополнително ја нагласува потребата за проактивни мерки.

Високата стандардна девијација SD (28,47) сугерира дека интензитетот на искуствата со дигиталното насилство варира значајно помеѓу учениците, што е типично за популации со различни социјални и економски позадини, како и различни нивоа на свесност поврзана со безбедноста на интернет.

Во однос на видовите дигитално насилство, резултатите потврдуваат дека исмејувањето (26,85 %) и навредувањето (25,00 %) се најчестите форми. Ова е во согласност со слични истражувања кои укажуваат дека вербалното насилство и исмејувањето се најчестите облици на малтретирање на интернет, особено меѓу адолесцентите (Kowalski et al., 2014). Креирањето лажни профили (17,59 %) како трета најчеста форма укажува на злоупотреба на анонимноста на социјалните мрежи, што е

исто така забележано во други истражувања како тренд кој се јавува кај адолесцентите (Hinduja & Patchin, 2018).

Интересно е што голем дел од учениците кои искусиле дигитално насилство не го пријавуваат (65,74 %), што укажува на недостаток на доверба или страв од последици. Овие податоци се споредливи со истражувањата на Ли (Li, 2010), кои покажуваат дека жртвите на дигитално насилство често се воздржуваат од пријавување поради страв од понатамошна виктимизација или недоверба во капацитетите на образовните институции да се справат со проблемот.

Дополнително, во однос на анксиозноста, резултатите покажуваат дека учениците кои пријавиле искуство со дигитално насилство имаат средна вредност на анксиозност од 16,58, што според DASS (Depression Anxiety Stress Scales), односно потскалата на анксиозност укажува на тежок степен на анксиозност. Ова е во согласност со истражувањата на Кван и Скјуз (Kwan, Skues, 2015), кои откриле дека дигиталното насилство е директно поврзано со повисоки нивоа на анксиозност и депресија меѓу адолесцентите. Претходни истражувачки студии исто така укажуваат на тоа дека жртвите на дигитално насилство често се соочуваат со долготрајни и тешки психолошки последици, вклучувајќи анксиозност, што е потврдено и во ова наше емпириско истражување (Bauman, Toomey, & Walker, 2013).

Заклучно, може да се каже дека резултатите од ова истражување се усогласени со глобалните трендови и укажуваат на неопходната потреба од засилени интервенции за справување со дигиталното насилство. Учениците треба да се едуцираат за ризиците и начините на безбедна употреба на социјалните мрежи и дигиталните платформи, додека училиштата и родителите треба да се вклучат активно во превенцијата, развивање самоконтрола, критичко мислење и поддршката на адолесцентите.

ЗАКЛУЧОК

Истражувањето беше спроведено врз средношколци во градот Куманово со цел да се испита распространетоста и последиците од дигиталното насилство.

Популацијата на истражување беа средношколци од средно училиште во градот Куманово. Истражувањето беше спроведено со 108 испитаници, кои беа избрани со случаен примерок за да се обезбеди репрезентативност на истражувањето.

Учениците беа од различни класови, при што беше обезбедена разноликост во однос на полот и возраста.

Истражувањето е комбинација на квантитативно и квалитативно истражување. Во однос на квалитативниот аспект беше користен извештај за дигитално насилство на годишно ниво. Во однос на квантитативниот аспект, истражувањето се спроведе преку техника на анкетирање со инструмент прашалник, дизајниран да собере податоци за искуствата на учениците со дигиталното насилство, потскала на ДАСС за нивото на анксиозност. Добиените податоци беа анализирани со статистички методи за да се утврди врската меѓу изложеноста на дигитално насилство и нивото на анксиозност кај учениците.

Притоа се добија следните заклучни согледувања:

Резултатите покажуваат дека примерокот е балансиран во однос на полот (51,85 % машки и 48,15 % женски). Ова е значајно за истражувањето бидејќи овозможува изведување заклучоци кои се применливи за двата пола и помага за избегнување на пристрасноста поврзана со полот.

Средната возраст е приближно 16,56 години, што укажува дека најголемиот дел од учениците се во средината на своето средношколско образование. Разликите во бројот на ученици според различните возрасти и класови укажуваат на тоа дека постои најголема застапеност на ученици од околу 16 години, што е корисно за разбирањето на нивната социјализација и искуства.

Податоците потврдуваат дека постои високо ниво на дигитално насилство кај учениците (62,04 % често се соочуваат со ваква појава). Поради тоа, може да се заклучи дека дигиталното насилство е значаен проблем во училиштата и бара внимателно следење и интервенција.

Наведените податоци укажуваат на прифаќање на потхипотеза 1: Постои високо ниво на дигитално насилство присутно кај анкетираните ученици во средно училиште во Куманово.

Исмејувањето и навредувањето се најчестите форми на дигитално насилство, што укажува на потреба од програми за развивање на емпатија и разбирање меѓу учениците за да се намалат овие форми на злоупотреба.

Во однос н наведеното се насочува на потврдување на потхипотеза 2а) Најзастапените видови на дигитално насилство во училишната средина вклучуваат исмејување, навредување и создавање лажни профили.

Во однос на потхипотеза 2б: Мал дел од учениците ги пријавуваат овие форми на насилство, податоците покажуваат дека само 34,26 % од учениците ги пријавуваат инцидентите на дигитално насилство, додека 65,74 % од случаите не се пријавуваат. Ова укажува на тренд на недостаток на пријавување кој може да се должи на страв, недостаток на доверба или непознавање на постојните механизми за поддршка. Добиените резултати ја потврдуваат потхипотезата дека мал дел од учениците пријавуваат дигитално насилство, што укажува на потреба од засилени напори за подигање на свеста и обезбедување поддршка за жртвите.

Во однос на потхипотеза 3: Учениците кои пријавуваат искуство со дигитално насилство имаат тешко ниво на анксиозност, средната вредност M на анксиозност кај учениците кои пријавиле дигитално насилство изнесува 16,5761, што спаѓа во категоријата „тешка анксиозност“. Овој резултат ја потврдува потхипотезата дека учениците кои се соочуваат со дигитално насилство имаат зголемено ниво на анксиозност, што укажува на потреба од соодветни интервенции и поддршка.

Во однос на потхипотеза 4: Групното советување е најчесто применуван вид на интервенција од стручните служби во училиштата, податоците покажуваат дека групното советување е најчесто користениот метод на интервенција со 62,96 % од случаите, додека индивидуалното и комбинираното советување се помалку застапени. Ова ја потврдува потхипотезата дека групното советување е најчесто користениот вид интервенција, но исто така укажува на можноста за дополнително зголемување на фокусот на индивидуалните и комбинираните методи за подобра поддршка.

Во однос на потхипотеза 5: После учеството на советувањата, инцидентите на дигитално насилство се намалуваат, резултатите укажуваат дека кај 20,37 % од

учениците кои учествувале во советувањата немаат нови инциденти на дигитално насилство, а 51,85 % пријавуваат дека инцидентите се случуваат ретко (1-2 пати годишно). Само 5,56 % од учениците пријавуваат чести инциденти (1-2 пати неделно). Овие податоци ја потврдуваат потхипотезата дека советувањата имаат позитивен ефект врз намалувањето на инцидентите на дигитално насилство.

ПРЕПОРАКИ

Врз основа на добиените заклучни согледувања од емпириското истражување, се препорачува спроведување на кампањи за подигање на свеста за дигиталното насилство во училиштата. Овие кампањи можат да ги вклучуваат родителите, учениците и наставниците со цел да се подобри познавањето на проблемот и механизмите за пријавување.

Училиштата треба да создадат и унапредат системи за поддршка на жртвите на дигитално насилство, вклучувајќи анонимни механизми за пријавување и ментални услуги, кои ќе им помогнат на учениците да се чувствуваат прифатено, безбедно и заштитено.

Развојот на интервенции преку советувања од различен тип треба да биде адаптиран на основа на типот на насилство и потребите на учениците. Индивидуалните и групните интервенции треба да се комбинираат во зависност од личноста на ученикот, проблемот со кој се соочува, ситуацијата, со цел да се постигнат најдобрите резултати.

Исто така, се препорачува редовна обука на стручните служби за идентификација на дигитално насилство и начини за справување со него, за да можат ефективно да се справуваат со инцидентите.

Училиштата треба да спроведуваат редовни процени на инцидентите на дигитално насилство и ефективноста на интервенциите. Оваа практика ќе овозможи континуирано подобрување на стратегиите за справување.

Истражувањето имплицира и препораки за идни истражувања. Идните истражувања треба да се фокусираат на долгорочни студии кои ќе ги следат ефектите на интервенциите со текот на времето за да се утврди нивната трајност и ефективност.

Потребно е вклучување на поголеми примероци од различни училишта и региони за да се добијат поразлични резултати и поцелосна слика за ситуацијата.

Квалитативните истражувања посебно додаваат ефекти и длабочина. Се сугерира извршување на квалитативни истражувања (слободни интервјуа, фокус-групи) со ученици и родители за да се добие експлоративна перспектива за доживувањето на дигитално насилство и ефектите на интервенциите.

Идните истражувања можат да се фокусираат и на теми поврзани со различни типови на дигитално насилство, како што се булинг, шунд и сексуално насилство на интернет, за да се разберат специфичните динамики и потреби.

Завршно, во насока на критичка конструктивност на истражувањето, се наведува дека ова истражување вклучува ограничен број учесници (108 ученици) што може да влијае на генерализирањето на резултатите и поради тоа истражувањето носи карактер на прелиминарно истражување, како добра основа за следни поголеми истражувања. Поголем и поразличен примерок би можел да донесе пообемни и поразновидни резултати. Истражувањето не ги вклучува сите можни типови насилство или извори на интервенција, што може да доведе до непотполна слика за проблемот. Идните истражувања можат да вклучат и други статистички методи за пообјективна анализа.

Вкупно, истражувањето дава значајни увиди во динамиката на дигиталното насилство и ефектите на интервенциите од стручните служби, но постои простор за подобрување и дополнителни истражувања. Со следење на препораките и идентификување на недостатоците, идните иницијативи можат да бидат подобро фокусирани и ефективни во справувањето со проблемот на дигитално насилство во училишната средина.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Aftab, P. (2008). What methods work with different kinds of cyberbullies? Достапно на http://www.stopcyberbullying.org/educators/howdoyouhandleacyberbully.html Пристапено на 18.09.2024 11:58
2. Ajduković, D., Cesar, S., Gereš, N., Hitrec, G., Low Stanić, Penezić, L., A., Pijaca Plavišić, E., Pregrad, J. Uzelac, M., Zadravec, A. (2014). Nasilje ostavlja tragove – zvoni za nenasilje! Zagreb: Naklada 200. Достапно на https://www.cms.hr/hr/publikacije/nasilje-ostavlja-tragove-zvoni-za-nenasilje Пристапено на 19.09.2024 17:28
3. Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. Annual Review of Psychology, 53(1), 27–51. Достапно на: https://psycnet.apa.org/record/2001-09759-002 Пристапено на 24.09.2024 17:58
4. Antović, A. R., Stojanović, J., (2017). Sudsko-medicinske karakteristike porodičnog nasilja.Srpski arhiv za celokupno lekarstvo, 145(5-6), str. 233.
5. Archer J. (2000). Sex differences in aggression between heterosexual partners: a meta-analytic review. Psychological Bulletin, 126(5), 651–680. Достапно на https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.5.651 Пристапено на 24.09.2024 17:56
6. Bair, C. E., Kelly, N. R., Serdar, K. L., & Mazzeo, S. E. (2012). Does the Internet function like magazines? An exploration of image-focused media, eating pathology, and body dissatisfaction. Eating Behaviors, 13(4), стр.398–401. Достапно на https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2012.06.003 Пристапено на 11.09.2024 17:40
7. Balta S. Elektronsko nasilje na društvenim mrežama među decom i adolescentima. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu Filozovski fakultet, odsek za psihologiju, 2019
8. Barlett, C. P. (2017). From theory to practice: Cyberbullying theory and its application to intervention. Computers in Human Behavior, стр. 72, 269–275. Достапно на https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.060 Пристапено на 18.09.2024 11:32
9. Bauman, S., Toomey, R. B., & Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students. Journal of Adolescent Health, 52(5), 568-572. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.012
10. Betts, L. R. (2016). Cyberbullying: Approaches, consequences and interventions. London, UK: Palgrave MacMillan Достапно на https://books.google.mk/books?hl=en&lr=&id=PJzVDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5

&dq=Betts,+L.+R.+(2016).+Cyberbullying:+Approaches,+consequences+and+interventions.+London,+UK:+Palgrave+MacMillan&ots=owQG87A88j&sig=0P7NtijkzFzlIyhHxIsqbJwPQWY&redir_esc=y#v=onepage&q=Betts%2C%20L.%20R.%20(2016).%20Cyberbullying%3A%20Approaches%2C%20consequences%20and%20interventions.%20London%2C%20UK%3A%20Palgrave%20MacMillan&f=false Пристапено на 25.09.2024 16:51

11. Bilić, V. (2018). NOVE PERSPEKTIVE, IZAZOVI I PRISTUPI NASILJU MEĐU VRŠNJACIMA. Zagreb: Obrazovni izazovi i Učiteljski fakultet u Zagrebu стр 371
12. Bjelajac, Ž., & Matijašević, J. (2013). Nasilje kao oblik socio-patološkog ponašanja. Kultura polisa, 10(22), 409–425
13. Boatca, M., Lamnek, S. (2003). Gegenwartsdiagnosen zu Gewalt im Geschlechterverhältnis [Savremene dijagnoze nasilja u rodnim odnosima]. In S. Lamnek and M. Boatca (Eds.), Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft (pp. 13–37). Leske + Budrich.
14. Bošnjak, B. (1997). Drugo lice škole. Istraživanje razredno-nastavnog ozračja. Zagreb: Alinea, стр. 36-38
15. Bottino, S. M., Bottino, C. M., Regina, C. G., Correia, A. V., & Ribeiro, W. S. (2015). Cyberbullying and adolescent mental health: Systematic review. Cadernos de saude publica, 31(3), стр.463–475. Достапно на https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25859714/ Пристапено на 11.09.2024 18:15
16. Buljan Flander, G. Krmek, M., Borovec, K., Muhek, R. (2006). Nasilje preko interneta (cyberbullying). Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba
17. Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. Computers in Human Behavior, 26, стр.1128–1135. Достапно на https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017 Пристапено на 18.09.2024 12:11
18. Campbell, M. Aa (2005) Cyber bullying: An old problem in a new guise? Australian Journal of Guidance and Counselling, 15(1), стр. 68–76. https://www.researchgate.net/publication/27464290_Cyber_Bullying_An_Old_Problem_in_a_New_Guise Пристапено 09.06. 2024 16:20
19. Carrington, P. M. (2006). Internet Increases Cyberbullying. Достапно на
20. Ciboci, L. (2014). Grupe mržnje na društvenim mrežama–novi oblici nasilja među djecom i mladima. Nemoj napraviti ništa u virtualnom svijetu, što ne činiš u stvarnom, стр. 13-25. Достапно на chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.drustvo-podrska.hr/wpcontent/uploads/2014/10/Zbornik.pdf Пристапено на 19.09.202 18:04

21. Dinić, B., Petrović, J., Zotović Kostić, M., Milovanović, I. i Mihić, V. (2021). Rizična upotreba društvenih mreža kod adolescenata. Novi Sad, RS: Filozofski fakultet u Novom Sadu. Достапно на http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2021/978-86-6065-650-8 Пристапено на 19.09.2024 17:57
22. Faucher, C., Jackson, M., & Cassidy, W. E. M. (2014). Cyberbullying among University Students: Gendered Experiences, Impacts, and Perspectives. Educational Research International, Acricle ID 698545. Достапно на https://doi.org/10.1155/2014/698545 Пристапено на 11.09.2024 18:10
23. Fegenbush, B., & Olivier, D. (2009). Cyberbullying: A Literature Review. Paper presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association Lafayette. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/228882004_Cyberbullying_A_Literature_Review Пристапено на 18.09.2024 12:09
24. 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, стр. 111–133. Достапно на https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001 Пристапено на 18.09.2024 12:38
25. Garaigordobil, M. (2012). Psychology of Hatred and Violence: Definition, Explanatory Theories, Cognitive-Emotional Factors, and Prevention Strategies [Psihologija mržnje i nasilja: definicija, teorije objašnjenja, kognitivno-emocionalni faktori i strategije prevencije.]. In H. R. Cunningham and W. F. Berry (Eds.), Handbook on the Psychology of Violence (pp. 99–123). Nova Science Publishers.
26. Guo, S., Liu, J., & Wang, J. (2021). Cyberbullying Roles Among Adolescents: A Social-Ecological Theory Perspective. Journal of School Violence, 20(2), стр. 167–181 Достапно на https://www.researchgate.net/publication/348229983_Cyberbullying_Roles_Among_Adolescents_A_Social-Ecological_Theory_Perspective Пристапено на 18.09.2024 11:56
27. Hinduja, S. i Patchin, J. W. (2020). Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center. Достапно на

https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response.pdf Пристапено на 18.09.2024 12:34

28. Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2018). Connecting adolescent suicide to the severity of bullying and cyberbullying. Journal of School Violence, 17(1), 91-106. https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1318578
29. Hung, A. H., Luebbe, A. M. & Flaspohler, P. D. (2015). Measuring School Climate: Factor Analysis and Relations to Emotional Problems, Conduct Problems, and Victimization in Middle School Students. School Mental Health, 7, стр. 105–119. Достапно на https://doi.org/10.1007/s12310-014-9131-y Пристапено на 18.09.2024 17:51
30. Jeleč, V., Buljan Flander, G., Raguž, A., Prijatelj, K. i Vranjican, D. (2020). Elektroničko nasilje među djecom i mladima: Pregled preventivnih programa, Psihologijske teme, 29(2), стр. 459-481.
31. Johnson, L. D., Haralson, A., Batts, S., Brown, E., Collins, C., Buren-Travis, A. V., & Spencer, M. (2016). Cyberbullying on Social Media Among College Students. VISTAS Online, Article 3. Достапно на https://www.monroecti.org/cms/lib/PA03000492/Centricity/Domain/143/cyberbullying.pdf Пристапено на 11.09.2024 18 :02
32. Kinga, S., Kármen, D., Eniko, B., Andrea, B., & Noémi-Emese, K. (2014). Erdelyi Pszichologiai Szemle/Transylvanian Journal of Psychology, 15(2), стр 181-198.
33. Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Markos, A. (2014). Cyber-bullying: An investigation of the psychological profile of university student participants. Journal of Applied Developmental Psychlogy, 35(3), 204 2014.Достапно на https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.04.001 Пристапено на 18.09.2024 11:53
34. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. Psychological Bulletin, 140(4), 1073-1137. https://doi.org/10.1037/a0035618
35. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. Psychological Bulletin, 140(4), стр 1073–1137.Достапно на https://doi.org/10.1037/a0035618 Пристапено на 11.09.2024 18:17
36. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying

research among youth. Psychological Bulletin, 140(4), стр. 1073–1137. Достапно на https://doi.org/10.1037/a0035618 Пристапено на 18.09.2024 11 :42

37. Kwan, G., & Skues, J. (2015). Cyberbullying and its impact on young people's mental health. Australian Journal of Psychology, 67(1), 57-65. https://doi.org/10.1111/ajpy.12092
38. Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 19(4), 372-392. https://doi.org/10.1080/10926771003788979
39. Ljubojev, N., (2008). Zlostavljanje deteta unutar porodice. Norma, 13(1- 2), str. 81-94
40. Ljubojev, N., (2008). Zlostavljanje deteta unutar porodice. Norma, 13(1- 2), str 88.
41. Marczi, S. (2014). Odnosi među mladima u virtualnom svijetu. Diplomski rad. Filozofski fakultet, Osijek. Достапно на https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:1081/datastream/PDF/view Пристапено на 25.09.2024 16:56
42. Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T., & Daciuk, J. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. Children and Youth Services Review, 34, стр. 63–70. Достапно на https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740911003343 Пристапено на 18.09.2024 11:49
43. Olweus, D. (1998). Nasilje među djecom u školi. Zagreb: Školska knjiga.
44. Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). Preventing and responding to cyberbullying: Expertpers pectives. Thousand Oaks, CA: Routledge Достапно на https://www.researchgate.net/publication/254222960_Cyberbullying_Neither_an_epidemic_nor_a_rarity Пристапено на 25.09.2024 16:57
45. Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). Preventing and responding to cyberbullying: Expertpers pectives. Thousand Oaks, CA: Routledge Достапно на https://www.researchgate.net/publication/254222960_Cyberbullying_Neither_an_epidemic_nor_a_rarity Пристапено на 25.09.2024 16:59
46. Pejak-Prokeš, O., (2006). Nasilje u porodici. Glasnik Advokatske komore Vojvodine, 78(1-2), str. 46-58
47. Piccoli, V., Carnaghi, A., Grassi, M., Bianchi, M. (2020). Cyberbullying through the lens of social influence: Predicting cyberbullying perpetration from perceived peer-norm, cyberspace regulations and ingroup processes, Computers in Human Behavior, 102, str. 260-273.

48. Počuča, M., (2010a). Nasilje u porodici. Pravo – teorija i praksa, 27(9-10), str. 51.
49. Polanco-Levicán, K., & Salvo-Garrido, S. (2021) Bystander Roles in Cyberbullying: A Mini-Review of Who, How Many, and Why. Frontiers in Psycholology, 12:676787. Достапно на https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.676787/full Пристапено на 18.09.2024 12:05
50. Polovina, N. 2014. Vrsnjacko nasilje u skoli: porodicni faktori uticaja u ekosistemskoj perspektivi. Nastava i vaspitanje, 63(4), стр 717-732;
51. Popadić, D. (2009). Nasilje u školama. Beograd, RS: Institut za psihologiju i UNICEF, Srbija.
52. Popadić, D. i Kuzmanović, D. (2013). Korišćenje digitalne tehnologije, rizici i zastupljenost digitalnog nasilja među učenicima u Srbiji. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/272114966_Koriscenje_digitalne_tehnologije_rizici_i_zastupljenost_digitalnog_nasilja_medu_ucenicima_u_Srbiji Пристапено на 19.09.2024 17:54
53. Reljić, D., (2013). Nasilje nad starijim licima. Godišnjak Pravnog fakulteta, 4(2), str. 160
54. Roberts, W. B., Jr., & Coursol, D. H. (1996). Strategies for intervention with childhood and adolescent victims of bullying, teasing and intimidation in school settings. Elementary School Guidance & Counseling, 30(3), стр 204–212.
55. Rusac, S., (2006). Nasilje nad starijim osobama. Ljetopis socijalnog rada, 13(2), str. 331-342
56. Sabella, R. A., Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. Computers in Human Behavior, 29(6), стр. 2703–2711. Достапно на https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040 Пристапено на 18.09.2024 12:13
57. Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. Aggressive Behavior, 22(1), стр. 1–15. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/227882484_Bullying_as_a_Group_Process_Participant_Roles_and_Their_Relations_to_Social_Status_Within_the_Group Пристапено на 18.09.2024 12:05
58. Skilbred-Fjeld, S., Reme, S. E., & Mossige, S. (2020). Cyberbullying involvement and mental health problems among late adolescents. Cyberpsychology: 133 Journal of

Psychosocial Research on Cyberspace, 14(1), Article 5. Достапно на https://doi.org/10.5817/CP2020-1-5 Пристапено на 11.09.2024 18:07

59. Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: another main type of bullying?. Scandinavian Journal of Psychology, 49(2), стр. 147–154. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/5499414_Cyberbullying_Another_main_type_of_bullying Пристапено на 19.09.2024 17:31
60. Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2012). Processes of cyberbullying, and feelings of remorse by bullies: A pilot study. European Journal of Developmental Psychology, 9, стр.244–259. Достапно на https://doi.org/10.1080/17405629.2011.643670 Пристапено на 18.09.2024 11:43
61. Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. London, UK: London School of Economics and Political Science. Достапно на https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo Пристапено на 11.09.2024 18:20
62. Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. London, UK: London School of Economics and Political Science. Достапно на https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo Пристапено на 18.09.2024 12:36
63. Smith, P. K., & Slonje, R. (2010). **Cyberbullying: The nature and extent of a new form of bullying, in and out of school.** In *R. K. Smith, S. Mora-Merchan, & J. Jager (Eds.), Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives (pp. 1-17*). Wiley-Blackwell.
64. Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49(4), 376–385. Достапно на https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x Пристапено на 11.09.2024 18:05
65. Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/5488419_Cyberbullying_Its_nature_and_impact_in_secondary_school_pupils Пристапено на 11.09.2024 17:55

66. Social Media Victims Law Center: Types of Cyberbullying. Достапно на : https://socialmediavictims.org/cyberbullying/types/ Пристапено на 11.09.2024 18:20
67. Social Media Victims Law Center: Types of Cyberbullying. Достапно на : https://socialmediavictims.org/cyberbullying/types/ Пристапено на 11.09.2024 18:25
68. Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2013). Longitudinal Risk Factors for Cyberbullying in Adolescence. Journal of Community and Applied Social Psychology, 23(1), стр. 52–67. Достапно на https://doi.org/10.1002/casp.2136
69. Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2013). Longitudinal Risk Factors for Cyberbullying in Adolescence. Journal of Community and Applied Social Psychology, 23(1), стр. 52–67. Достапно на https://doi.org/10.1002/casp.2136 Пристапено на 18.09.2024 12:15
70. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. Review of Educational Research, 83, стр.357–385. Достапно на https://doi.org/10.3102/0034654313483907. Пристапено на 19.09.2024. 17:49
71. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. Review of Educational Research, 83(3), стр. 357–385. Достапно на https://doi.org/10.3102/0034654313483907 Пристапено на 18.09.2024 17:39
72. UNICEF (2021). Šta je digitalno nasilje i kako da ga zaustavimo?
73. Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine "helping," "joining in," and "doing nothing" when witnessing cyberbullying. Aggressive behavior, 40(5), стр. 383–396. Достапно на https://doi.org/10.1002/ab.21534 Пристапено на 18.09.2024 12:00
74. Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine "helping," "joining in," and "doing nothing" when witnessing cyberbullying. Aggressive behavior, 40(5), стр. 383–396. Достапно на https://doi.org/10.1002/ab.21534 Пристапено на 18.09.2024 12:09
75. Varjas, K., Talley, J., Meyers, J., Parris, L., & Cutts, H. (2010). High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: An exploratory study. Western Journal of Emergency Medicine, 11(3), стр. 269–273.

76. Vejmelka L, & Matković R. (2021). Online Interactions and Problematic Internet Use of Croatian Students during the COVID-19 Pandemic. Information, 2(10): стр. 399. Достапно на https://doi.org/10.3390/info12100399 Пристапено на 18.09.2024 11:40
77. Vidance, I., Štelcer L. (2019). Priručnik o prevenciji vršnjačkog i elektroničkog nasilja. Osijek: Centar za nestalu i zlostavljanu djecu. Достапно на chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://sini.hr/wp-content/uploads/2019/08/Prirucnik-o-prevenciji-vrsnjackog-i-elektronickog-nasilja.pdf Пристапено на 19.09.2024 18:00
78. Vilić Konstantinović, S., (2013). Nasilje u porodici – Krivičnopravno regulisanje u Srbiji i praksa Evropskog suda za ljudska prava u: Slobodanka Konstantinović Vilić (urednica), Pravna klinika za zaštitu prava žena – norme i praksa, Beograd, Autonomni ženski centar; Niš, Ženski istraživački centar za edukaciju i komunikaciju, str. 88
79. Vranjesevic J. i sar. 2020. Ka sigurnom i podsticajnom skolskom okruzenju- Vodic za skole. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnoloskog razvoja Republike Srbije. Достапно на https://www.unicef.org/serbia/publikacije/ka-sigurnom-i-podsticajnom-okruzenju Пристапено на 19.09.2024 17:43
80. Wang, C-W., Musumari, P.M., Techasrivichien, T., Sugimoto, S.P., Tateyama, Y., ... Nakayama, T. (2019). Overlap of traditional bullying and cyberbullying and correlates of bullying among Taiwanese adolescents: a cross-sectional study. BMC Public Health 19, 1756. Достапно на https://doi.org/10.1186/s12889-019-8116-z Пристапено на 18.09.2024 11:45
81. Willard, N. (2007). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. Center for safe and responsible use of the Internet, 17, 2009. Достапно на https://cdn.ymaws.com/www.safestates.org/resource/resmgr/imported/educatorsguide.pdf Пристапено на 11.09.2024 18:22
82. Willard, N. E. (2006). Flame retardant. Cyberbullies torment their victims 24/7. Here's how to stop the abuse. School Library Journal, 52(4), стр. 55–56.
83. Willard, N. E. (2007). Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Champaign, IL: Research Press. Достапно на https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3558030 Пристапено на 25.09.2024 16:41

84. World Health Organization (1996). Report of the WHO global consultation on violence and health. Geneva: World Health Organization.
85. Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. i Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. Journal of Psychoeducational Assessment, 28(2), стр. 139-152. Достапно на https://www.researchgate.net/publication/233858309_School_Climate_Historical_Review_Instrument_Development_School_Assessment Пристапено на 19.09.2024 17:36
86. Zych, I., Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Llorent, V. J. (2019). Are children involved in cyberbullying low on empathy? A systematic review and meta-analysis of research on empathy versus different cyberbullying roles. Aggression and Violent Behavior, 45, стр. 83–97. Достапно на https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1359178917301672?via%3Dihub Пристапено на 19.09.2024 17:47
87. Иванов, Г. (2020). Советодавна поддршка во образованието: Развој на стратегии за учење. Скопје: Универзитет Св. Кирил и Методиј.
88. Јованова, М., & Трајковски, В. (2018). Психолошки пристапи во училишното советување: Примери од практиката. Битола: Педагошки институт.
89. Јовановиќ, М., & Петровска, С. (2017). Улогата на родителите во спречувањето на насилството во училиштата. Весник за образовни науки, 45 (3), 67-82.
90. Марковиќ, А. (2020). Советување и превенција од насилство: Примена на психолошки програми во училиштата. Скопје: Институт за психологија.
91. Марковска, А. (2021). Влијанието на училишното советување врз социјалниот и академскиот развој на учениците. Весник за образовни науки, 35 (2), 123-136.
92. П Р А В И Л Н И К за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта. „Службен весник на Република Северна Македонија“ бр. 161/19 (2020) Достапно на https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2020/08/Pravilnik-za osnovni_kompetencii_strucen_sorabotnik_13_02_2020.pdf Пристапено на 24.09.2024 17 :40
93. Петров, Д. (2019). Психолошка поддршка и развој на студентскиот потенцијал: Улогата на професионалните служби. Прилеп: Институт за психологија и образование.

94. Петрова, Д., и Јовановиќ, В. (2021). Психолошки пристапи за намалување на агресијата во училишен контекст. Весник за социјална работа и советување, 39 (2), 101-115.
95. Петровски, Г. (2018). Позитивна училишна клима и превенција од насилство. Скопје: Педагошки институт.
96. Трајковска, В. (2019). Превенција на насилство во училиштата: Улогата на стручната служба. Прилеп: Училишно списание за едукативно истражување.

ПРИЛОГ 1
СКАЛА ДАСС (адаптирана со потскала АНКСИОЗНОСТ)

Почитувани,

Прочитајте ја секоја од наведените реченици и заокружете го бројот од десната страна кој најдобро опишува како сте се чувствувале во текот на изминатата седмица. Не постои точен или неточен одговор. Немојте предолго да се задржувате на поедини реченици.

Броевите значат:

0 ни најмалку

1 помалку или понекогаш

2 во прилична мера или често

3 воглавно или скоро секогаш

ПОЛ

ВОЗРАСТ

	%				
исказ	0 ни најмалку	1 помалку или понекогаш	2 во прилична мера или често	3 воглавно или скоро секогаш	вкупно
2.забележав дека ми се суши устата					
4.имав потешкотии со дишењето					
7.чувствувам дека се тресам					
9. се наоѓав во ситуации во кои бев толку					

нервозен, што ми беа вистинско олеснување кога завршија					
15.имав чувство дека ќе се онесвестам					
19.видно се потев, иако не беше жешко					
20.се чувствував исплашено без причина					
23.имав потешкотии со голтањето					
25.ја почувствував работата на срцето иако не се заморив					
28.чувствував дека сум блиску до паника					
30.чувствувам дека би се изгубил пред некоја лесна но непозната задача					
36. се					

чувствував преплашено					
40.се плашев од ситуации во кои би можел да се испаничам и да направам будала од себе					
41.почувствував дека се тресам, ми се тресеа рацете					

Прилог 1: СКАЛА ДАСС (адаптирана со потскала АНКСИОЗНОСТ)

-1.инструмент ДАСС селективно прилагоден - Во текот на организацијата на истражувањето се примени инструментот DASS[3] која е скала составена од вкупно 42 точки, поточно прашања, наменети за мерење на негативни емоционални состојби како депресија, анксиозност и стрес. Секоја од трите скали содржи по 14 прашања, кои се поделени во поткатегории или супскали од 2 до 5 прашања кои се со слична содржина и тежина. Конкретно се употреби само скалата за анксиозност.

Скалата која се однесува на емоционалната состојба на анксиозност или немир проценува присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации. Анксиозноста се однесува на прашањата на скалата означени со броевите: 2, 4, 7, 9, 15, 19, 20, 23 , 25, 28 , 30, 36, 40, 41.

	АНКСИОЗНОСТ
НОРМАЛНА	0-7
БЛАГА	8-9
УМЕРЕНА	10-14
ТЕШКА	15-19

[3] www.psy.unsw.edu.au/groups

ЕКСТРЕМНО ТЕШКА	20+

Приказ 4 Скала за емоционална состојба на анксиозност

Скалата која се однесува на емоционалната состојба на анксиозност или немир проценува присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации.

ПРИЛОГ 2 ТЕСТ ЗА ДЕТЕКТИРАЊЕ НА ДИГИТАЛНО НАСИЛСТВО

(Smith, P. K., & Slonje, R. (2010). Cyberbullying: The nature and extent of a new form of bullying, in and out of school. In *R. K. Smith, S. Mora-Merchan, & J. Jager (Eds.), Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives* (pp. 1-17). Wiley-Blackwell.)

Инструкции:

Анкетата е анонимна и има за цел да ги идентификува искуствата на учениците поврзани со дигитално насилство. Одговорете искрено за да се утврди постоењето на потенцијален проблем.

Дел 1: Општи информации

Пол: ☐ М ☐ Ж ☐ Друго

Возраст: ____

Клас: ____

Дел 2: Прашања за дигитално насилство

1) Дали некогаш си бил исмејуван преку пораки или социјални мрежи?
   ☐ Да
   ☐ Не

2) Дали некој те навредувал или те заканувал преку чет или социјални мрежи?
   ☐ Да
   ☐ Не

3) Дали некој некогаш споделил слика или видео од тебе без твое одобрение?
   ☐ Да

☐ Не

4) Дали некогаш си почувствувал притисок или заплашување од пораки кои си ги примил на интернет?
   ☐ Да
   ☐ Не

5) Дали ти се случило некој да создаде лажен профил со твоето име или слики?
   ☐ Да
   ☐ Не

6) Дали некој те исклучил или ти забранил пристап на групен чет или социјална мрежа со намера да те изолира?
   ☐ Да
   ☐ Не

7) Колку често се случуваат вакви ситуации со тебе?
   ☐ Никогаш
   ☐ Еднаш
   ☐ Повремено
   ☐ Често

8) Дали некогаш си пријавил дигитално насилство на наставник, класен раководител или родител?
   ☐ Да
   ☐ Не

9) Ако си пријавил, дали чувствуваш дека проблемот е решен?
   ☐ Да
   ☐ Делумно
   ☐ Не

Дел 3: Субјективна проценка на влијанието

10) Дали чувствуваш дека дигиталното насилство влијае на твоето ментално здравје (стрес, анксиозност, тага)?

☐ Да

☐ Не

11) Дали имаш чувство на изолираност поради дигитално насилство?

☐ Да

☐ Не

12) Колку се чувствуваш безбеден/безбедна при користење на интернет и социјалните мрежи?

☐ Многу безбеден/безбедна

☐ Средно безбеден/безбедна

☐ Воопшто не се чувствувам безбеден/безбедна

1) ***Тип на советување од стручната служба**

Нема советување

Индивидуално советување

Групно советување

Индивидуално и групно советување

2) ***Степен на појава на дигитално насилство по советувањето**

Нема дигитално насилство

Ретко се јавува дигитално насилство

Повремено се јавува дигитално насилство

Често се јавува дигитално насилство

Овој тест е наменет за рана детекција и иницијатива за консултации и поддршка од страна на стручната служба и родителите.

Клуч за обработка на податоците:

Прашања 1 до 6:

Да = 1 (присуство на дигитално насилство)

Не = 0 (нема присуство на дигитално насилство)

Прашање 7 (Колку често се случуваат вакви ситуации со тебе?):

Никогаш = 0

Еднаш = 1

Повремено = 2

Често = 3

Прашање 8 (Дали некогаш си пријавил дигитално насилство?):

Да = 1

Не = 0

Прашање 9 (Ако си пријавил, дали чувствуваш дека проблемот е решен?):

Да = 2

Делумно = 1

Не = 0

Дел 3: Субјективна проценка на влијанието

Прашање 10 (Дали чувствуваш дека дигиталното насилство влијае на твоето ментално здравје?):

Да = 1

Не = 0

Прашање 11 (Дали имаш чувство на изолираност поради дигитално насилство?):

Да = 1

Не = 0

Прашање 12 (Колку се чувствуваш безбеден/безбедна при користење на интернет и социјалните мрежи?):

Многу безбеден/безбедна = 2

Средно безбеден/безбедна = 1

Воопшто не се чувствувам безбеден/безбедна = 0

Обработка и анализа на резултатите

Собирање на поени: За секој испитаник се собираат поените од прашањата 1 до 12. Висок вкупен број поени може да укаже на повисоко ниво на изложеност на дигитално насилство и негово влијание врз ученикот.

Определување на поени за категориите:

Нема дигитално насилство:

Вкупно поени: 0 (кога сите одговори на прашањата 1 до 12 се „Не“)

Ретко се јавува дигитално насилство:

Вкупно поени: 1 - 3 (неколку одговори „Да“, а останатите „Не“)

Повремено се јавува дигитално насилство:

Вкупно поени: 4 - 8 (непосредно влијание, со значителен број одговори „Да“)

Често се јавува дигитално насилство:

Вкупно поени: 9 и повеќе (поголем дел од одговорите „Да“, укажувајќи на високо ниво на дигитално насилство)

Категоризација на поени

Поени	Категорија
0	Нема дигитално насилство
1 - 3	Ретко се јавува дигитално насилство
4 - 8	Повремено се јавува дигитално насилство
9 и повеќе	Често се јавува дигитално насилство

Интерпретација на категориите:

Нема дигитално насилство: Учениците не се соочуваат со проблеми поврзани со дигитално насилство.

Ретко се јавува дигитално насилство: Учениците повремено доживуваат некои обиди за насилство, но тие не се значителни.

Повремено се јавува дигитално насилство: Учениците доживуваат дигитално насилство, кое може да влијае на нивното ментално здравје.

Често се јавува дигитално насилство: Учениците редовно се соочуваат со значителни проблеми, што укажува на потреба од интервенција и поддршка.