МЕЃУНАРОДЕН СЛАВЈАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ
„ГАВРИЛО РОМАНОВИЧ ДЕРЖАВИН”
СВЕТИ НИКОЛЕ, БИТОЛА, РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА
Факултет за психологија
Насока: Психологија во социјалната заштита

МАГИСТЕРСКИ ТРУД

БУЛИНГ (ВРСНИЧКО НАСИЛСТВО) И ОСОБИНИ НА ЛИЧНОСТ КАЈ УЧЕНИЦИ ВО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ

Ментор:
Проф.д-р Ѓорѓина Кимова

Изработил:
Јасмина Дејаноска

Битола, 2023

СОДРЖИНА

АПСТРАКТ

ВОВЕД 1

I. ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ …….....4

1. БУЛИНГ

Поим и дефинирање 4

1.1. Видови на малтретирање 5

2. Теориски пристапи што водат кон проучување на насилството 7

2.1. Теорија на биолошките основи на агресивноста 7

2.1.1. Теорија - фрустрациона теорија на агресивност 7

2.1.2. Теорија на агресивност - социјално учење 7

2.1.3. Теорија на насилството како групен феномен 8

2.1.4. Теорија на заштитен фактор 9

2.1.5. Теорија на отпор 10

2.2. Навремено детектирање на булинг во училиштата и изнаоѓање методи со цел спречување и справување со булингот 12

2.2.1. Знаци на препознавање на булинг во училиште 12

2.2.2. Корелати на врсничко насилство – булинг 13

2.2.3. Случајни минувачи 14

2.2.4. Разлика помеѓу булинг и училишно насилство 14

2.2.5. Улогата на наставниците во процесот на булинг 15

2.2.6. Пристап на родителите кон процесот на булинг 16

2.2.7. Улогата на семејството во процесот на булинг.....16

2.2.8. Приоѓање на булинг од страна на педагог и психолог 17

3. Карактеристики и облици на врсничко насилство 17

3.1. Листа на облици на врсничко насилство – булинг 18

3.1.1. Сајбер-булинг.....19
3.1.2. Поврзаност на булинг во училиште со сајбер-булингот 19
3.1.3. Карактеристики на децата кои се вклучени во насилство 20
3.1.4. Ученици жртви – насилници 20
3.1.5. Насилници 20
3.1.6. Надарените деца жртви на булинг 21
3.2. Споредба на сајбер–булинг во Ј.Кореја, пред и по пандемијата со Ковид-19 22
3.2.1. Булинг во основните училишта на Филипините 23
3.2.2. Влијанието на булингот и факти на жртвите на булинг во основните училишта 23
3.2.3. Релација помеѓу училиштето, булингот и другарството 24
3.2.4. Последици од булинг кај учениците во основните училишта 25
4. Програми за намалување на булинг во основните училишта 25
4.1. Студии реализирани на институтот за криминологија 25
4.1.1. Можност за примена на медијација 26
4.1.2. Структурна програма на медијација 27
4.1.3. Примери за превентивни програми 28
4.1.4. Библиотерапија 28
2. ОСОБИНИ НА ЛИЧНОСТ
2.1. Личност дефинирање 29
2.1.1. Составни делови на личноста 30
2.1.2. Континуитет и менување на личноста 31
2.1.3. Дисфункционалност на личноста 31
2.1.4. Основни кадарности на поединецот 32
2.1.5. Лична ефикасност 33
2.2. Петофакторски модел на личност 35

2.2.1. Сознанија поврзани со петофакторскиот модел 37
2.2.2. Поврзаност помеѓу особините на личност кај учениците во основно образование и појавата на врсничко насилство 39
2.2.3. Булингот како адаптација 40
2.2.5. Поврзаност на некои особини на личност со сајбер-булинг 41
3. ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р.С. МАКЕДОНИЈА И ВО СВЕТОТ
3.1. Основно образование во Р.С. Македонија 42
3.1.1. Активности во основните училишта во Р.С.М. 44
3.2. Основното образование во светот 45
3.2.1. Најдобрите дваесет држави со најразвиениот образовен систем 45
II ДЕЛ
МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ 48
1. Проблем на истражување 48
2. Цели и задачи на истражувањето 48
2.1. Научна цел на истражувањето 48
2.2. Практична цел на истражувањето 49
3. Резултати од досегашните истражувања 50
4. Предмет на истражувањето 51
4.1. Теоретско определување на предмет на истражување 52
4.1.1. Дефинирање на клучните поими 52
4.1.2. Операционално определување на предметот на истражување 56
4.2. Хипотези 56
4.2.1. Формулација на општа хипотеза 56
4.2.2. Формулација на посебни хипотези 56
4.3. Варијабли на истражувањето 57
5. Методи, техники и инструменти на истражувањето 57
5.1. Техники за обработка на податоци 62

6. Популација и примерок на истражување 62
7. Организација и спроведување на истражувањето 63
III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО 63
1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од првиот инструмент 63
2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од вториот инструмент 76
IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ДИСКУСИЈА ….....97
ПРЕПОРАКИ 100
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА 102
ПРИЛОЗИ 113

АПСТРАКТ

Врсничкото насилство или булинг во основните училишта е сериозен проблем со долгорочни последици на сите аспекти на развојот на личноста. Поради многубројните непријавени случаи и тивкото опстојување на проблемот на булинг, тој заслужува континуирано внимание и истражување. За таа цел, за следење на проблемот направено е истражување на 104 адолесценти од цела држава за да се согледа состојбата на врсничкото насилство, како и да се поврзе со одредени особини на личноста. Истражувањето се спроведе онлајн и со тоа резултатите покажаа дека присутно е високо ниво на булинг, или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија, од кои најзастапено е **вербалното**, па **социјалното**, **физичкото** и **сајбер** насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија. Најчеста возраст на која се појавува булинг (врсничко насилство) е од 12 до 15-16 години, претежно кај машки пол кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија. Особините на личност како екстравертност и невротичност најмногу влијаат на појавата на булинг (врсничко насилство) кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија. Постои статистички значајна поврзаност на особините на личноста (екстравертност, невротичност) и појавата на булинг (врсничко насилство) кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија; а помала поврзаност со особините на отвореност, совесност и пријатност. Сè уште е ниско нивото на обелоденување и барање помош за санација на проблемот на булингот (врсничко насилство) кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија.

Сериозноста на проблемот на врсничкото насилство или булинг во основните училишта, наведува на неопходната потреба од континуирано следење на состојбата во училиштата. Освен следењето, исклучително важна е улогата на психолозите во организирање превентивни предавања, работилници на темата на булинг и развивање поголема емпатија кај учениците. Големо значење во оваа насока има техниката на „Играње на улоги“, односно ставање на учениците во кожа на жртва или насилник за подлабоко доживување на двете улоги.

Клучни зборови: врсничко насилство, булинг, адолесценти, основно образование

ABSTRACT

Peer violence or bullying in elementary schools is a serious problem with long-term consequences for all aspects of personality development. Due to the numerous unreported cases and the silent persistence of the bullying problem, it deserves continuous attention and research. In order to monitor the problem, a survey of 104 adolescents from all over the country was conducted in order to understand the state of peer violence, as well as to connect it with certain personality traits. The research was conducted online and the following results were obtained that there is a high level of bullying or peer violence among adolescents in elementary schools in the Republic of North Macedonia, of which Verbal, then Social, Physical and Cyber violence among adolescents in elementary schools is the most common. in the Republic of North Macedonia. The most common age is from 12 to 15, 16 years at which bullying or peer violence occurs, mostly among adolescents in primary schools in the Republic of North Macedonia. Personality traits such as extroversion and neuroticism mostly affect the occurrence of bullying or peer violence among adolescents in elementary schools in the Republic of North Macedonia. There is a statistically significant connection between personality traits (extroversion, neuroticism) and the occurrence of bullying or peer violence among adolescents in primary schools in the Republic of North Macedonia; and a lower association with the traits of openness, conscientiousness, and agreeableness. The level of disclosure and seeking help to remedy the problem of bullying or peer violence among adolescents in primary schools in the Republic of North Macedonia is still low.

The seriousness of the problem of peer violence or bullying in primary schools indicates the necessary need for continuous monitoring of the situation in schools. Apart from monitoring, the role of psychologists in organizing preventive lectures, workshops on the subject of bullying and developing greater empathy among students is extremely important. In this direction, the technique of "Role-playing", that is, putting the students in the shoes of a victim or a bully for a deeper experience of both roles, is of great importance.

Key words*: relationship violence, bullying, adolescents, primary education*

ВОВЕД

Булинг или училишното насилство, е дефинирано како „специфична форма на агресија, која е намерна, се повторува и вклучува диспаритет во моќта меѓу жртвите и сторителите“ (Олвеус, 1993а,б). Дополнително, некои студии покажале дека сексуалното насилство *(McMahon et al., 2019; Madrid et al., 2020)* и сајбер-малтретирањето *(Livazović и Ham, 2019; Ige, 2020)* се две форми на адолесцентско насилство во денешното општество. Силеџиството е исклучително штетен вид насилство присутен во училиштата низ целиот свет *(Zych et al., 2019).*

Според истражувања, покрај ефектите од физичка повреда, булингот може да доведе до намалена самодоверба и намалени академски перформанси. Тоа предизвикува невнимание, отсуство од активности, анксиозност, главоболки, несоница, кошмари, депресија и други сродни симптоми. Во екстремни случаи, учениците може дури и да извршат самоубиство (Шарп и Смит, 1994).

Поради инхибицијата на физичките активности на префронталниот кортекс, емоционалната обработка е регулирана со искуството на закана, а со тоа адолесцентите ризикуваат емоционална дисрегулација и зголемени проблеми со интернализација кога се подложени на искуства за закана (Вајсман и сор., 2019). Училишните проблеми, виктимизацијата на врсниците, проблемите со квалитетот на односите родител-дете и проблемите со квалитетот на пријателството, влијаат на нивото на анксиозност кај адолесцентите *(Nelemans et al., 2017).* Силеџиството во училиште не може само да предизвика депресија кај тинејџерите, туку може да има сериозно влијание врз нивната идна социјална способност, способност за учење и академски перформанси (Чен и Чен, 2020). Булингот обично се случува во основно училиште, критичен период во развојот на детето *(Behnsen et al., 2020)*, а традиционалното малтретирање и сајбер-малтретирање, виктимизацијата ја зголемува веројатноста за однесување на избегнување и за носење оружје на училиште (Кит, 2018). Алармантен факт е дека малтретирањето може да доведе до асоцијално однесување во зрелоста *(Stubbs-Richardson et al., 2018).* Олвеус (1993а, б) истакнал дека, често учениците кои малтретираат други имаат повисока стапка на

индивидуален криминал кога ќе пораснат, речиси четирипати повисока од другите. Покрај тоа, жртвите на малтретирање имаат поголема веројатност да извршат кривични дела во иднина *(Behnsen et al., 2020).* Студиите покажале дека виктимизацијата и извршувањето на малтретирањето силно корелираат и дека нивната вкрстена надолжна врска се одвива во двете насоки, што значи дека извршувањето е исто толку веројатно да доведе до идна виктимизација како што виктимизацијата ќе доведе до идно извршување (Волтерс, 2020). Поединците кои ја доживеале формата на врсничка виктимизација имале поголема веројатност да доживеат ист тип на виктимизација како и нивните врсници (Стабс-Ричардсон и мај, 2020 година). Затоа, подобрувањето на истражувањето за училишното насилство односно булинг и неговите фактори на влијание, е од големо значење за превенцијата и управувањето со училишното насилство.

Насилничките однесувања не биле ефективно измерени со демографски фактор *(Abuhammad et al., 2020).* Но, постојат многу фактори кои влијаат на училишното насилство, меѓу кои влијанието на особините на личноста е непобитно.

Личноста првпат ја проучувал Алпорт. Кател подоцна идентификувал 16 особини на личноста. Во 1949 година, Фиске анализирал 22 особини на личноста од вокабуларот на Кател и открил дека пет фактори секогаш се појавуваат први на листата. Овие фактори станаа познати како големата петорка, односно „Биг Фајф,“: **отвореност** (имагинативна, естетска, емотивна, неконвенционална, креативна, интелигентна итн.); **совесност** (покажување компетентност, праведност; методичност и должност; постигнување самодисциплина, претпазливост, воздржаност итн.); **екстраверзија** (покажување топлина, дружељубивост, самоувереност, оптимизам итн.; ангажирање во активности; преземање ризик); **пријатност** или **согласливост** (има карактеристики на доверливост, алтруизам, искреност, покорност, скромност, емпатија итн.); **невротичност** (доживување анксиозност, непријателство, депресија, самосвест, импулсивност, ранливост, неможност да се одржи емоционалната стабилност) (Пенг, 2001).

Оттогаш, многу научници ја проучувале врската помеѓу училишното насилство и особините на личноста. Моделот на компензација на агресија предлага дека ниската

самодоверба води до однесување на насилство *(Staub, 1989)*. Покрај тоа, моделот модифициран од *Nail et al. (2016)* предлага дека одбранбената структура на личноста е суштински фактор за предизвикување насилство. Овој модел детализира како насилничките однесувања се водени од личноста на насилникот, мотивациите, вклучително и нарцисоидноста, одбранбената егоцентричност и неконзистентни нивоа на висока самодоверба *(Nail et al., 2016).* Претходните истражувања покажале дека адолесцентите кои ги имаат овие карактеристики на личноста веројатно ќе бидат поврзани со училишното насилство *(Thomaes et al., 2009; Simon et al., 2016)*. Поконкретно, особините на личноста, како што се екстраверзија, совесност и невротичност, се значително поврзани со училишното малтретирање (Миао, 2019).

Оттука, согледувајќи ги големите негативни последици на булингот односно на врсничкото насилство во училиште, произлегува потребата за истражување на проблемот во нашата држава.

Во оваа насока, се има интенција да се согледа нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените и влијанието на особините на личноста врз булингот[1].

[1] Според Chen L., Chen X. (2020). Affiliation with depressive peer groups and social and school adjustment in Chinese adolescents. *Dev. Psychopathol.* 32, 1087–1095. 10.1017/S0954579419001184

БУЛИНГ

1. Поим. Дефинирање

Постојат повеќе дефиниции за тоа што претставува **булинг**, и засега не постои општоприфатена дефиниција за тоа што претставува врсничко насилство или познато како булинг. Во многу земји во светот, во минатите години, многу стручни лица се занимавале со присуството на врсничкото насилство во основните училишта. Феноменот булинг е доста сложен и секогаш различни автори и истражувачи имале многу различни дефинирања во зависност на кој сегмент му давале значење и на што најмногу биле фокусирани при опишувањето на овој поим. На почетокот да ги истакнеме и терминолошките дилеми кога се споменува поимот врсничко насилство. Имено, нејаснотиите доаѓале во разбирање на англискиот превод на термините агресија, насилство и булинг. На пример, зборовите агресија и насилство немаат исто значење. При агресија најчесто една личност има непосредна намера да повреди друга личност, а доколку дејството е случајно без постоење намера не станува збор за агресивно однесување. Поимот булинг опфаќа агресивно однесување од страна на личноста што го извршува делото, покажување на поголема моќ над жртвата и насилството не е предизвикано на ниту еден основ од страна на жртвата и е континуирано повторување на агресивното однесување. Во себе вклучува четири компоненти: 1. насилникот има огромна желба да предизвика одреден страв кај жртвата; 2. јасно се гледа разликата во моќта помеѓу насилникот и жртвата; 3. насилничкото однесување се препознава како форма на проактивна агресија каде што манифестирањето со ништо не е предизвикано *(Markovic, 2020)*; и 4. врсничкото насилство вклучува повторување на дејството од насилникот кон жртвата. Булингот може да вклучува и група учесници кои го изведуваат насилството кон една личност и тука станува збор за неурамнотеженост во моќта. Повеќето автори дефинирале во зависност од тоа на која компонента ѝ придавале значење, и некако четвртата компонента најмногу била толкувана и истражувана. Според тоа, би можеле да ја дадеме и најчесто користената дефиниција: **Булинг е злоставување или малтретирање на еден ученик од страна на друг ученик, има постоење на диспаритет во моќта помеѓу жртвите и сторителите и ова дејство се повторува повеќе пати во подолг временски период** (*Olweus, 1993 a,b).* Оние автори кои давале предност на разликата во изразувањето моќ, се задржувале на друга

дефиниција: **Врсничкото насилство е кога лицето – насилник ја искористува послабата моќ на поединецот кој е жртва.** Со други зборови, врсничко насилство претставува угнетување кое се повторува од страна на личност или група на лица со посилна моќ кон личност со послаба моќ.

Мора да нагласиме дека не секое недоразбирање и некоја конфликтна ситуација кај децата може да се нарече насилство. Доколку во односот помеѓу учениците, разрешување на некоја заедничка ситуација не постои намера на некој од учесниците, тогаш тоа не е врсничко насилство – булинг. Некои деца изгледаат физички помоќно, некои имаат таква карактерна црта што можат да напаѓаат физички или вербално, а тие никогаш да не бидат повредени, или кај некои деца преовладува итрост и се многу снаодливи. Што значи, способностите на сите деца се различни и токму поради тоа постои поделба на повеќе и помалку моќни ученици[2].

Кога сите автори ќе ги состават своите различни согледувања, произлегува:

Врсничко насилство – БУЛИНГ, претставува агресивно однесување од психички, вербален, социјален или физички карактер што се повторува од страна на поединец кој има поголема моќ во кругот на врсниците кон поединец со послаба моќ, и притоа жртвата никогаш не го предизвикала насилникот на такво дејствие *(Markovic, 2020).*

1.1. Основни видови на врсничко малтретирање *(bullying)*

- вербално малтретирање
- физичко малтретирање
- социјално малтретирање
- сајбер-булинг

Вербалното малтретирање вклучува напад преку зборови, изрази што во себе содржат неподнослива или непристојна, навредлива содржина (исмевање на другар/ка, кажување на непристојни шеги, навредливи зборови). Најчесто навредите се кажуваат во присуство на публика бидејќи тогаш сторителот се чувствува

[2] Markovič R. M. (2020). *Vršnjačko nasilje u školi*. Filozofski fakultet u Nišu. 22-30

помоќен и главен, а оваа ситуација му причинува задоволство. Учениците кои имаат намален успех или се од одредена етничка припадност, често се фактори за појава на вербални напади.

Физичкото малтретирање подразбира напад од страна на насилникот кон жртвата изразен со физички повреди (Стојаноска Иванова, 2019). Најчесто се одигрува физичка пресметка преку удирање или кршење при што повредите кои се нанесуваат на жртвата се видливи. Кај учениците во рамките на училиштето ваков тип на булинг се случува на места каде не се присутни наставниците или претставници од стручните служби (ходникот на училиштето, за време на одморите во училиштниот двор или во тоалетот). Но, не секоја физичка пресметка помеѓу учениците претставува булинг бидејќи не постоела претходна намера за онеспособување на другиот поединец. Физичкото насилство опфаќа и вршење притисок и изнуда за пари, на пример, или оштетување на училиштен прибор на жртвата итн.

Социјалното малтретирање се изразува преку пристигнати неточни гласини за жртвата со цел таа да се почувствува омаловажена во јавност, или исмевање на жртвата пред поголема група на други ученици. Што значи, лицето кое врши булинг посакува жртвата да се почувствува неудобно во социјалната средина.

Сајбер-малтретирањето, во ова модерно време, некако е најмногу застапено *(Livazivic и Ham, 2019; Ige, 2020).* Опфаќа вршење булинг преку дигиталните апарати, телефони, таблети, компјутери, преку социјалните мрежи каде се споделуваат лажни содржини од жртвата или може преку пораки со испраќање на закани од страна на насилникот[3]. Најтешко е да се препознае кај учениците во основно образование доколку тие не соработуваат со надлежните во училиштето (наставник, стручна служба) или со своите родители.

За да се појави каков било тип булинг, секако дека мора да постојат и причинители за тоа, одредени фактори што произлегуваат од личноста, од семејството, интеракцијата помеѓу врсниците, сè повеќе развиената технологија, како и од

[3] Livazovič G., Hem E. (2019). Ciberbullying and emotional distress in adolescents : the importance of family, peers and school. *Heliyon* 5:6 10.1016/j.heliyon.2019.e.01992

целокупното општество. Според многу направени истражувања се докажува дека малтретирањето - булингот жртвите, ги доведува до нарушување на психосоцијалното здравје а во некои случаи се завршува и суицидално. Во едно истражување се докажало дека 35% од жртвите на традиционален булинг подоцна доживеале и сајбер-булинг и посебно важно е дека тоа биле деца во адолесцентен период.

2. Теориски пристапи што водат кон проучување на насилството

Постојат неколку теории според кои истражувачите се водат кога го проучуваат врсничкото насилство. Овие теории, иако се различни, сите се водат според одреден проблем и меѓусебно се надополнуваат. Тие теории се:

- Теорија за биолошките основи на агресивноста
- Теорија наречена фрустрациона теорија на агресивност
- Теорија на агресивност појавена како резулат на социјално учење
- Теорија на насилство појаснета како групен феномен
- Пристап на заштитен и ризичен фактор
- Пристап на отпор

2.1. Теорија за биолошките основи на агресивноста

Оваа теорија се базира на генетскиот код кој го има поединецот и агресивноста произлегува од инстинктот на личноста кој е кодиран и чека соодветни околности за да излезе на површина.

2.1.1. Теорија наречена фрустрациона теорија на агресивност

Ја вклучува фрустрацијата како извор за појава на агресивното однесување кај поединецот, или однесување со цел да се задоволат некои биолошки потреби *(Marija M. Markovic).* Покажува дека постои вроден психолошки механизам кој секогаш тргнува од фрустрација кон агресија. Агресивниот нагон кај децата во училишна возраст се покажува кога се мотивирани да делуваат кон средината со цел да се докажат.

2.1.2.Теорија на агресивност појавена како резулат на социјално учење

Оваа теорија го докажува стекнатото искуство кај децата да го учат агресивното однесување во средината каде што посетуваат настава или онаму каде што најмногу се движат. Агресивноста се учи преку набљудување и преку инструментално или класично условување *(Markovic, 2020).* Тоа значи дека преку награда и казна, децата во средината ги стекнуваат позитивните или негативните ефекти од дразбите што ги чувствуваат во околината. Доколку бидат казнувани за агресивно однесување, тогаш тоа постепено ќе слабее и детето нема да го применува, но доколку за постапките кои ги извршува биде наградувано, тогаш тоа ќе се зајакнува и детето ќе го применува сè повеќе во средината. Екстремното агресивно однесување е поврзано со деликвенција и зависности *(Wills, Filer, 1996; prema Lochma, Whidbi i FitzGerald, 2002).*

2.1.3. За теоријата на насилство како групен феномен

Оваа теорија во себе содржи неколку подвидови:

- Теорија на привлечност – врсниците посебно во периодот на адолесценција чувствуваат потреба да се одделат од своите родители, се дружат и социјализираат во средината. Токму во оваа теорија објаснуваме како тие повеќе се привлечени од другарите кои се насочиле кон негативно однесување како што се агресијата, деликвентно однесување; а помалку се заинтересирани за друштво кое го негува убавото однесување како послушност, покажување морал, почит итн.
- Теорија на социјална доминација – ја истакнува желбата да постои хиерархија во групата на врсници, каде еден секогаш се бори да биде на врвот на таа хиерархиска структура, и се воспоставува на некој начин врска со физиката или вербалната агресија *(Vasta, Haith i Miler, 1997).* Набљудувањето на насилството вклучувајќи група на лица, можеби за нас е многу поважно за разлика од индивидуалното. Проценуваме дека во групата постои лидер кој ги остварил своите цели и тежнее да го задржи своето место, и секој поединец кој се наоѓа подолу е загрозен од следниот. Најчесто оние деца кои се маргинализирани, односно не се вклучуваат во активностите на групата се жртви на насилство.

Може да нагласиме дека доминацијата е тесно поврзана со агресијата, при што многу истражувачи сметаат дека агресијата е составен дел од еволутивниот развој на доминацијата, а се пренесувала низ генерациите. Најчесто преку покажување на одредена агресивност, момчињата се тие кои сакаат да доминираат во насилството *(Susan. T. Quinn; Megan. C. Stewart; 2018)*, додека девојчињата се склони повеќе да соработуваат и да бидат грижливи *(Katica. L. Grgin; 2004).*

- Теорија на хомофилност – ја објаснува хомогеноста во групата, каде што членовите имаат исти или слични ставови, мислења и дејствувања. Може да забележиме дека отпаѓаат од игра сите поединци кои не ги почитуваат правилата и нормите во групата.
- Теорија за улогите на учениците – кога го разгледуваме врсничкото насилство, забележуваме дека учениците имаат одредени улоги според тоа како се однесуваат. *Ученици–насилници* се оние кои вршат малтретирање на некој друг ученик; *ученици-жртви* се ученици кои се малтретирани; и постојат *ученици–набљудувачи* кои всушност се пасивни во целата ситуација, но често можат да бидат и помагатели на насилниците. Според истражувањето на *Eagley and Steffen, 1978; Björkqvist, Lagerspetz i Kaukiainen* (1992), девојчињата и момчињата не се разликувале во нивните вербални напади.

2.1.4. Теорија на заштитен и ризичен фактор

Оваа теорија говори за постоење на фактори кои би можеле да бидат главни причинители за појава на насилство или за неговото инхибирање *(Markovic, 2020)*. Ризичните фактори се оние кои го поттикнуваат агресивното однесување или насилството во одредени ситуации, а проективните фактори го стопираат или даваат отпор на одредени ризични фактори со цел да не се појави негативно однесување. Ризичните и заштитните фактори некако се надополнуваат и во зависност од тоа кој фактор преовладува такво однесување на децата ќе се појави во средината. Постојат модели на функционирање на заштитните и ризични фактори: надополнувачки модел, заштитен модел и причински модел.

2.1.5. Теорија на отпор

Тој ја објаснува способноста на поединецот да се избори со ризичните фактори во околината што го предизвикуваат да премине во некој вид насилно однесување. Значи, детето за разлика од своите врсници, покажува еден позрел однос и дава отпор на негативното однесување.

- Поединецот како фактор

Личноста која е претставена како насилник, односно ученикот кој го извршува булингот, најчесто припаѓа во категорија со психопатски карактеристики, премногу се агресивни, во себеси не чувствуваат емпатија кон жртвата, чуствуваат поголема моќност над жртвата, постојано кај нив се забележуваат несакани однесувања или пак потпаѓаат под влијание на некоја врсничка група. Од друга страна, жртвата најчесто е личност која е со послаб успех на училиште, има ниско ниво на социјализација, поради булингот од страна на насилникот во состојба е и да го напушти училиштето, премногу се емотивни и никогаш не би повредиле другар/ка во училиштето. Според Вајсман и Сор. (2019), поединците кога имаат закана од насилниците, имаат проблем со интернализацијата и одржливоста на емоционалната стабилност е ниска.

- Семејството како фактор

Најчесто семејствата од кои потекнуваат децата кои подоцна ќе пројават насилство се дисфункционални семејства (Стојаноска Иванова, Фрицханд, Томевска Илиевска). Родителите недоволно воспоставуваат комуникација со своите деца, не постои советување од нивна страна, а најчесто се појавуваат конфликтни ситуации и во самото семејство при што велиме дека постои негативна енергија во семејството, а тоа влијае лошо врз развојот на детето[4]. Општо докажано е дека родителот претставува модел на однесување на своето дете и доколку во семејството се развијат негативни постапки и несакани случувања, тогаш кај тоа дете постои потенцијал подоцна тоа да го применува во училиштето или надвор каде се дружи со своите другари. Целокупната проблематика од детството каде што поединецот

[4] Стојаноска Т.И., Фрицханд А., Томевска Е. И. (2019). *Насилството во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи.* Институт за Европски образовни социокултурни и економски политики, Европа за тебе.Скопје 85-99

бил изложен на родителски конфликти и насилно однесување во семејството, може да се категоризира во неколку категории: проблеми што се појавуваат во однесувањето и когнитивни; проблеми на емоционално и социјално ниво и проблематика која се јавува на подолготрајна стаза (трауми, психички растројства). За квалитетот на односите родител-дете и квалитетот на другарството, истражувале *Nelemans et al.* (2017).

- Врсниците како фактор

Во адолесцентниот период, најмногу е застапена појавата на малтретирање – булинг, а посебно помеѓу врсниците во училиштето, каде што се појавуваат несогласувања од каков било карактер. Најчесто врсниците преку учење во процесот на социјализација разменувајќи мисли, идеи и информации, прифаќаат дејствија коишто се негативни и за коишто претходно не се доволно советувани од своите родители. Во овој период тие повеќе се доверуваат на своите врсници и се некако поотворени за нови искуства коишто се случуваат најчесто од љубопитност (Стојаноска Иванова, Фрицханд, Томевска Илиевска). Адолесцентот за да се приклучи на групата врсници коишто манифестираат насилно однесување, треба во целост да ги прифати и нивните правила на игра како и ставовите и чекорите коишто ги презема поединецот, треба да бидат усогласени со групата. Неминовно е во процесот на адолесцентниот развој да постои притисок од врсничката група и тој да биде директен или индиректен. Кога директно се бара од ученикот да направи некоја незгода во рамките на училиштето или надвор од него, во текот на дружењето се вели дека е директен притисок од врсниците. А, кога поединецот не е свесен за некоја работа, но сепак направил нешто недолично, според многу автори се вели дека е индиректен притисок.

- Училиштето и целокупното општество како фактор

Кај учениците во рамките на училишетето веднаш може да се забележи училишното расположение внатре во училиштето, за време на наставните часови или на одморите. Најкритичен период во развојот на детството е основното образование и многу истражувачи велат дека токму тука се случува булинг *(Behnsen et al., 2020).* Тоа значи дека, доколку постои негативна аура во училиште, таа се поврзува со

малтретирање – булинг од група ученици кон еден ученик или од еден насилен ученик кон друг ученик, и тоа да трае подолг временски период[5]. Исто така, малтретирањето ќе земе поголем степен и доколку не се преземаат мерки од наставниците и другите надлежни органи во училиштето. Што се однесува до општеството, секако претставува голем фактор за предизвикување на малтретирање – булинг, небезбедна средина, насилно однесување кај поголема популација и проширување на насилни содржини и информации преку медиумите или социјалните мрежи.

2.2.Навремено детектирање на малтретирањето – булинг во училиштето и изнаоѓање на методи со цел спречување и справување со булингот

2.2.1. Знаци на препознавање на булинг во училиште

Во препознавањето на позитивна или негативна клима или во постоењето на некаков тип насилство во училницата, ходникот на училиштето или училиштниот двор, треба да учествуваат сите потребни структури во училиштето (наставник, стручни служби, учениците, родителите). Родителот најважно е да биде во постојана комуникација со своето дете бидејќи само така ќе дознава информации и ќе ги забележи промените коишто се случуваат кај него. Врсничкото насилство или т.н. силеџиство, е исклучително штетен вид на насилство за учениците кои подоцна треба да прераснат во индивидуи коишто треба да го градат општеството *(Zych et al., 2019).* Најчести знаци коишто се појавуваат кај жртви на малтретирање – булинг:

- главоболка
- стомачни тешкотии
- агресивни реакции
- повлекување во себе/осаменост
- одбивање да оди на училиште
- оштетена или извалкана облека

Од друга страна наставникот или стручните служби потребно е да ги забележат следните знаци:

[5] Behnsen., Buil J.M., Koot S., Huizink A., Lier P.V. (2020). Heart rate (variability) and the association between relational peer victimization and internalizing simptoms in elementary school children. *Devel. Psychopathol differences.* 52 218-223

- оштетен ученички прибор
- намален успех во училиште
- намалена мотивација за учество на наставните часови
- одбива да говори за проблемот што го има
- несигурност на часовите
- чувство на страв и др.

Мора да напоменеме дека не секогаш овие знаци се показатели дека постои малтретирање во училиштето. Затоа е важно да функционираат сите сегменти од синџирот: наставник - ученик - родител - стручна служба, да може да се воочи за што станува збор. Отворената комуникација е најважна и само на тој начин може да се спречи врсничкото насилство доколку постои и да се даде потребната психолошка поддршка. Оние ученици коишто забележале некаков вид на насилство помеѓу своите врсници, треба да бидат насочени дека слободно може да пријават до својот наставник или психолог/педагог бидејќи во спротивно и тие се вклучени во булингот.

Децата со посебни потреби се изложени на многу голем ризик да бидат жртви на булинг за разлика од останатите деца *(Sesar, 2011)*. Овие деца имаат помала моќ, а тоа насилниците го препознаваат и преку најразлични форми го искажуваат малтретирањето: досадување на детето со инвалидитет, закана, вознемирување итн. За да заклучиме кога насилството е од сериозен карактер потребно е да ги увидиме критериумите на булинг: облик на малтретирање, колку долго трае малтретирањето и колку често се случува тоа кон лицето на кое е насочено[6].

2.2.2. Корелати на врсничко насилство- булинг**;** пол, возраст и одредени особини кај учениците

Забележуваме дека, во однос на полот, девојчињата помалку користат насилство, а пак за разлика од момчињата порано започнуваат да го користат социјалниот облик на насилство кон други поединци *(Ercegovac, 2016)*. Момчињата повеќе се изложени на врсничко насилство од страна лица од истиот пол, а девојчињата може да

[6] Sesar K. (2020). *Obilježja vršnjačkog nasilja.* University of Mostar, researchgate.net/publication/273001482 Str. 499-500

доживуваат врсничко насилство и од поединци од машки пол. Според многу истражувања, врсничкото насилство опаѓа како растат одделенијата, односно најмногу застапен е булингот од четврто до осмо одделение. И може да истакнеме дека кај учениците со текот на времето се намалува директниот облик на малтретирање, а се зголемува релацискиот облик на булинг[7]. Во едно истражување во Торонто вклучени биле вкупно 27 ученици (19 машки, 8 девојчиња), предложени од страна на нивните наставници како ученици кои најмногу пројавиле агресивно однесување. Се дошло до заклучок дека на секој час дури по двапати се случувал булинг во училниците. Ова покажува дека доколку не се присутни наставниците или некој возрасен во близина на учениците, многу често доаѓа до булинг во рамките на училиштето.

2.2.3. Случајни минувачи

Личностите кои го набљудуваат малтретирањето од друга страна како случајни минувачи, на некој начин го поддржуваат булингот *(Danielson, 2009)*. Според некои истражувања, се утврдило дека децата почувствувале дека и жртвите на насилство во себе кријат одредена одговорност[8]. Исто така се утврдило дека децата очекуваат помош и поддршка од повозрасни личности доколку се случува булинг во училиштето. За таа цел, некој што постојано е со учениците во рамките на училиштето, а најблиску се наставниците, треба да се заложуваат секогаш да ги охрабруваат случајните минувачи да помагаат а да им се даде помош на жртвите на насилство.

2.2.4.Разлика помеѓу булинг и училишно насилство

Да додадеме дека булингот не претставува исто што и училишното насилство или појавувањето на жртва од страна на некој врсник во училиштето. Ако еден ученик дејствува насилно на друг ученик во училиште станува збор за училишно насилство, но не претставува булинг *(Singer, 2013).* Додека пак, доколку ученикот е отфрлен

[7] Ercegovac I. R. (2016). *Doživljeno vršnjačko nasilje: Relacije s dobi spolom, razrednim ozračjem i školskim uspjehom.* Filozofski fakultet u Splitu 252-265

[8] Danielson K. E. (2009). Reading and responding to children`s books about bullying- Bystanders. University of Nebraska at Omaha, University of Montana.p33

или исфрлен од групата и дејството се повторува повеќе пати велиме дека истиот ученик е жртва на малтретирање или булинг. Кога би се запрашале кои ученици се вклучуваат во булинг, според повеќе прегледи и истражувања тоа се деца на негрижливи родители, деца со низок коефициент на интелигенција, ниско ниво на емпатија, родители кои посетиле затвор или деца со ниски комуникациски вештини и кои имаат потенцијал континуирано да пројавуваат антисоцијално однесување. *Olweus (1993,a,b)* дошол до откритие дека децата коишто вршат булинг, дури за четирипати повеќе од другите другари има веројатност да станат криминалци. Малтретирањето може да доведе до асоцијално однесување во зрелоста[9]. *(Stubbs – Richardson et al., 2018).*

2.2.5. Улогата на наставниците во процесот на булинг

Во училиштата постои програма против врсничко насилство - булинг која е сеопфатна и се прилагодува на врсничката состојба на училиштето и во училницата. Од голема важност се наставниците коишто ќе ја следат состојбата на учениците и ќе дејствуваат со спроведување на програмата во рамки на училницата или училиштето, и се верува дека доколку таа би била реализирана, дури до 50% од случаите на булинг се намалуваат *(Shore, 2009)*.

- На часовите наставникот да биде внимателен и грижлив со учениците;
- Да има потенцијал во себе да ги забележи учениците коишто се навлечени на насилство, како и да ги пренасочи насилните ученици да бидат љубезни;
- Да се одвои време за состанок со учениците од одделението и да се дискутира на тема *булинг*;
- Да се играат улоги со учениците каде што ќе се прикажат социјални ситуации;
- Внимателно оддалечување на компјутерите кај учениците коишто се изложени на ризик да бидат малтретирани;
- Да се информираат сите останати во училиштето на потенцијалната состојба да се појави булинг;

[9] Stubbs Richardson M., Sinclair H. C., Goldberg R. M., Ellithorpe C. N., Amadi S. C (2018). Reaching out versus Lashing out: Examining Gender Differences in Experiences with and responses to bullying in high school. *Am.J Crim. Just 43 39-66*

- Реализација на презентации за врсничко насилство (фактори, последици и превенција);
- Доколку се забележи појава на булинг, да се набљудува и истражи одблиску целата состојба вклучувајќи ги сите засегнати страни во тој процес;
- Случајните минувачи да бидат охрабрени и поддржани да преземат акција.

2.2.6. Како родителите пристапуваат кон процесот на булинг

Родителот секогаш треба да биде подготвен за разговор со своето дете, да биде близок во комуникацијата со цел да дознае каде детето се движи, со кого се дружи, како се чувствува кога се враќа од училиште итн. Многу е важно родителот да ја прави разликата помеѓу агресивното однесување и насилното однесување помеѓу учениците. При булинг или врсничкото насилство, се забележува постоење на намера за извршување на некој облик насилство, додека пак агресивното однесување се случува најчесто поради ескалирање на некој проблем и може да се каже дека зависи од карактеристиките на личноста вклучена во конфликтот. Јавноста во Србија сè уште се сеќава на случајот пред шест години со момчето Алекса Јанковиќ од Ниш кој претрпел врсничко насилство, за на крај трагично да заврши со самоубиство скокајќи од третиот спрат на зградата. Родителите на Алекса подоцна се бореле и биле упорни да се воведе закон кој би се нарекол „Алексиев закон“ *(Gligoric, 2018),* но Собранието и Владата во државата немале слух за тоа[10]. Возрасните пожелно е да ги контролираат своите деца, да ги следат и да ги насочуваат кон правилен пат.

2.2.7. Улогата на семејството во психичкото созревање и воспитување на детето

Семејството е многу важен фактор за детето да може да се развие во правилна, емоционално стабилна, дружељубива и несебична личност. Доколку недостасува љубов, внимание и грижа, тогаш голема е веројатноста дека детето нема да ги препознава овие емоции, а со тоа и нема да ги пренесува во околината. Во денешно време поради брзиот начин на живот, децата се занемаруваат од страна на родителите и со тоа се прави голем пропуст па последиците се јавуваат подоцна во животот на децата. Психолозите најмногу го следеле и проучувале однесувањето на хиперактивните деца во училиштето бидејќи кај

[10] Глигорић М. (2018). *Мере у циљу Спречавања вршњачког насиља у школама у Србији.*Факултет безбедности у Београду 57 158-165

нив била најголема веројатноста да се појави насилно однесување поради недостиг на допамин во мозокот посебно во тој дел којшто е одговорен за мотивација[11]. Што значи дека, тука постои биолошка основа за појава на насилно однесување кај овие деца *(Liljana Stanimirovic)* и се дава акцент на семејството затоа што сè потекнува од него. Децата најпрво однесувањето го примаат и учат од најблиските, а потоа го пренесуваат во опкружувањето. Џејмс Гилиган дошол до заклучок дека врсничкото насилство посебно помеѓу учениците од машки пол се јавува поради одбранување на самите себеси и нивната правичност или да се одбранат од понижување. Но, како да се спречи врсничкото насилство?

Во Србија постоел закон за учениците кои се учесници во врсничко насилство - булинг, кој бил донесен и усвоен во 2017 година. Така на пример, доколку се утврди дека некој ученик извршил насилство или бил вклучен во булинг, тогаш постоела парична казна за родителите или ученикот се испраќа да работи некоја општокорисна работа. Во сите училишта во Србија важат законските регулативи и треба да се почитуваат.

2.2.8. Приоѓање на процесот на булинг од страна на психолог-педагог

Психолозите сметаат дека учениците кои се вклучени во процесот на булинг, се директни учесници, со други зборови насилниците не треба да делуваат одвоено во училиштето, односно не е добро да бидат изолирани туку напротив, да бидат во истата училница, со цел да ги следат инструкциите на наставниците, воспитувањето, бидејќи наставниците претставуваат модел на учење додека се наоѓаат во училиштето. Причините за појава на булинг може да бидат многубројни, но факт е дека мора да постои врска помеѓу училиштето, наставникот и родителот. Владета Јеротиќ заклучил дека патот на воспитување на децата од страна на еден родител е доста трнлив и тежок, но секогаш треба да се вложи многу труд посебно кај родителите кои имаат едно дете бидејќи таму се јавува разгалување. Психолозите истакнуваат дека медијацијата е многу добар начин за превенција на булинг, која најмногу се користи за разрешување на конфликтна ситуација.

3. Карактеристики и облици на врсничко насилство

[11] Stanimirovič L. *Vršnjačko* zlostavljanje – *psihološki I psihijatriski aspekti*. Opšta bolnica „ Dr Laza K lazarevič“ Šabac Srbija 33-36

Како што напоменавме, значајно за врсничкото насилство е дека тоа се повторува повеќе пати при што се нанесува штета на жртвата. Се карактеризира со следново:

- Континуирано насилно однесување на сторителот при што тој е систематичен и истраен (Коцева, 2019);
- Насилничкото однесување придонесува кај жртвата да вирее страв;
- Постои неурамнотеженост на моќта, а тоа прераснува во облик на посилен и послаб поединец;
- Најчесто целокупниот процес се одвива пред поголема група на ученици[12].

3.1. Листа на облици на врсничко насилство-булинг:

Сега ќе ја проширите листата на облици на врсничко насилство од претходно спомнатите со цел да се запознаеме повеќе и да можеме да препознаваме булинг, да помагаме и да им бидеме поддршка на сите вклучени во овој процес.

- Вербално насилство – навредување, кавга, омаловажување, исмејување, употреба на погрдни имиња кон жртвата и др.;
- Физичко насилство – туркање, удирање (Мирасчиева, 2019), одземање на предмети и нивно уништување;
- Социјално насилство – озборување, ширење лаги и гласини, издвојување на жртвата според некој основ кој го поставува насилникот, изолирање и др.;
- Психичко насилство – правење гримаси, заканување од страна на насилникот, следење, уценување, страшен поглед како закана од страна на насилникот, недозволени допири исто од страна на насилникот итн.;
- Сексуално насилство – недозволено и несакано допирање по телото од страна на сторителот, принудување на сексуален чин од страна на сторителот, подведување;
- Расистичко насилство – насилниците ги издвојуваат жртвите по основа на расна, национална или верска припадност, жртвата се доведува до статус на неправедност и нерамноправност;

[12] Коцева М., Мирасчиева С., Ѓорѓева П. Е., Китанова И. (2019). Облици на насилно однесување во училиштата и мерки за превенција на училишното насилство. *International journal institute od knowledgemenagement 34,2 354-356*

- Електронско насилство – сајбер-булинг, насилство кое се спроведува преку модерната технологија како телефони, компјутери итн. (преку интернет).

3.1.1. Сајбер-булинг

Нешто за коешто се зборува подолг временски период, во кое е вклучена и технологијата од модерното време како компјутери, телефони итн., и каде што се користи интернет, е сајбер-насилството помеѓу врсниците. Ние сите како возрасни поединци секојдневно сме изложени на најразлични информации кои, или ги слушаме од медиумите или ги читаме преку интернет од најразлични портали и веб-страници. Секогаш кога би наишле на информација којашто кај нас би довела до ширење на негативна енергија, или кога ќе прочитаме за некој популарен лик од Балканот или светот, дека направил нешто негативно т.е прикажал некое асоцијално однесување, тогаш обично судиме или даваме наше размислување во зависност од личноста што ја уловила таа информација. Понекогаш треба и да размислиме - што сè поднеле жртвите коишто трпат сајбер-насилство и како да се помогне на жртвата?

3.1.2.Како булингот во училиште се поврзува со сајбер- булинг

- Сајбер-булингот е генерален модерен проблем не само во училиштето *(Livazovic I Ham; 2019; Ige, 2020).*
- Кога зборуваме за булинг, мислиме на злоупотреба на моќта, додека сајбер-булинг може да биде и онлајн и со физичко присуство;
- Децата коишто влегуваат во булинг со физичко присуство, имаат поголем ризик да бидат вклучени во сајбер-булинг;

Сајбер-булинг и директниот булинг меѓусебно се разликуваат според следните четири начини:

- Жртвите на врсничко насилство можат да бидат пресретнати на кое било место;
- Сајбер-булингот вклучува малтретирање преку видео клипови, повик на интернет итн.;

- При сајбер-булингот насилниците се анонимни т.е. се сокриваат и текот на настаните тече преку електронска комуникација;
- За разлика од традиционалното малтретирање - булинг, обично кај сајбер-булингот, насилникот не го гледа одговорот на жртвата.

3.1.3.Карактеристи на децата кои се вклучени во насилство

Во процесот на виктимизација *(Popadic, 2009)* вклучени се две страни: оној кој го врши насилството и жртвата на насилството. Жртви на насилство најчесто се деца кои претрпеле напади од страна на други деца и премолчиле за тоа бидејќи чувствувале страв[13]. Овие деца најчесто се пречувствителни, плашливи, повлечени во себе и физички послаби. Исто така, се дошло до заклучок дека жртвите на насилство се деца кои имаат малку повеќе килограми или лица кои пелтечат, но од друга страна жртви може да бидат и ученици кои се впечатливи, убави, кои веднаш им привлекуваат внимание на останатите. Како за утеха, може да ни биде фактот дека постојат докази за деца кои биле жртви на насилство во училиште и не се разликувале од учениците кои воопшто не претрпеле насилство. Тоа значи дека заздравувањето на децата се случувало најчесто за краток временски период. Иако повеќе пати ќе ги споменуваме, многу истражувачи зборувале за знаци/симптоми кои покажуваат дека учениците се жртва на насилство: чувствуваат страв во себе, немаат мотивација за учење, немаат желба да одат на училиште или на враќање од училиште го менуваат правецот до дома, намален успех; физички знаци: оштетена облека, оштетен училиштен прибор; намалено внимание, концентрација, навечер се појавувале кошмари, често мокрење, а децата кои имале поголема телесна тежина немале апетит да јадат поради навредите кои ги добивале од врсниците-насилници.

3.1.4. Ученици жртви-насилници

Во многу направени анализи од истражувања за сторителите на булинг, се смета дека се насилни оние кои први ја напаѓаат жртвата или дејството го повторуваат

[13] Popadič D. (2009). *Nasilje u školama.* Institut za psihologiju, Beograd. Unicef, Srbija.113-132

повеќе пати, а со тоа на некој начин чувствуваат задоволство. Но, во едно истражување во САД, се дошло до сознание дека 71% од децата-насилници биле некогаш жртви на насилство, а пак 78% од тие насилници имале размислувано и за самоубиство *(Dragan Popadić; 2009)*. Како и да е можеме да истакнеме дека насилниците најчесто се агресивни, импулсивни, имаат проблем со својата самоконтрола и според нивното однесување наликуваат на хиперактивните деца.

3.1.5. Насилници

Учениците, посебно во адолесцентниот период, сè уште учат, впиваат знаења, се споредуваат меѓусебно, се натпреваруваат, и овој период за нив е најризичен бидејќи се наоѓаат во категорија малолетни лица, а во нив вирее чувство на љубопитност и желба да се биде возрасен. Но, според некои карактеристки, може да се рече дека кај некои деца постои потенцијал подоцна тие да станат насилници. Симптомите се гледаат во тоа што тие:

- се повлекуваат од другарите со кои се дружат;
- се чувствуваат изолирано и отфрлено;
- немаат интерес за учење;
- преку цртеж од детето може да се забележи за што тоа размислува;
- не можат да ги контролираат емоциите;
- дисциплината е на ниско ниво во училиште;
- се вклучуваат во друштво каде постојат негативни појави;
- се навлекуваат на алкохол, дрога и други наркотични супстанци;
- во минатото постоел период кога се однесувале насилнички.

3.1.6. Надарените деца – жртви на булинг

Надарените деца се многу поразлични од останатите ученици според одредени развиени способности коишто ги поседуваат и често се мета на насилно однесување од страна на своите врсници. Тие се деца со натпросечна интелигенција и ги имаат следните карактеристики: широк спектар на зборови, рано започнуваат да користат цели фрази, имаат исклучително висока концентрација, мотив за читање книги,

подоцна се интересираат и за енциклопедии, а исто така причините и последиците за некој проблем ги откриваат многу рано. Бисера Јевтиќ (2016) истакнува, за истражувањето кај надарените деца, дека имаат висок коефициент на интелигенција и кај нив се пронајдени способности коишто другите деца ги немаат развиено. Исто така постојат деца кои се надарени, но хендикепирани, како на пример: оштетен слух, вид, имаат потешкотии со моториката итн. и имаат потреба и помош од други лица, односно потребна им е придружба на училиште. Надарените ученици најчесто претрпуваат вербално насилство, етикетирање, навредување и затоа тие бараат друштво во кругот на повозрасните ученици, но честопати и оттаму се отфрлани. Во таквата ситуација, децата коишто се надарени, а отфрлени, губат самодоверба, мотивација за активности и учење итн. Често се случувало во училиштата, одредени ученици да бидат етикетирани како „глупаци“, а во некои исражувања направени во училиштата токму тие деца поседувале висока интелигенција, имале висок училиштен успех, но се интровертни личности и за себеси имале ниско мислење за своите физички способности и спортски активности. Како и да е, етикетирањето во училиштето остава трајни последици кон учениците и влијае на училишната клима. Честопати се случува учениците коишто се жртви на насилство да се обидат да извршат и самоубиство (Шарп и Смит; 1994).

3.2.Споредба на сајбер-булинг во Јужна Кореја пред пандемијата со Ковид-19 и по пандемијата

Направено е истражување во Кореја за сајбер-булингот кај учениците, посебно кај адолесцентната популација, кога започнал и кога бил на највисоко ниво: дали во текот на пандемијата со Ковид 19 или по завршувањето *(So Young Shin; Yeon- Jun Choi, 2021)*. Формирана била комисија во Кореја за периодот од 2019 - 2020 година, каде што биле вклучени 4 779 и 4 958 учесници коишто соодветно би одговарале на истражувањето. Генерално, во Кореја преку бинарна логистичка регресивна анализа, застапеноста на сајбер-булингот помеѓу адолесцентите била намалена во 2020 година за разлика од претходната 2019 година[14]. Во тоа време, владата во Кореја ги

[14] Shin S.Y., Choi Y.J (2021). Comparison of cyberbullying before and after the covid-19 pandemic in Korea. *Int.J. Environ. Res Public Health. 9-11. 10.3390/ijerph181910085*

истакнала превентивните мерки против Ковид 19, како дистанцирање, намалени социјални контакти, носење маска итн. при што се почитувале мерките, а учениците поради неможноста да контактираат физички сè повеќе контактирале преку модерната технологија (таблети, паметни телефони, интернет/социјални мрежи). Посебно истражувањето ги опфаќа адолесцентите во училиштата во Јужна Кореја, бидејќи таму бил забележан сајбер-булингот уште пред почетокот на пандемијата. Се дошло до заклучок *(So Young Shin; Yeon- Jun Choi, 2021)* дека сајбер-булингот бил на повисоко ниво во 2020 година, односно кога пандемијата со Ковид 19 била на највисок степен. Ова укажувало на фактот дека поврзаност помеѓу сајбер-булингот и појавата на пандемијата со Ковид -19 секако постоела. Покачувањето на бројот на деца коишто претрпувале сајбер-булинг се должел и на многу онлајн платформи коишто учениците ги користеле за училишните потреби од дома. Овие истражувања ги воделе властите во Јужна Кореја да направат патоказ за превентивни мерки и програми со цел спречување на ова насилство кај учениците.

3.2.1.Булинг во основни училишта на Филипините

Од реализираните истражувања на територијата на Филипините во познато основно училиште, се дошло до следните резултати:

Од вкупно 10 ученика, некаде околу 7 или 8 имале доживеано вербални навреди од страна на нивни соученици *(Gabiana, 2017)* и тоа во градските предели, а 3 или 4 од вкупно 10, во руралните средини на Филипините. Во учебната 2012/2013 година, според резултати од истражувањата докажуваат дека имало вкупно 1 165 случаи на булинг во основните училишта, а вкупно 291 случај на злоупотреба на деца, според извештајот на оделението за Образование во државата[15]. За разлика од овие бројки на прикажани случаи на булинг, во едно од основните училишта во Ромблон, резултатите биле поинакви, односно врсничко насилство се јавувало помалку од еден во 7 до 10 ученици. Со тоа можело да се забележи дека многу случаи на булинг биле прикриени односно не се доставувале во нивните кампуси.

[15] Gabiana M. G. (2017). Bullying in a public elementary school of countryside Philippines. *Journal of Academic Research,* Jar.ssu.edu.ph/index.php/JAR/article/view/21 2(1), 27-35

3.2.2.Влијанието на булингот и факти на жртвите од булинг во основните училишта

Во една од студиите во основните училишта во Индонезија, според квалитативното истражување *(Ghofur, 2022),* има изјави на жртвите коишто претрпеле врсничко насилство:

- се наоѓаат во тешка состојба на депресија;
- не можат да спијат и имаат слаба концентрација кога треба да се фокусираат на учењето;
- по доживеаното малтретирање немаат апетит, немаат никаков мотив за да одат на училиште;
- имаат желба да бидат оддалечени од сите и се чувствуваат тажно и осамено;
- се чувствуваат засрамено и имаат страв од тоа повторно да бидат излажани доколку влезат во друштво со другарите[16].

3.2.3.Релација помеѓу училиштето, булингот и другарството

Освен што во училиштето учениците доаѓаат да учат и да се стекнуваат со знаења, тие таму шират другарство, се социјализираат, споделуваат искуства помеѓу себе, учат како да се однесуваат околу другите и прават споредба со цел да се подобрат или истакнат. Оттука, во основните училишта, учениците ја добиваат основната воспитно-образовна култура за подоцна да се надоградуваат. Во една студија направена во училишта во Шведска токму на тема - булинг, кај учесниците на истражувањето (девојчињата) следеле следните изјави:

„Мислам дека учениците ги малтретираат другите затоа што не сакаат тие самите да бидат малтретирани.“ *(Strindberg, 2022)*

Заклучоците од изјавите биле дека, доколку немаш другари, голема е можноста да бидеш поизложен на булинг, односно да има поголема можност повеќе соучениците

[16] Ghofur A., Purwanti N. S., Donsu J. D.T. (2022). *Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences* 9 115-120 10.3889/oamjms.2022.7817

да малтретираат, и токму затоа некои деца се одлучувале да влезат во процесот на врсничко насилство[17]. Освен тоа, дојдено е до заклучок дека постои голема поврзаност помеѓу популарноста, другарството и врсничкото насилство, така што оние ученици коишто биле попопуларни во училиште, биле помалку малтретирани за разлика од учениците што имале помала популарност.

3.2.4. Последици од булингот врз учениците во основното училиште

Врсничкото насилство остава последици на здравјето во двете вклучени страни во тој процес - и кај жртвите на насилство, но исто така и кај сторителот на насилството. Во последните три декади направени се многу анализи за психичката и физичката состојба, и општата благосостојба на лицата коишто биле инволвирани во процесот на булинг. Според истражувањата во 2015 година, направени од група истражувачи, дошле до заклучок дека учениците, коишто повеќе пати имале претрпено насилство, имале повеќе здравствени тешкотии за разлика од оние деца кои поретко доживувале булинг. Постои едно истражување за двајца близнаци кои живееле во ист дом, но не се согласувале за многу тези и имале потполно различни размислувања. Во овој случај, во врска со булингот имале исти толкувања, дека постојат повеќе фактори за негово појавување, а со тоа и со појавата на жртвите на булинг. Исто така се докажало дека кај жртвите на булинг постои поголем ризик за психосоматски заболувања за разлика од оние кои поретко или воопшто не доживеале некаков вид насилство. Затоа се препорачува рана интервенција кога ќе се забележи булинг кај учениците со цел на негово сузбивање и намалување на нарушеното здравје кај инволвираните лица во процесот на булинг.

4.Некои ефективни програми изработени со цел да се намали малтретирањето – булингот во училиштата

4.1.Студии реализирани на институтот за криминологија – Кембриџ Универзитет, со цел да се изработат програмите наменети за намалување на булингот

[17] Strindberg J., Horton P. (2022). Relations between school bullying, friendship processes and school context *Educational Research* 64,242-256 10.1080/00131881.2022.2067071

Студиите најчесто ги опфаќале децата на возраст од 4 – 18 годишна возраст , бидејќи тука влегува училиштниот период и се смета дека во тој период најмногу е застапен булингот. Изработени биле вкупно сто студии а најголем дел од нив биле од САД[18]. Ефективноста на програмите го намалила булингот грубо кажано за околу 18 – 19 % , а бројот на жртви на малтретирање е намален за 15 – 16% *(Gaffney, 2021).* Програмите изработени за спречување на малтретирањето во училштата се направени со цел да се зачува менталното здравје кај децата, а исто така и да се спречи појава на малолетичка деликванција. Жртвата на булингот може да посегне по злоупотреба на наркотици или алкохол сè со цел да најде утеха доколку се почуствува небезбедно. Освен тоа, студиите покажале дека жртвата на булинг најчесто пројавува нарушено ментално здравје: депресија, психотични симптоми, социјална анксиозност, ниско ниво на самодоверба, осаменост, проблеми со спиењето и други психосоматски симптоми.

Во продолжение ќе наброиме неколку од антибулинг програмите:

- заложување за антибулинг шема;
- интервенција за пријателство;
- програма која вклучува бихевиорално однесување за ученици од машки пол;
- програма насловена „Надвор од повреда“;
- наставна програма против булинг;
- докажување булинг во училиштето;
- програма за ученици со голема самодоверба;
- програма за сајбер-булинг;
- програма која се применува во Холандија против булинг;
- програма за пораз на булинг, В.Британија;
- програма за вежбање емпатија *(Gaffney, 2021).*

4.1.1. Можност за примена на медијација во рамки на училиштата

[18] Gaffney H., Ttofi M. M., Farrington D. P (2021). What works in anti-bullying programs Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*. 85 37-56

„Секој може да се налути - тоа е лесно. Но, да се налути на вистинската личност, до правилен степен и во правилен момент, поради точни причини и на точен начин – тоа не е лесно.“ - Аристотел *(Plavsic, 2014)*. Медијацијата е метода којашто најчесто се користи за разрешување на конфликтна ситуација во училиште или на друго место[19]. Постои посредник кој се нарекува медијатор и има улога да донесе решение што ќе биде адекватно за двете страни во разрешувањето на проблемот. Но, добро е медијацијата како метода превентиво да се користи во училиштата со цел учениците да стекнат навика и да научат како да ги решаваат проблемите, а со тоа и помала би била веројатноста да се појави врсничко насилство. Медијацијата уште претставува и израз на комуникација кадешто се разбиваат ѕидовите помеѓу двете страни кои разрешуваат некој проблем. Исто така, да напоменеме дека таа техника секогаш треба да е доброволна, што значи дека лицата коишто разрешуваат проблематика се согласни на постоењето медијатор за таа да се реши.

4.1.2.Структурна програма на медијација

Начини за зајакнување на способностите за укажување ненасилно однесување *(Zadravec, 2014):*

- да се научи повеќе за ненасилната комуникација;
- да научат што значи толеранција;
- да се направи мрежа на училишни медијатори.
- на пример, во Хрватска медијацијата како метода, била имплементирана во вкупно 13 воспитно образовни институции во рамките на проект поддржан од Американска амбасада во Хрватска. Учениците учеле за ненасилно однесување и во своите училишта организирале т.н мали клубови на медијатори. Во Босна и Херцеговина со закон е уредено насилството врз децата, посебно од страна на родителите во семејството *(Muratbegovic, 2013).* Доколку се забележи некаков облик на злоставување и насилство потребно е да се пријави во полиција и центар за социјални работи директно, писмено или анонимно при што институциите треба да

[19] Plavšič E. P. (2014). Program „medijacija“: Mogučnosti primjene i dobrobiti medijacije u školskoj sredini. *Nasilje ostavlja tragove-zvoni za nenasilje*. (prikaz rezultata istraživanja o vrsničkom nasilju i pregled programa prevencije vršnjačkog nasilja. 114-118 https://www.cms.hr>publication>pdf>NOT_final

постапат во рок од 24 часа[20]. Со цел да се заштитат правата на децата се почитуваат сите законски процедури и се преземаат мерки.

4.1.3.Примери за превентивни програми коишто се користат во основните училишта

Превентивната програма ја сочинуваат следните седум чекори *(Vidance, 2019)*:

- да бидеме свесни дека проблемите во училиштата постојат, се набљудува актуелната состојба во училиштето, се спроведува истражување во рамки на училиштето и преку одговорите во анкетните прашалници да се утврди дали постои облик на насилство. Доколку има, се преземаат одредени активности;
- во училиштата треба да се утврди заштитната мрежа (кодекс на однесување на ученици, почитување на правилата итн.);
- спроведување на заштитната програма (подготвени училишни акти, почитување правила, морални вредности итн.);
- во превентивната програма влегуваат сите фактори коишто придонесуваат во локалната заедница;
- се следи состојбата на учениците, потребата од помош и поддршка;
- следење на протоколот во училиштето, соработка со родителите и децата;
- училиштето се смета за безбедно место каде што учениците треба да се чувствуваат безбедно и спокојно.

4.1.4. Библиотерапија

Melissa A. Heath. (at al.) зборуваат за библиотерапијата како алатка која се користи кај децата и вклучува читање внимателно избрана книга за групата, дискусија околу претходно подготвена приказна или да се реализираат часови со учениците каде што ќе научат да формулираат и испратат порака од приказната. Од перспектива на менталното здравје може да забележиме дека библиотерапијата се поистоветува со

[20] Muratbegovič E., Đuderija S., Seranič A., Slomovič D. E., Juroševuč M., Stankovič A., Jakovlevič M., Omerovič N., Puzič P. I. (2013). *Smjernice za postupanje u slučaju nasilja nad djecom u BIH*. Sarajevo, Ministerstvo za Ljudska prava i izbjeglice BIH. 30-44

когнитивната терапија[21]. Посебно се користи во училиштата доколку се забележи случај на булинг, со цел учениците да можат преку разбирање на своите карактеристики да ги откријат предиспозициите или вештините и, доколку постојат, заедно со наставниците и стучните служби да се формира модел на превенција. Библиотерапијата докажува некои од состојбите од детството, бихевиорални проблеми, депресија, агресија или анксиозност доколку постоеле. Книгите за библиотерапија се селектираат во зависност од потребите на групата ученици односно карактеристиките на учениците и моменталната состојба во училиштето во случај на булинг *(Heath, 2011).*

2.ОСОБИНИ НА ЛИЧНОСТ

2.1.Личност - дефинирање

- Личноста е интегриран личен систем (А. Бандура).
- Личноста е организиран сложен систем од бихевиорални, индивидуални когнитивни и афективни склоности, содржи структура што овозможува регулирање на однесувањето (Јанаков, 2009).
- Личноста е системски специфичен збир на особини од коишто зависи како поединецот ќе се претстави во околината со неговото однесување *(Repisti, 2016).*
- Susan Cloninger, (2009), врз основа на толкувањето на теориите на личноста од биолошки, хуманистички, когнитивни и психодинамиски аспект, истакнал дека личноста зависи од наследните сегменти коишто на некој начин наликуваат на компонентите на личност на други поединци, но во суштина се различни.
- Личност е кога за поединецот се претпоставува како ќе се однесува и како ќе функционира во средината во одредена ситуација, давајќи значење на

[21] Heath M. A., Moulton E., Dyches T. T., Prater M. A. (2011). Portrayals of bullying in children` s picture books and implications for bibliotherapy. *Ajournal of Literacy and Language Arts*, 51(2) https://scholarsworks.wmich.edu/reading_horizons/vol51/iss2/5

особините од една страна и влијанието на надворешните фактори од друга страна *(Raymond. B. Cattell, 1950).*

- Личноста претставува збир од моментални облици на однесување на поединецот, а што зависат и од наследните фактори и од фактори на средината *(Hans J. Eysenc, 1959).*
- Личноста е збир од психофизички сегменти во внатрешноста на поединецот, коишто делуваат на облиците на мислење, емоционално реагирање, облици на однесување и со други зборови начин на прилагодување во средината во која живее поединецот (Gordon Allport, 1937).

Главната дефиниција за личноста би била тоа што таа претставува целина која што е динамична и организирана и во себе ги содржи поврзани емоционалните, бихевиоралните, когнитивните и социјални облици на поединецот, кои на некој начин заедно и континуирано делуваат на прилагодување на особата на внатрешните и надворешните услови кои пак можат да делуваат на понатамошно обликување на особините кај поединецот *(Repisti, 2016).*

Gordon Allport (1996) предложил еден термин кој се нарекувал „хеуристички реализам“ што претставувало едно епистемиолошко гледиште каде што личноста ја детерминира како реално битие со свое индивидуално невропсихичко карактеризирање[22]. Негови главни формулации биле *“A psychological interpretation“* (1937) кое влегувало во *Personality;* а другото *“Pattern and growth in personality“* (1961) Тој наведува дека секоја карактеристика од следниве поими е важна за поединецот: условен рефлекс, црта, себство, навика и личност *(Kelvin Hall and Gardner Lindzey, 2007).*

2.1.1.Составни делови на личноста

Бандура и другите социјални когнитивисти, повеќе се задржувале на функционирањето на личноста, а не на внатрешните сегменти. Важни карактеристики се: себевреднување,

[22] Hall K., Lindzey G. (2007). *Теории на личноста*. Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ Филозофски Факултет- Институт за Психологија Скопје стр 226-229 (преведено од англиски Благоја Јанаков)

вештини, очекувања, цели, тежнеења, верувања, стандарди, вредности, знаења. Најважно кај поединецот е дејствувањето во средината во која живее, учи и генерално функционира и се става акцент на когнитивното функционирање, а во себе содржи симболизирање, себерефлектирање, викариско функционирање, себерегулирање и предвидување[23]. Кога ќе се запрашаме што го движи поединецот да делува во опкружувањето, секако би одговориле дека мора да постојат **мотивите.** Постојат два вида на мотиви и тоа: сознајни (целите, очекувањата, стандардите итн.) и организмичките (глад, жед итн.) Секој човек си поставува **стандарди** во дејствувањето и функционирањето и всушност тоа се проценувањата и себевреднувањето кај единката. **Целите** исто така се важен и составен дел од делувањето, а тоа се во суштина личните стандарди кај поединецот. Тој поставува одредени цели во животното дејствување формирајќи една шема за достигнување на она што го поставил како план и секако да чувствува задоволство од реализираното. Понатаму единката има и свои **очекувања** кои се поврзани со поставените цели на човекот, неговите проценувања, достигнувања како и наградувања (Јанаков, 2009).

2.1.2. Континуитет и менување на личноста

Во процесите на истражување и анализирање, се дошло до заклучоци дека како што минува и времето, поединецот се променува во текот на животот, во зависност од животните настани, случувања, доживувања и со еден збор искуствата кои ги добива од дејствувањето во средината. Да се одржи континуитет во одредени сегменти на животното функционирање кај личноста зависи само од неа. И поврзано со континуитетот на живеење и делување во средината на поединецот, треба да нагласиме дека не се работи за општ туку континуирано делување во различни области и стилови во однесувањето (*Bandura,* 1999а и др.). Однесувањето на поединците се разликува бидејќи секоја единка е засебна и се одликува со различни карактеристики специфични само за неа. Од друга страна пак, механизмите на дејствување и себерегулирање се универзални.

2.1.3.Дисфункционалност на личноста

Во суштина поединецот перцепирал сè што се случувало во неговото опкружување, набљудувал и учел од другите луѓе со кои стапува во интеракција. Постојано бил изложен

[23] Јанаков Б. (2009). *Современа психологија на личноста*. Филозофски Факултет Скопје.стр 246-247

на различни ситуации кои би можеле да предизвикаат искривено или дисфункционално однесување во средината. Дисфункционалноста обично доаѓала на когнитивно ниво и најчесто тоа било поврзано со некои случувања минатото или верувања за идни настани кои би го заплашиле поединецот. Што значи, заклучуваме дека дисфункционалностите се создадени (Јанаков, 2009).

2.1.4.Основни кадарности на поединецот

Кај поединецот биле забележани пет основни кадарности *(Bandura,* 1986; 1997; 1999а; 2001а; 2001б и др.):

- симболизирање;
- себерефлектирање;
- предвидување;
- викариска кадарност и
- себерегулирање.

Симболизирање – поединецот имал способност да биде кадарен за симболизирање на предмети, појави, а тоа значи дека им давал значење на сè она што го интересирало во околината, решавал проблеми коишто биле од негов интерес и со еден збор раководел со различните услови за живеење во средината како и создавал нови.

Себерефлектирање – за да можела единката да провери дали нејзиното дејствување било правилно или да се процени самата себеси, потребно било да направи себерефлексија. Поединецот правел анализа на неговото претходно мислење со неговото дејствување во средината, ги согледувал дејствувањата на другите околу него и нивите добиени резултати или им давал значење на проценките на блиски доверливи луѓе.

Предвидување – за да функционирал поединецот секако морал и да ги предвиди одредените случувања во животот поврзани со останатите поединци со кои воспоставувал интеракција, одредени активности коишто ги преземал итн.

Предвидувањето за единката овозможувало насочување, осмислување и поврзување (Јанаков, 2009). Децата, на пример, делувале различно кога биле со строг родител или пак толерантен родител, односно поединецот учел постојано за своето однесување. И затоа се носи заклучок дека предвидувањето го регулирало однесувањето на поединецот и имало прилагодливо својство.

Викариска кадарност – личноста учела од другите околу неа, набљудувала, слушала за на крај да постапи онака како што запаметила. Оваа кадарност го објаснувала учењето на личноста со посредство на други луѓе и применување на истите реакции, однесувања итн. Сите ние сме учеле од некој со кого сме живееле, соработувале, дружеле итн., но денес сме изложени на многу информации од модерната технологија, најразлични портали, медиумите, телевизија, така што неминовно е сите да размислуваме, да се социјализираме и споделуваме меѓусебно различни мислења.

Себерегулирање – освен што личноста дејствувала во надворешната средина и проценувањата од средината биле континуирано во тековното живеење, таа имала можност и за внатрешно регулирање на сама себе. Тоа биле нејзините цели кои ги поставува и личните стандарди кои пак го поттикнувале дејствувањето на личноста и претставувале база на вреднување. На почетокот личноста се себенабљудувала, ги откривала своите можности, потенцијали, способности; понатаму поставувањето на личните стандарди кај личноста влијаело како ќе се чувствува во иднина, дали ќе ја постигнела целта на она што претходно го поставила; понатаму како според истите стандарди поединецот ќе себе-реагира односно акциите кои ги преземал се насочени кон него. Себереагирањето кај особата заземало улога во многу области кај поединецот, на пример личниот развој, трудот кој го вложувал во одредено поле пред се здравјето на особата. Начинот на живеење на личноста зависел од тоа како ќе се процени самата себеси, вложувањето на одредените способности кои ги имала за на крај да ги постигне посакуваните ефективни цели.

2.1.5. Лична ефикасност

Ефикасноста на поединецот зависела од многу фактори, како на пример изведбите кои ги преземал во опкружувањето – успеси или неуспеси, социјалното моделирање - учел од останатите, влијанието на социјалното мислење – тоа што другите ќе кажеле за него, неговата физичка и емоционална состојба – што чувствувал во дадена ситуација, како го поднел тоа. Во принцип емоциите коишто се силни кај личноста предизвикувале негативни реакции и подоцна се јавувале одредени нарушувања на ментално ниво *(Bandura, 1997).* Личната ефикасност исто така има свои димензии како што се јачина, општост и одредено ниво, а тоа значи дека во зависност од поставените цели и вредностите што ги поседувала личноста, на кое ниво ќе биле поставени планираните цели, такви резултати и ќе се добиеле[24]. Многу важно било верувањето во засебната ефикасност на личноста бидејќи нејзиното обликување на животниот пат преку минување на многу препреки, падови и висини зависело и од нејзините верувања т.е. стекнување самодоверба на личноста.

Carl. G. Jung зборувал за четирите психолошки функции според кои човекот се приспособува, а тоа се:

1. Мисловност – когнитивен процес;
2. Чувственост – се прави проценка колку еден објект е важен за нас;
3. Сетилност – дознавање за конкретната реалност – перцепирање;
4. Интуитивност – потекнува од несвесното.

Типовите коишто ги открил Јунг се наречени психолошки типови, а неговата типологија секогаш се темели на два спротивни става: **екставерзија** и **интроверзија** *(Carl. G.Jung,1921).*

Четирите димензии на личноста се:

-екставерзија – интроверзија;

-сетилност – интуитивност;

[24] Јанаков Б. (2009). *Современа психологија на личноста.* Филозофски Факултет Скопје стр.253-254

-мисловност – чувственост;

-просудување – перцептивност.

Екстраверзија – овие личности кои се екстровертни имаат позитивен однос кон објектот, друштвени, комуникативни, имаат самодоверба;

Интроверзија – личностите коишто се интровертни се повлечени, апстрактно ги искажуваат ставот кон објектот, срамежливи се и до нивниот внатрешен свет тешко се достигнува. Кога постои вкрстување на психолошките типови со четирите психички функции би добиле осум различни типови на личност: екстровертни – мислители; екстровертни - чувствителни; екстровертни – сетилни; екстровертни – интуитивни; интровертни –мислители; интровертни – сетилни; интровертни-интуитивни и интровертни – чувствителни. Според *Abuhammad et al.* (2020), постои голем поврзаност помеѓу особините на личност и појавата на врсничкото насилство – булинг во училиштето.

2.2. Петофакторски модел на личност

Според многу истражувања, анализирања, проценки и самопроценувања реализирани кај повеќе испитаници, се дошло до одреден заклучок за одреден концепт на особини на личноста кој на некој начин е потврден. Мерливоста на овој коцепт покажала стабилност, дискриминативна валидност и конвергентност. Петофакторскиот модел претставува класифицирање на особините на личност во пет широки димензии.

Првата верзија на петофакторскиот модел ја изнел *Fiske* (1949), а подоцна *Tupes* и *Christal* (1961) ја добиле и структурата на петофакторскиот модел *(Hought, Oswald and Ock, 2015).* Екстраверзија, пријатност, совесност, емоционална стабилност и култура[25]. Подоцна, најсистематична анализа на карактеристики што ги означувале

[25] Hough L. M., Oswald F. L ., Ock J. (2015). Beyond the Big Five: New directions for personality research and practice in organizations.*Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2:183-209

особините ја направил *Goldberg*, додека пак *Costa & McCrae* (1989) преку анализа на реченици дошле до големите пет фактора:

1. Неуротицизам
2. Екстраверзија
3. Отвореност
4. Пријатност
5. Совесност

Основните пет фактори во суштина претставуваат збир на бихевиорални, когнитивни и афективни димензии кои може да се комбинираат на различен начин

Неуротицизам N е фактор каде што се разликуваат емоционалната стабилност и приспособеност од една страна и емоционалната неприспособеност и нестабилност од друга страна. Личностите кај кои ќе се покаже високо N, велиме дека имаат потенцијал да се развие одредено ментално нарушување на личноста. Кај овој фактор има тенденција за појава на негативни афекти како на пример: страв, чувство на вина, тага, чувство на гнев, вознемиреност итн. Доколку N се покажува дека е ниско, тогаш велиме дека тие личности ќе бидат емоционално стабилни, смирени, секогаш одржуваат рамнотежа и знаат да се снајдат во различни ситуации без да чувствуваат одредена вознемиреност. Кога би направиле одреден преглед ќе заклучиме дека тука спаѓаат личности каде што има развиено агресивност, депресија, егоцентричност, импулсивност итн.

Екстраверзија Е – тука спаѓаат личности коишто се многу друштвени, отворени, сакаат да комуницираат, веднаш влегуваат и се прилагодуваат во нови ситуации, весели, позитивни и отворени кон другарите со цел да споделуваат свои искуства. Значи, тоа се личности кои имаат високо Е. Додека наспроти нив се наоѓаат личности со ниско Е, т.е. интровертни кои се затворени, срамежливи, тешко се отвораат за нови искуства и нови друштва, повлечени се во себе и многу е тешко да се пробие до нивниот внатрешен свет, умерени се и резервирани.

Отвореност О – тука влегуваат личности коишто се отворени кон нови искуства и се со „отворен ум“. Со други зборови, сакаат да дознаваат нови информации, да ги

складираат и да ги поврзуваат со уште многу други информации коишто ќе ги пронајдат и ќе им користат за нови достигнувања. Понатаму се личности коишто ги искажуваат своите ставови и мислења, сакаат различност и се независни, сакаат да ги дознаваат своите внатрешни чувства, а пак да се отворени за активности кон надворешниот свет. За разлика од првите постојат личности кои О би било ниско, а тоа се личности коишто се затворени, конзервативни, не сакаат да пробуваат нови работи, а со тоа немаат и нови искуства. Понатаму не би имале нови интереси, а емоционалните реакции им се умерени.

Пријатност А – доколку А е високо тогаш станува збор за личности коишто се алтруистични, емпатични, сакаат да соработуваат и да споделуваат, имаат потреба да им помогнат на другите, за разлика од нив вторите би биле егоцентрични, себични, немаат доверба, немаат потреба да помагаат на другите, антагонисти се и немаат чувство на емпатија.

Совесност С – личности коишто се грижливи, совесни и ги почитуваат моралните вредности и принципи, ја постигнуваат претходно поставената цел, добри се во организација и ги исполнуваат на време своите должности. Најчесто личности со високо С стануваат еминентни личности со академски и професионален успех. Наспроти првите се наоѓаат лицата коишто не ги почитуваат моралните вредности, тешко им оди во организацијата на плановите и многу ретко ја достигнуваат целта и имаат хедонистичко размислување. Во суштина кога би ги сместиле на скала би имале ниско С.

2.2.1.Некои сознанија поврзани со петофакторскиот модел

Теоријата за овој петофакторски модел на цртите - особините на личноста, го опфаќа нормалното и патолошкото поле на личноста и тргнува од фактот дека не постои квалитативна разлика помеѓу нормалните и патолошки личности. Одредени студии потврдиле дека постои корелација помеѓу особини на личност од петофакторскиот модел и криминалното однесување. Така на пример, откриена е негативна поврзаност помеѓу соработливост и совесност и криминалното однесување *(Gurgevic, 2018).* Дека димензиите на личноста - соработливост и

совесност, претставуваат подредени димензии на факторот психотицизам, потврдиле и авторите *Costa. P. T.* и *McCrae. R.R.* (1995).

Gao. Y. & Raine. A (2010) во истражувања дошле до сознание дека постојат „успешни психопати“, односно личности коишто поседуваат високо когнитивно функционирање за разлика од криминалните психопати коишто имаат одредено оштетување во автономниот нервен систем.

Истражувачите имале за цел претходно да направат скала на проценка на димензиите на личноста пред да започне категоризирањето, со цел да се увиди валидноста на димензиите наспроти валидност на личносните димензии Deary & Matthews (1993.);

Goldberg (1993.); McCrae & Costa (1997)

Преку петофакторскиот модел на димензиите на личноста, се овозможува да се увиди кои особини кај поединецот се доминантни и се поставуваат димензиите од најниска до највисока. На пример: екстровертен – интровертен. Местото на скалата се одредува според она што го носи во себе поединецот *(Jensen, 2015).* Доколку не може да се определи местото на скалата на димензиите, тогаш се преземаат други алтернативни решенија, односно се започнува со набљудување на неговото однесување во средината.

Ian. J. Deary., et al., дошле до заклучок дека нарушувањето на особините на личноста претставувало составен дел на основните личносни особини и дека нарушените особини на личноста може длабоко да се пронајдат во традиционалните (основни) димензии на личноста[26]. Исто така, нарушувањето на личноста на некој начин според *Tomas. A. Widiger; Timothy. J. Trull., et al.,* ги исполнувало критериумите за нарцистичкото нарушување на личноста.

[26] Deary I. J., Peter A., Austin E., Gibson G. (2011). Personality traits and personality disorders.*The British psychological society*. 89 531-704

Во суштина, фактите за особините ни покажуваат за каква личност станува збор. На пример, личност којашто го поседува екстравертниот фактор и има висок бод кај факти на особините „дружељубив“ и „топол“, а ниско бодување има кај фактите „асертивност“ и „потрага по возбуда“, ќе речеме дека овааа личност е дружељубива, го сакаме неговото друштво и шири позитивна енергија, меѓутоа не е отворена за нови предизвици. *Paunonen & Ashton* (2001) исто така појасниле дека многу профили на личност според фактите за особини коишто ги поседуваат, прават избор во својата работа. На пример, на некое работно место е потребно јавно говорење пред поголема група на луѓе, додека пак некаде е потребно индивидуална работа со луѓе.

2.2.2. Поврзаност помеѓу особините на личност кај учениците во основно образование и појавата на врсничкото насилство – булинг

Според многу истражувања коишто биле реализирани кај учениците во основното образование, во заклучоците се увидело дека жртви на насилство се најчесто деца коишто ги имаат следните карактерни особини: повлечени се, срамежливи, не воспоставуваат контакт со многу личности, кај нив постои одредена доза на вознемиреност и имаат негативна слика за себе. *Kodzopeljic et al.,* (2014); *Colovic et al., (2015)* токму на оваа тема решиле да разоткриваат кои ученици се жртви на насилство односно вклучени во процесот на виктимизација, и дошле до заклучок дека учениците коишто имаат негативна слика за себеси и коишто имаат помалку социјални контакти со околните личности или врсниците, најчесто се жртви на булинг. Понатаму, други истражувачи *(Salmivalli et al., 1996; Wang et al., 2009),* биле на истите резултати, додека пак *Veenstra et al.,* (2005) сметале дека најверојатно причината треба да се бара и во распределувањето на родовите улоги и стратегиите коишто треба да се направат околу врсничкото насилство во училиштата. Многу интересни биле резултатите од одредени студии (*Ball et al., 2008; Moffitt,2005; Baumeister et al., 1996; Salmivalli, 1998),* каде што се дошло до заклучок дека децата коишто во себе имаат одредена агресивност и притоа ја отсликуваат во училишната средина преку насилничко однесување, а за своите негативни особини сметаат дека се многу нормални и имаат високо мислење за себеси, најчесто се појавуваат како

насилници и тие го вршат булингот. Интересни биле и разликите кај резултатите во евалуацијата кај деца коишто се жртви на булинг и кај насилниците, каде што според истата два типа на ученици имале слични карактеристики во објавувањето на информациите дека имаат негативни особини и дека останатите деца не ги сакаат . Но, од друга страна, разликата помеѓу насилниците и жртвите според самоевалуацијата којашто ја направиле, била во давањето на високо значење на негативните особини кај насилниците исто како да се позитивни, нормални и прифатливи за самите нив дури и подобри за разлика од оние кај жртвите на насилство. Што се однесувало во класификацијата според полот, девојчињата помалку пројавувале агресивност и во процесот на булинг се појавуваат со други видови на насилство: озборување, етикетирање, проширување на невистинити информации итн.

Многу истражувачи ја проучувале емпатијата *(Davis, 1983)* како една особина на личноста и агресивното однесување *(Brayant, 1982; Gini, Albiero, Benelli & Altoe, 2007; Mehrabian, Young & Sato 1988)*, извршиле бројни истражувања каде што откриле негативна врска помеѓу емпатијата и агресивното однесување кај учениците. Според *Randall* (1993, p.23), на некој начин било многу тешко да се одреди „што останатите деца мислат за нив“ и постоела многу мала свеснот за тоа да се разбере поконкретно. За тоа како се чувствуваат другите околу нас, како да постоело некакво социјално слепило. Студии продолжувале со испитување и за тоа колку емпатијата е застапена кај личностите коишто навлегле во насилничко однесување *(Dautenhahn, Woods & Kaouri, 2007)*, а пак за тоа колку настануваат когнитивни промени со текот на возраста проучувале *Monks & Smith* (2006), но секако со текот на времето кога би се започнало со посилни мерки за превенција од булинг, кај одредени личности можеби ќе повлијае агресивното дотогаш нагласено однесување применето кај насилниците во булинг, полека да се намали.

2.2.3.Булингот како адаптација

Во некои случаи, кога станува збор за адолесцентната популација, којашто ја сочинуваат деца над 11 годишна возраст, коишто сакаат да пробуваат нови работи,

тие се љубопитни, имаат низа на нови предизвици и идеи во животот, тие сакаат и да навлезат во светот на возрасните многу брзо и се претпоставува дека насилството може да влече корени од повеќе аспекти. Според *Berger* (2007), многу од адолесцентите го покажувале антисоцијалното однесување со цел, за разлика од просечните адолесценти, да се подобри во менталното здравје *(Ireland, 2005; Juvonen, Graham & Schuster 2003; Volk et al., 2006)*, понатаму за физичкото здравје *(The Bruyn, Cillesen & Wissink, 2010; Juvonen et al., 2003)*, и социјалните вештини, социјалните компетенции *(Caravita Di Blasio & Salmivali, 2009; Sutton Smith & Swettenham, 1999; Vaillancourt, Hymel & McDougall, 2003).* Дека адаптацијата на однесувањето е поврзана со гените, со текот на времето се побивала така што во едно истражување *(Ball et al., 2008),* кај десетгодишни близнаци биле забележани 61% видови на однесување при булинг.

Може да додадеме дека во повеќето истражувања кај адолесцентите, особините како што се совесност, емоционалност и пријатност, биле во негативна корелација со булингот *(Volmer et al., 2006; Tani et al., 2003).*

2.2.4.Поврзаност на некои особини на личност со сајбер-булинг

Прашањето помеѓу „нормалното“ и „абнормалното“ однесување на личноста, секогаш се поставувало многупати и било интересно за многу автори и истражувачи *(Allport, 1937).* Кога се работи кај ученици коишто се наоѓаат во континуиран училиштен процес каде што постојат испреплетувања во особините на личностите кај сите деца, тогаш сите истражувачи биле претпазливи и повеќе од тоа што треба. Во проценките коишто се прават, голема улога има и генералното набљудување на учениците, посебно за време на училиштен одмор. Напоменавме дека најзастапен од сите видови булинг е сајбер-булингот и истражувачите доаѓале до многу сознанија *(Kagan Kircaburun; Peter K. Jonason; Mark D. Griffiths, 2018)* дека постои поврзаност помеѓу особините на личноста: макијавелизам, садизам, нарцисоидност и психопатија, наречени уште и темна тријада и сајбер-булингот. Посебно кај децата од машки пол, поврзаност постои помеѓу макијавелизам и сајбер-булинг, додека кај

девојчињата постоела врска помеѓу сајбер-булингот и нарцисоидноста. Овој вид на насилство е можеби уште потежок бидејќи жртвата на булинг не може да ги искаже своите чувства, а чувствува огромен страв, понатаму прогонството трае подолг временски период, а децата имаат потреба да ја користат технологијата и за други цели поврзани со училиштето, но од сајбер-насилниците не го чувствуваат својот мир[27]. Целта на овие истражувања била да се открие како овие личности коишто ги содржат особините т.н. темна тријада функционираат и се однесуваат во средината *(Lily Moor; Joel R. Anderson, 2019).*

Да напоменеме дека историски гледано наназад, за нарцисоидноста како особина биле правени истражувања уште во раните години на дваесетти век, а во 1970 година интересот за испитување на оваа особина се покренал и во психоанализата, социјалната теорија на личност и во социјалната психологија на личност *(Kenneth N. Levy; William D. Ellison; Joseph S. Reynoso, 2011).* Влијанието на родителите кај децата за развојот на многу особини на личноста игра голема улога посебно и за оваа особина. Децата учат најмногу по модел, а нивните родители им се првиот модел уште од најрана возраст. Да ги учат своите деца да ги сакаат другите другарчиња, дека сите се убави деца, дека емпатијата е многу важна за меѓусебната комуникација, споделување и другарување, да ги научат да бидат добри деца пред сè бидејќи секогаш во животот сите ќе имаат некакви предизвици, висини и падови, а тие треба да се навикнат и да ги надминуваат сите. Кога еден родител ќе говори континуирано со своето дете, ќе му посочува примери и ќе му биде најдобриот модел на учење, тогаш веројатноста тие деца да прераснат во насилни личности ќе биде многу мала.

3.ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р. С. МАКЕДОНИЈА И ВО СВЕТОТ

3.1.Основно образование во Р. С. Македонија

Образованието претставува процес на учење, апсолвирање на нови знаења и вештини, организирање на континуирана комуникација кај учениците со цел

[27] Moor L., Anderson J. R. (2019). Asistematic literature review of the relationship between dark personality traits and antisocial online behaviours. *Personality and individual differences* 144 40-55 10.1016/j.paid.2019.02.027

воспоставување на воспитно-образовен процес како и социјализација кај учениците којашто претставува нераскинлив процес во образованието. Во нашата држава основното образование го опфаќа почетниот и прв степен на образование кај децата и е поделено во три периоди: од I – III; IV – VI и VII- IX одделение, а во суштина тоа се ученици од 6-годишна возраст до 14 -15 години. Во Р. С. Македонија, според Државниот завод за статистика од 2021-2022 година, има вкупно 972 државни основни училишта; вкупно 186.649 ученици во основните редовни училишта и вкупно 19.138 наставници вработени во редовните основни училишта. Првото училиште на македонски јазик започнало да работи во с. Подвис, кичевско, во периодот на 21. ден од ослободувањето на градот, 1943 година. Тука ќе истакнеме дека првиот час на македонски јазик во Кичево го одржал наставникот Василко Ристески по потекло од истото село.

Денес основното образование во РСМ, е регулирано со Закон за основно образование, кој во себе содржи основни одредби според кои сите основни училишта треба да работат и функционираат. Основното образование трае девет години и законски е задолжително посетување на наставата. Актуелен министер за Образование и наука е Јетон Шаќири.

Основните начела на основното образование се:

- кај ученикот да се развие интерес и комплетен развој;
- општообрзовен карактер на основното образование;
- да се обезбеди учениците да бидат активни во секое поле во училиштето и заедницата;
- да се развие мултикултурализам помеѓу учениците, односно прифаќање на различностите;
- да се научи да се развива компетентност, одговорност и самостојност;
- да се развие еднаквост, инклузивност, достапност;
- да се обезбеди квалитет во образованието и можност знаењата на учениците да се споредат со ученици од други земји;
- да се развие карактер кај учениците за можност на доживотно учење во иднина;

- образованието да овозможи здравјето кај учениците да е безбедно и да се одржува;
- да се овозможи успешна соработка и еден систем на поврзаност помеѓу училиштето, родителите и единиците за локална самоуправа.

Сите основни училишта се под надлежност на Министерството за образование и наука, но со процесот на децентарилација (давање обврски и права од централно на локално ниво) каде што со законот за локална самоуправа од 2002 година подетално се уредува овој процес и се овозможува подлабока соработка на локалната заедница со училиштата (ован Ананиев, 2006). Главни субјекти во целокупниот процес на организација и раководење на основното образование се: МОН, Државниот просветен инспекторат - ДПИ и БРО – Биро за развој на образованието.

3.1.1.Активности во основните училишта во Р. С. Македонија

Секое основно училиште работи според годишна програма за работа според претходно направена и испланирана развојна програма. Тука се вклучуваат сите планирани активности во училиштето (работа на наставниците, стручните служби, работа на советот на родители, училиштен одбор, ученички парламент, организирање на екскурзии за учениците, планирање на воннаставни активности и слободни ученички активности и др. планирани задачи) кои до крајот на училишната година треба да се реализираат. Во последните пет години во основното образование во Р. С. Македонија акцент се стави на работата со децата со посебни потреби, се спроведува систем на инклузија каде со претходна проценка од МКФ – Комисија за проценка на функционалните способности кај учениците, им се доделува и образовен асистент во училиштето. Пред почетокот на секоја нова учебна година, годишното планирање на секое основно училиште мора да добие зелено светло од Советот на општината каде што припаѓа самото училиште. Преку одредени проектни активности, натпревари, како и постигнувањата во успехот статистички пресметани за кое води евиденција ДПИ, кај учениците во основното образование може да се увиди состојбата на успешност во учењето.

3.2.Основното образование во светот

*Johann Heinrich Pestalozz*i (1746 *Zürich* – 1827, *Brugg*), бил основоположник на образованието во светот. Познат е како образовен реформатор од Швајцарија кој во свои раце ги презел проучувањето на педагошките методи и новитетите кај развојните периоди на децата со цел полесно учење и практикување на наученото. Неговата суштина се состоела во учење на материјалот од познато кон непознато за учениците да можат да ги совладаат целите.

3.2.1.Најдобрите дваесет држави со најразвиен образовен ситем

Секоја држава функционира на свој начин, а со тоа и образованието е различно поставено во сите земји и принципите на учење и методите на функционирање во училиштата зависат од различни околности и услови.

Според увидот објавен во 2019 година, во светот биле избрани најдобрите дваесет држави со највисоко рангиран образовен систем.

1. Финска

Во Финска образовниот систем привлекувал внимание од 2000 година, па сè до 2018 година. Своето место како прво рангирана држава со најдобар образовен систем се должело на: бројот на поминати ученици во основно образование, бројот на поминати ученици во средно образование и според поставениот сооднос помеѓу наставниците и учениците во училиштата во Финска. Исто така, во оваа држава во процесот на меѓународно анкетирање според резултатите на учениците има најдобро поставени програми за учење; нуди бесплатен образовен систем за сите граѓани.

Принципи според кои се темели образовниот систем во Финска:

- учениците имаат пократки училишни наставни денови (190 дена во годината);
- почитување на поставените образовни принципи за учениците;
- учениците сами го избираат својот образовен пат;

- основното образование официјално во Финска започнува на 7 години, а неофицијално децата на 6 години преку практични и симболични игри може да посетуваат кратки часови:
- во училиштата се учи и работи според една одредена образовна структура.

Интересен е фактот што во Финска на сите ученици им следува и бесплатен оброк во училиштето.

2. Јапонија

Како второ рангирана држава со одличен образовен систем е Јапонија, а тоа се темелело врз постигнувањата на учениците, континуираниот напредок и начинот на кој се разбирале наставниците и учениците. Во основно образование во Јапонија влегуваат ученици од 5 – 14-годишна возраст.

3. Јужна Кореја

Според анкетирањето, во најдобрите дваесет држави со одличен образовен систем, Јужна Кореја трипати победувала и го задржувала успешно третото место. Учениците од 5 – 14-годишна возраст постигнувале успех во многу полиња.

4. Данска

Четврта по ред, со добро познатиот образовен систем кој вклучувал зајакнат програмски систем помеѓу наставник – ученик и во основните и во средните училишта, анализите покажале одлични резултати во напредокот кај учениците и според тоа таа од осмо се рангирала на четврто место.

5. Русија

На петтата позиција е земјата позната во организација на училиштен распоред и посебен работен простор за ученици и наставници. Соодносот бил еден наставник на девет ученици.

6. Норвешка

Истиот сооднос помеѓу наставник – ученик ја донел оваа држава од 16-та на 6-та позиција. Еден наставник на десет ученици, што значи се овозможувало комплетна организација, распоред и можност за практични изведби кај наставните содржини.

7. Велика Британија

Во В. Британија, поради судирите кој постоел помеѓу владата и наставниците во училиштата, позицијата ѝ паднала на 7-мо место. Наставниците имале потреба од подобри услови и доставувале барања поради тоа до Владата, како и повисоки плати.

8. Израел

Иако на осма позиција, оваа држава има поставено силни методи на воспитување на учениците и зголемена бројност во запишувањето на учениците како и матурирањето. И токму поради тоа, достигнување се сметало дека се наоѓа на второ место во светот.

9. Шведска

Во Шведска најголем напредок во успехот, напредувањето и вештините кај учениците во училиштата се забележал од 2015 -2018 година.

10. Хонг Конг, Кина

Во Хонг Конг, Кина се следел бројот на запишани ученици и тоа им било показател за желбата да се учи, следи наставата во училиштата како и редовно да се реализираат одредени тестирања како проверка на знаењето.

Останатиот преглед на рангирање на образовниот систем во најдобрите дваесет е следниот:

11. Холандија
12. Белгија
13. Германија
14. Кина
15. Сингапур
16. Португалија
17. Унгарија
18. Естонија
19. Франција
20. Америка

II ДЕЛ
МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1.Проблем на истражување

Проблемот на истражување е во рамки на темата на булинг или врсничко насилство и особините на личност кај адолесценти. Конкретно проблемот е поставен околу тоа колкаво е нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта и какво е влијанието на особините на личноста врз булингот во Република Северна Македонија.

2.1. Научна цел на истражувањето

Научната цел на истражувањето е дескрипција и предикација. Дескрипцијата се однесува на нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта, а додека целта на предикацијата е насочена во делот на утврдување на влијанието на особините на личноста врз булингот кај адолесцените во основните училишта.

Тие се конкретизирани како задачи на следен начин:

- да се добијат научни сознанија за нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се стекнат научни сознанија за тоа кои видови на булинг или врсничко насилство се застапени кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се добијат сознанија за тоа на која возраст најчесто се јавува булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се добијат сознанија за тоа кај кој пол почесто се јавува булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се добие увид во особините на личноста кои влијаат на појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се добијат сознанија за тоа дали постои поврзаност на особините на личност (отвореност, совесност, екстравертност, пријатност, невротичност) и појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија;
- да се добие увид колку се бара помош за санација на проблемот на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија.

2.2 Практична цел на истражувањето

Практичната цел за ова истражување е актуелата присутност на темата на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија, која сè уште не е доволно транспарентна, а остава сериозни последици по менталното здравје на адолесцентите и има можност за рефлексија во зрела возраст.

Од наведеното, практичната цел на истражувањето се огледува во организирање на превентивни предавања и советувања на психолозите во училиштата, како за наставниот кадар, така и за учениците и родителите. Значење има доближувањето на улогата на психологот до сите партиципиенти во образовниот процес во смисла на консултации од индивидуален карактер за осветлување и корекција на проблемот на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија.

3.Резултати од претходни истражувања

Проблемот на булинг или врсничко насилство кај адолесцените, во основните училишта е сериозен во светски рамки и на него подолго време се посветува сериозно внимание за истражување. Во однос на особините на личноста и булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта извршени се повеќе истражувања.

Во истражување на Jao во 2017 година, пронајдено е дека екстровертноста и совесноста се негативно поврзани со училишното насилство (Jao, 2017). Утврдено е дека сторителите на малтретирање се склони кон гнев, тишина и емоционална чувствителност, како и високи самоевалуации и психотизам (*Zhou* и *Ding,* 2003), што покажува дека емоционалната нестабилност е еден од факторите што влијае на училишното насилство.

Покрај тоа, Гу и Жанг (2003) откриле дека самодовербата, екстровертноста и невротичноста можат значително да предвидат насилство, а самодовербата, психотизмот и невротичноста се значително поврзани со малтретирањето во нивното проучување на врската помеѓу малтретирањето. однесувања и особини на личноста на учениците во основните училишта.

Покрај тоа, резултатите од независната анализа на жртвите и сторителите откриле дека за сторителите нивните личности се како целина, а нивното насилно однесување во повеќето случаи било предизвикано од интеракцијата на негативните когнитивни тенденции кон општеството, негативните ставови кон настаните на малтретирање, хиперактивноста, карактеристики на емоционалниот темперамент и специфични стимулативни настани. А, за

жртвите, училишното малтретирање може да биде штетно за нивниот развој на личноста и малтретирањето исто така може да биде поврзано со нивните сопствени особини на личноста *(Zhang et al., 2001)*[28].

И покрај тоа што се покажало дека карактеристиките на личноста имаат значително влијание врз училишното малтретирање, до денес нема докази коишто покажуваат дека особините на личноста можат директно да влијаат на однесувањето на училишното насилство. Теоријата за социјални врски *(Hirschi, 1969)* забележува дека врските помеѓу зголемените стапки на криминал и поединците и општеството се слаби, додека зголемените стапки на криминал се тесно поврзани со ниската конзистентност во општествените норми. Во студијата на Џанг и сор. (2016), личноста била во значајна корелација со осаменоста, а пријатноста, екстровертноста, отвореноста и совесноста биле значително негативно корелирани со осаменоста. Според *Costa* и *Mccrae* (1992), осаменоста е непријатно искуство што се јавува кога поединците чувствуваат дека нивната социјална, интерперсонална мрежа е низок квалитет или недоволна квантитет. Неодамна Џанг (2019) открил дека однесувањето на училишното насилство е значително поврзано со осаменоста кај учениците од основно училиште.

Училишното насилство исто така е во позитивна корелација со осаменоста кај средношколците (*Zhou* и *Ding*, 2003). Затоа може да се види дека особините на личноста може да влијаат на осаменоста, а осаменоста може да влијае на училишното насилство.

Иако во нашето окружување, бројот на случаи на булинг коишто се јавно обелоденети е голем, а уште поголем бројот на непријавени случаи, може да се каже дека потребата за истражувања на темата е од големо значење.

4.Предмет на истражувањето

[28] Zych I., Viejo C., Vila E., Farrington D. P. (2021). School Bullying and Dating Violence in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma* 22 397–412. 10.1177/1524838019854460

Предметот на истражување е во рамки на психолошки третман на булинг или врсничко насилство и особините на личност кај адолесценти во основно образование.

4.1. Теоретско определување на предмет на истражување

4.1.1 Дефинирање на клучните поими

Булинг - врсничкото насилство (bullying) претставува употреба на сила, закана или намера за злоупотреба или агресивна доминација над другите.

Рационализацијата на ваквото однесување некогаш вклучува и разлики во општествената класа, расата, религијата, полот, сексуалната ориентација, изгледот, однесувањето, личноста, репутацијата, силата, големината или способноста. Родовата нееднаквост и распространетоста на насилството врз жените во општеството го влошуваат проблемот. Исто така, силен е притисокот за усогласување со доминантните родови норми. Младите коишто не можат или кои не сакаат да ги прифатат овие норми, честопати се казнувани со насилство и малтретирање во училиштето.

Булинг може да биде индивидуално или групно насилство. Постојат 4 вида насилство бо булингот:

1.Вербално - упатување и изјавување на непристојни коментари во форма на подбивање, навредување, потсмевање, закани, и слично;
2.Социјално - постапки со цел да се наруши нечија репутација и релации со останатите врсници: игнорирање, исклучување од група, пласирање на дезинформации и гласини, навредување и омаловажување пред останатите врсници;
3.Физичко - нанесување физички повреди, влечење за коса, туркање, удирање, како и уништување или земање на лични предмети;
4.Сајбер-булинг - најнов вид, претставува насилство во Интернет просторот, најчесто на социјалните мрежи преку споделување на негативни и непријатни или, пак, лични содржини

за некого со цел да се предизвика омаловажување. Овој последен вид насилство е покарактеристичен за учениците во средните, отколку во основните училишта[29].

Особини на личност - цртите или особините на личноста може да се изразат во различни степени и во зависност од тоа, а врз основа на различни комбинации на особините, може да се зборува за уникатноста на секоја личност на поединецот. Според Гордон Олпорт, личноста е организација на особини или црти кои се манифестираат во однесувањето на тој начин што човекот во слични ситуации постапува на сличен начин[30].

Цртите или особините, според Гордон Олпорт, можат да бидат општи и лични (морфогенетски) диспозиции. Општите особини или црти се корисни, бидејќи тие овозможуваат споредба на поединецот со другите, но се помалку реални во однос на личните. Со оглед тоа дека особините, според Олпорт се значајни за објаснување и предвидување на однесувањето, наведува видови се среќаваат во однесувањето кое е претежно условено од ситуационите фактори[31]. Тие се: кардинални особини или црти што еден поединец ги манифестира во целокупното свое однесување и во сите ситуации; средишни или централните црти или особини кои се помалку универзални од кардиналот, и доволно широки за да можат успешно да ги изразат важните подрачја на личноста и да го обликуваат поголемиот дел од однесувањето; и секундарни особини или црти коишто се специфични и се јавуваат најчесто во одредени и конкретни специфични ситуации.

Во трудот ќе се анализира според петфакториски модел на личност. Оригинално е базиран на комбинација на лексичкиот и статистичкиот пристап, петфакторскиот модел се состои од:

1. Екстраверзија
2. Пријатност
3. Совесност

[29] Stubbs-Richardson M., May D. C. (2020). Social Contagion in Bullying: an Examination of Strains and Types of Bullying Victimization in Peer Networks. Am. J. Crim. Justice 20:9572. 10.1007/s12103-020-09572-y
[30] John., O.(2008). Handbook of Personality, Third Edition: Theory and Research. The Guilford Press, New York, стр.75-77
[31]Larsen, R. J. ,Buss, D.M. (2008). Psihologija ličnosti. Jastrebarsko: Naklada Slap.стр.19

4. Емоционална стабилност
5. Отвореност

Првата верзија на петфакторискиот модел, но не и неговата структура ја изнел *Fiske* (1949) *Tupes* и *Christal* (1961) добиле петфакторски модел: екстраверзија, пријатност, совесност, емоционалана стабилност, култура, а покасно тој модел го реплицирал *Norman*. Во својот модерен облик се мери на два главни начини со саморангирање на зборови, односно саморангирање на реченици

Најсистематична анализа на придавки кои ги означуваат цртите на личност, направил *Goldberg,* додека *Costa* и *McCrae* (1989) со анализа на реченици дошле до Големите пет фактори: екстраверзија, неуротицизам, пријатност, совесност и отвореност[32]

- Емпириски докази за петфакторискиот модел се:
  - реплициран од други истражувачи;
  - постојан во тек на времето;
  - докажан и на други јазици;
  - иста факторска структура за мажи жени.

Идентитет на петиот фактор:

-сè уште постои несогласување за неговата содржина и репликабилност;

-различни автори го именуваат како интелект, имагинација, култураа, отвореност и сл.

- Претпоставките за сеопфатноста на моделот сè уште не се најдени
- Екстраверзија:

  \+ разговорливост, асертивност, активност, енергичност, доминантност, дружељубивост

- мирнотија, повлеченост, срамежливост, резервираност

- Пријатност

[32] Joshanloo, M.; Afshari, S. (2009). Big Five Personality Traits and Self-Esteem as Predictors of Life Satisfaction in Iranian Muslim University Students. Journal of Happiness Studies. 12 (1): 105–113. doi:10.1007/s10902-009-9177-y

+ користат преговарање, повлекување од конфликти и ситуации кои се нехармонични, за цел имаат хармонична социјална интеракција и кооперативен семеен живот, пријатните деца ретко се жртви на врсничко злоставување.

-на другата страна на пријатноста е агресивноста, бесчувствителност, а таквите луѓе често се наоѓаат во социјални конфликти

- Совесност

  + и напредни личности, многу работат, точни се и доследни, имаат висок просек на оцени, задоволство на работа и сигурност на работа, лојални и обврзни социјални односи, избегнуваат кршење на правила, имаат стабилни и романтични врски;

  -ниската совесност е поврзана со ризично сексуално однесување и неверства на партнерот.

- Емоционална стабилност

  + се однесува на начинот на кој луѓето се носат со препреките и стресорите

  - луѓето ниско на емоционалната стабилност, а високо на неуротицизмот имаат повеќе успони и падови во социјалниот живот, сексуално се анксиозни.

- Отвореност

  +личности високо на отвореноста се склони кон поголемо помнење на сонови, имаат повеќе предвидувачки, идни и живи соништа, и соништа во кои ги решаваат проблемите [33]

Адолесценција - таа е релативно бурен период не само за младите, туку и за нивните родители и околината. Однесувањето на младите во овој период предизвикува низа контраверзни коментари од возрасните. Но, адолесцентите се дел од секојдневнието на нас сите, и присутни се секаде и во секој момент.

Адолесценцијата (со потекло од латински збор *adolescere*, што значи „да се порасне“) претставува преодна фаза на физички и психолошки развој кој генерално се јавува во

[33] Miao L. (2019). The Causes and Educational Enlightenment of School Bullying from the Perspective of Personality (in Chinese). *Mental Health Educat. Prim. Sec. Schools* 391 9–13

периодот од пубертетот до постигнување на законската зрелост (возраста на мнозинството луѓе). Адолесценцијата обично се поврзува со тинејџерските години, но нејзините физички, психолошки или културни изрази може да започнат порано и да завршат подоцна. Најчеста е возрасната граница од 11-25,26 години[34]

Според голем број класификации на повеќе истражувачи, најчеста е подолебата на:

- преддолесценција или претпубертет (11/12 до 13/14 година);
- рана адолесценција или пубертет (12/13 до 15/16);
- средна адолесценција (15/16-21)
- доцна адолесценција или младински период (21/22 до 25/26 година)[35].

4.1.2 Операционално определување на предметот на истражување

4.2. Хипотези

4.2.1 Формулација на општа хипотеза

Општата хипотеза поставена во истражувањето е во тоа што присутно е високо ниво на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта и постои влијание на особините на личноста врз булингот во Република Северна Македонија.

4.2.2 Формулација на посебни хипотези

Општата хипотеза ги издвојува следните поединечни хипотези:

-присутно е високо ниво на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;

-најзастапено е **вербалното**, па **социјалното**, **физичкото** и **сајбер-насилството** кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;

[34] Kali R.V.; Ferrer E. (2007). Processing speed in childhood and adolescence: Longitudinal models for examining developmental change". *Child Development*. 78(6): 1760–1770.

[35] Miao L. (2019). The Causes and Educational Enlightenment of School Bullying from the Perspective of Personality (in Chinese). *Mental Health Educat. Prim. Sec. Schools* 391 9–13.

- најчестата возраст е од 12 до 15/16 години на којашто се јавува булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;
- кај адолесцентите од машки пол почесто се јавува булинг или врсничко насилство во основните училишта во Република Северна Македонија;
-особините на личност како екстравертност и агресивност најмногу влијаат на појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;
-постои статистички значајна поврзаност на особините на личност (екстравертност, агресивност) и појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија, а помала поврзаност со особините на отвореност, совесност и пријатност.
-сè уште е ниско нивото на обелоденување и барање помош за санација на проблемот на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија.

4.3 Варијабли на истражувањето

Истражувачките варијабли се особините на личност и булингот или врсничкото насилство кај адолесценти кои уште се определени и како организмени варијабли.

Релевантни варијабли на истражување се националност, тип на семејство, местото на живеење

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во истражувачкиот процес применети се дескриптивниот и корелациски метод на научно истражување.

Соодветно на методот на истражување ќе се применат техники на тестирање и анкетирање, а инструменти на истражувањето се:

-анкетен лист наменет за адолесценти, специјално конструиран согласно проблемот на истражување;
-тест адаптиран кој е комбинација од прашалникот ДАИА и „Големи пет за деца“.

Конкретно, со примена на дескриптивен и корелациски метод се настојува да се утврди нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта и влијанието на особините на личноста врз булингот во Република Северна Македонија.

Во истражувањето согласно поставената цел, се користат инструментите анкетен прашалник и соодветно адаптиран тест за процена на особини на личноста на адолесценти.

1.**Анкетниот прашалник** се однесува на податоци за нивото на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта кои се на возраст од 11-15/16 години во основното образование.
2. **Соодветно адаптираниот тест** кој е комбинација од прашалникот ДАИА и „Големи пет за деца“.

Прашалник ДАИА (*Krizmanic* и *Kolesaric,* 1988; според *Krizmanic* и *Kolesaric,* 1992) испитува доминација, агресивност, интроверзија - екстраверзија и амбициозност.

Оригинално секоја од скалите содржи шест честици, па прашалникот има вкупно 24 честици. Секоја честица содржи две спротивни тврдења, а задача на испитуваниот е да ја означи својата положба на графичка скала долга 10 сантиметри, без обележани делови помеѓу тие две тврдења. Секој сантиметар е еден бод, па распонот на бодови е од 1 до 10, а тоталниот распон за скалите се движи од 0 до 60.

„Големи пет прашалник за деца“[36] *(Big Five Questionnaire for Children BFQ-C Claudio)* од авторите *Barbaranelli, Gianvittorio Caprara* и *Annarita Rabasca* се користи за испитување на пет димензии на личноста на младите: енергија, пријатност, совесност, емоционална нестабилност, ментална отвореност.

[36] Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A., & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. Personality and Individual Differences, 34, 645–664.

Прашалникот има посебно значење во образовниот домен, клиничкото подрачје и на доменот на професионална оринетација.

Сите верзии и оние за самопроцена и процена од страна на родителите, имаат по 65 тврдења и се наменети за деца од 8-15/16 години. Проценувањето на одговорите овозможува интерпретација и процена на особините на младата личност.

Конкретно инструментот користен во нашето истражување испитува 4 димензии со нивни соодветни индикатори:

1.ДОМИНАЦИЈА

Се однесува на висока желба за доминирање на себеси над другите:

- сакам да ме слушаат сите кога зборувам;
- сакам да бидам прв во сите активности;
- сакам да бидам главен во групата.

2.АГРЕСИВНОСТ

Се однесува на нетрпеливост и конфликтни односи кон другите:

- слабо се контролирам на агресија;
- често се карам со другите;
- брзо доживувам гнев и лутење.

3.ЕКСТРАВЕРЗИЈА

Се однесува на насоченост кон другите, кон диманика и активности:

- сакам да бидам со други луѓе;
- јас сум среќна и позитивна личност;
- сакам актививности и движења.

4.АМБИЦИОЗНОСТ

Се однесува на желба за постигнувања:

- имам широк круг на интереси;
- сакам да знам и учам нови работи;

- сакам да постигнувам свои поставени цели.

Прашалникот е создаден со цел да овозможи истражување на особините на личноста во адолесцентна возраст. Прашалникот како што е наведено ги содржи скалите на агресија, доминација, интроверзија - екстраверзија и амбициозност – низ димензиите коишто се сметаат за релевантни за психосоцијалната адаптација во адолесценцијата. Иако овие димензии не вклучуваат психопатолошки симптоми, високите резултати на одредена скала може да укажат на психосоцијалнита неприлагоденост на адолесцентите.

Агресивно однесување може да биде воо бичаено и претставува важен дел од развојот на детето *(Vasta, Haith, Miller, 1997).*

Преку процесот на социјализација, децата учат дека агресивното однесување не е социјално прифатливо *(Wenar, 2002)*. Студиите укажуваат на половите разлики во однос на агресијата, но резултатите зависат од операционализација на агресијата *(Hyde, 1984; prema Nolen –Hoeksema i Girgus, 1994)*. Преку поделбата на агресијата на физичка и вербална, дел од истражувањата покажале дека момчињата се физички поагресивни од девојчињата и дека девојчињата и момчињата не се разликуваат во однос на вербална агресија *(Eagley and Steffen,* 1978, според *Björkqvist, Lagerspetz* и *Kaukiainen*, 1992a), додека дел од истражувањата покажале дека момчињата се повеќе физички агресивни, а девојките се повеќе вербално агресивни (*Maccoby* и *Jacklin*, 1974, според *Lagerspetz, Björkqvist* и *Peltonen*, 1988). Подоцна, со воведување на концептот на директна и индиректна агресивност (двата концепта вклучуваат физички и вербална агресија) се покажало дека кај момчињата е поизразена директната, а кај девојките индиректна агресија *(Björkqvist et al., 1992; Crick et al., 1997; Crick et al., 1995; Lagerspetz et al., 1988; Lagerspetz u Björkqvist, 1994; Salmivalli et al., 2000; ðo Salmivalli i Kaukiainen, 2004).*

Екстремното агресивно однесување е поврзано со деликвенција, з ависности и депресија *(Wills i Filer, 1996; prema Lochma, Whidby i FitzGerald, 2002)*. Тоа е почесто кај депресивните деца *(Weiss i Catron, 1994; prema Vuli_ - Prtori_, 2004)* и се смета за дел од клиничката слика на депресија кај деца и адолесценти. Дополнителен проблем коишто овие деца може да го

имаат е отфрленоста бидејќи нивните врсници ги оценуваат со безобзирни и фокусирани на себе *(Lackovic - Grgin, 2004),* и ако имаат пријатели, тие најчесто се други агресивни деца , па на тој начин се одразува несоодветно однесување *(Cairns i sur., 1988; prema Vasta, Haith i Miller, 1997).*

Доминацијата е тесно поврзана со агресивноста. Голем број истражувачи веруваат дека агресијата е дел од еволуцискиот механизам на доминација и се пренесува преку принципот на селекција низ генерациите. Во периодот на детството и адолесценцијата, доминацијата често се воспоставува со физиката или вербална агресија *(Vasta, Haith i Miller, 1997).*

Момчињата се подоминантни од девојчињата што може да биде поврзано со поголема агресивност кај момчињата во оваа возраст, низ која се воспоставува доминација, а може да се објасни и со усвојување на различни полови улоги[37].

Девојчињата се повеќе склони да соработуваат, на грижливост и нежно однесување, а момчињата на независност, доминација и компетиција *(Lackovi - Grgin, 2004).*

Третата димензија на личноста вклучена во ова истражување е ***интроверзија - екстраверзија.*** Во исто време таа е најиспитувана димензија на личноста со невротичноста. Како што е споменатото, поврзуваноста на оваа димензија со анксиозност и депресија не е секогаш еднозначна, што е одраз на различните теории, модели и мерки на оваа димензија. Екстремно екстравертните деца може да се сметаат за неприфатливи, бидејќи тие може да бидат премногу наметливи или премногу површни во односите со своите врсници. Прекумерно интровертните деца можат да бидат изолирани, особено на оваа возраст, во која е исклучително важно да бидат прифатени од страна на врсниците.

На изолираните деца честопати им недостига асертивност и комуникациски вештини коишто се важни за функционирање во групата, па нивната неповолна положба може да биде поврзана со чувството осаменост и тажно расположение *(Lackovic - Grgin, 2004).*

[37] Quinn S. T., Stewart M. C. (2018). Examining the Long-Term Consequences of Bullying on Adult Substance Use. *Am. J. Criminal Just.* 43 85–101. 10.1007/s12103-017-9407-5

Амбициозноста е посебна важна за периодот на адолесценција. Исклучително високата амбициозност е поврзана со прифаќање на загрозувачко (предизвикувачко) однесување за да се успее по секоја цена, на пр. практикување строги диети за да се постигне добар изглед; резултат во спортот; конзумирање различни психоактивни супстанции со цел да се постигне успех во различни области на животот. Низок резултат на оваа мерка би можел исто така да укаже на неприлагоденост на барањата во овој период, особено на училиште, бидејќи нивната иднина во голема мера зависи од постигнатите резултати во училиштето.

Од сето наведено, може да се заклучи дека особините на личноста може да претставуваат извор на потешкотии во функционирањето, ако се премногу или премалку изразени кај различните полови. Тие особини може да бидат поврзани со низа психопатолошки нарушувања кај машките и женските.

Во Република Северна Македонија, мал е бројот на истражувања коишто се насочени на темата.

Резултатите добиени од истражувањето ќе бидат значаен придонес кон проблематиката на особините на личноста кај адолесцентите и поврзаноста со булинг.

5.1 Техники за обработка на податоци

Податоците се собираат онлајн преку Гугл Формс, и ќе бидат обработени со помош на програмата за статистичка обработка SPSS верзија 24. Ќе се пресметаат статистички параметри коишто претежно се на ниво на дескриптивна статистика, односно фреквенции и проценти, табеларни прикази, графички прикази и соодветни коефициенти за корелација. Добиените податоци, ќе се претстават табелерно и графички.

6.Популација и примерок на истражување

Популацијата се адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија. Од популацијата по пат на рандомизација се избра едноставен примерок од 104 единици на анализа односно адолесценти од цела држава.

Сите испитаници беа доброволно пристапени кон истражувањето и со добиена дозвола од родителите. Целосно се почитуваа сите етички начела на истражувачка постапка.

7.Организација и спроведување на истражувањето

Организацијата и спроведувањето на истражувањето траеше три месеци односно во декември 2022 и првите два месеца на 2023 година. Инструментите беа доделени онлајн со оптимално време на пополнување од 15-ина минути со согласност од родители.

III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Statistics

	пол	возраст	дали лично вие сте доживеале насилство од врсници?	во вашето училиште се случува врсничко насилство	најзастапен тип насилство	најчеста возраст на врсничко насилство	пол и вербално насилство	пол и социјално насилство	пол и физичко насиство	пол и сајбер насилство	Вие сте пријавиле и сте побарале помош	доминација-сакам сите да ме слушаат кога зборувам	доминација-сакам да бидам прв во се	доминација-сакам да бидам главен во групата	агресивност-слабо се контролирам и викам	агресивност-често се карам со другите	агресивност-брзо се лутам и покажувам	екстраверзија-често сакам да бидам со други	екстраверзија-јас сум среќна и позитивна личност	екстраверзија-сакам многу активности и движења	амбициозност-имам широк круг интереси	амбициозност-сакам да учам нови работи	амбициозност-сакам да постигнувам свои цели

	N	Mean	Median	Mode	Std. Deviation	Minimum	Maximum
M V	1 10	1,5385	2,0000	2,00	,50093	1,00	2,00
	1 10	13,9327	14,0000	14,00	,99771	11,00	15,00
	1 10	1,1346	1,0000	1,00	,34297	1,00	2,00
	1 10	2,4904	2,0000	2,00	,88125	1,00	4,00
	1 10	1,7692	1,0000	1,00	1,12544	1,00	4,00
	1 10	2,6827	3,0000	3,00	,70041	1,00	4,00
	1 10	1,4038	1,0000	1,00	,49304	1,00	2,00
	1 10	1,6923	2,0000	2,00	,46377	1,00	2,00
	1 10	1,2115	1,0000	1,00	,41038	1,00	2,00
	1 10	1,4519	1,0000	1,00	,50009	1,00	2,00
	1 10	1,8750	2,0000	2,00	,33232	1,00	2,00
	1 10	3,2788	4,0000	4,00	1,16132	1,00	5,00
	1 10	3,3077	4,0000	4,00	1,11544	2,00	5,00
	1 10	3,3558	4,0000	4,00	1,14839	1,00	5,00
	1 10	3,5481	4,0000	5,00	1,29884	1,00	5,00
	1 10	3,7019	4,0000	4,00	1,13958	2,00	5,00
	1 10	3,4615	4,0000	4,00	1,25352	1,00	5,00
	1 4	2,8173	3,0000	4,00	1,25229	1,00	5,00
	1 10	2,2692	2,0000	2,00	,77873	1,00	5,00
	1 10	3,5769	4,0000	4,00	1,02106	2,00	5,00
	1 10	2,6250	2,0000	2,00	1,01625	1,00	5,00
	1 10	2,6154	2,0000	2,00	,98836	1,00	5,00
	1 10	2,1538	2,0000	2,00	,84496	1,00	5,00

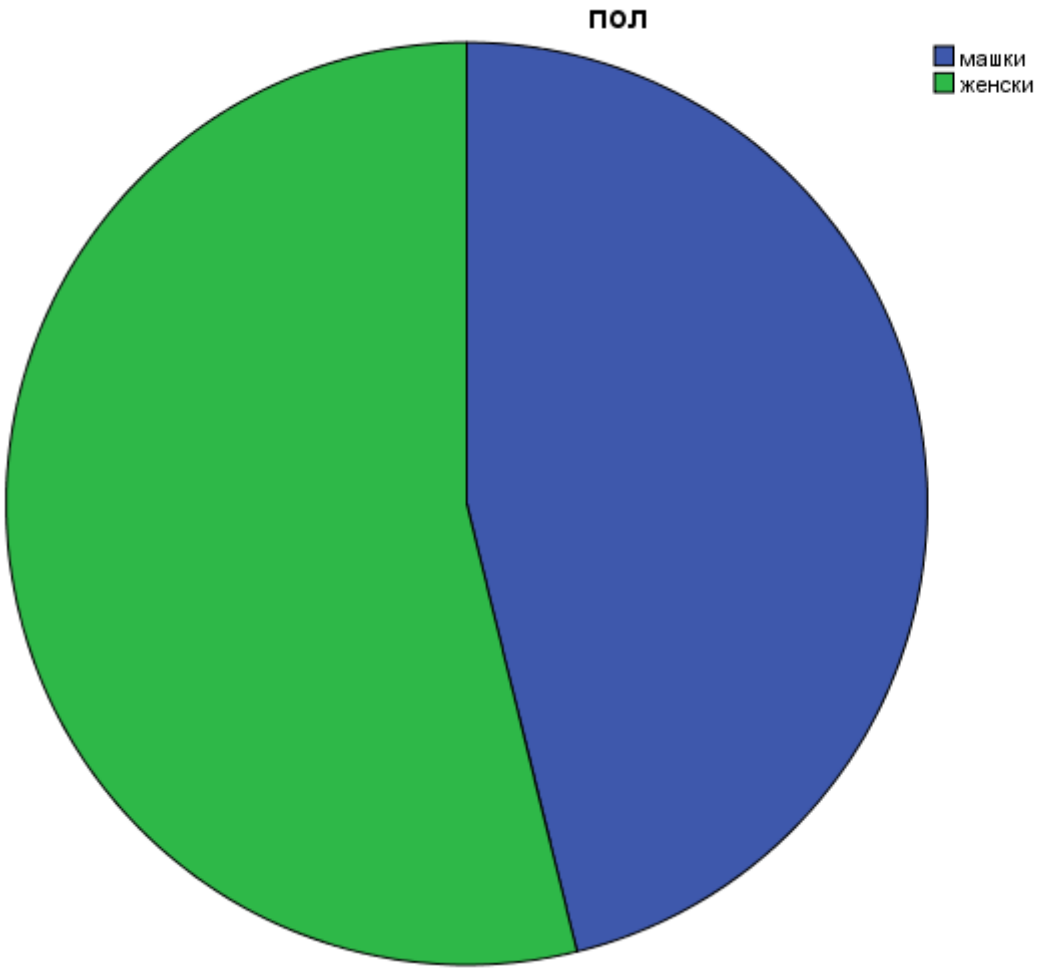
Табела . Дескриптивна статистика на параметрите од двата инструмента

Подолу поединечно прикажани се добиените параметри од собраните податоци, коишто се дадени во табели и визуелано со пити.

Пол

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	48	45,7	46,2	46,2
	женски	56	53,3	53,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 1. **Пол на адолесценти**



Графикон 1. **Пол на адолесценти**

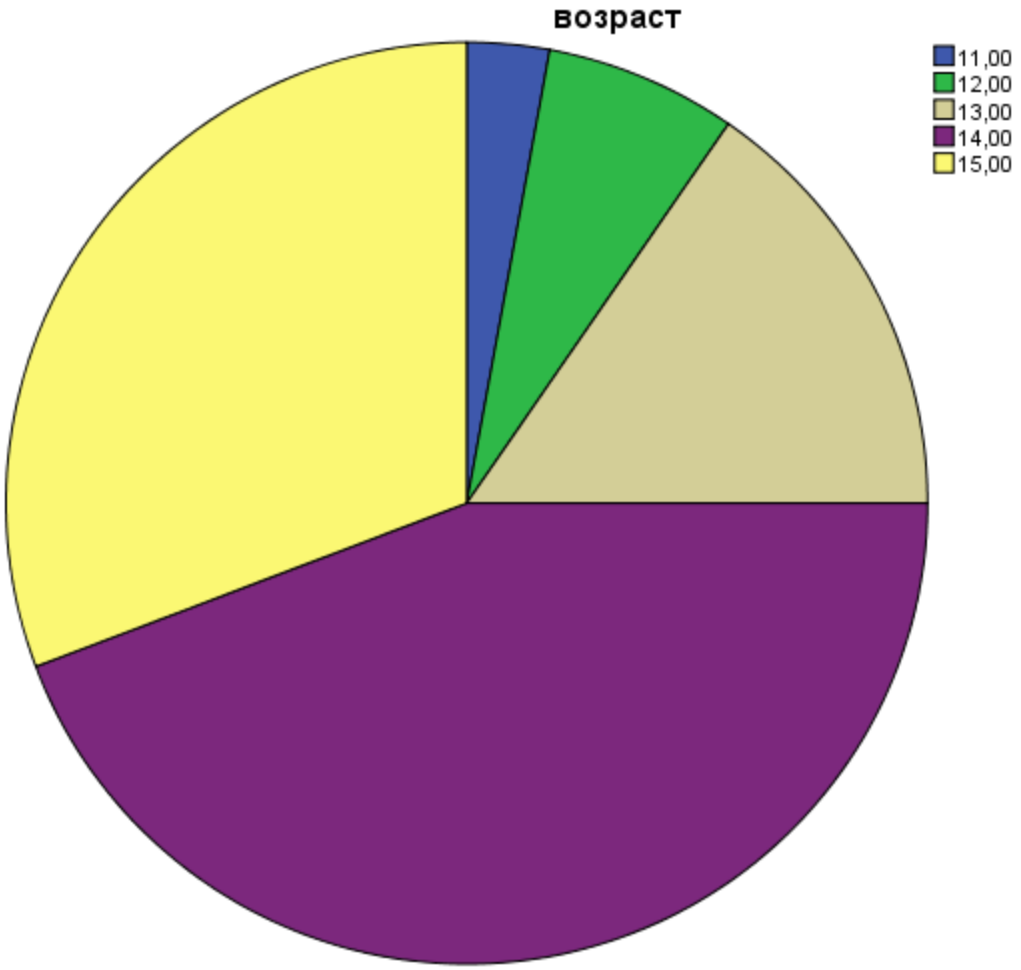
Наведените податоци коишто говорат за полот на адолесцентите од основно образование кои се предмет на истражување, покажуваат дека 48 или 46.2% се машки, а 56 или 53.8% се женски.

Возраст

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11,00	3	2,9	2,9	2,9
	12,00	7	6,7	6,7	9,6
	13,00	16	15,2	15,4	25,0
	14,00	46	43,8	44,2	69,2
	15,00	32	30,5	30,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		

Total		105	100,0		

Табела 2. **Возраст на адолесценти**



Графикон 2. **Возраст на адолесценти**

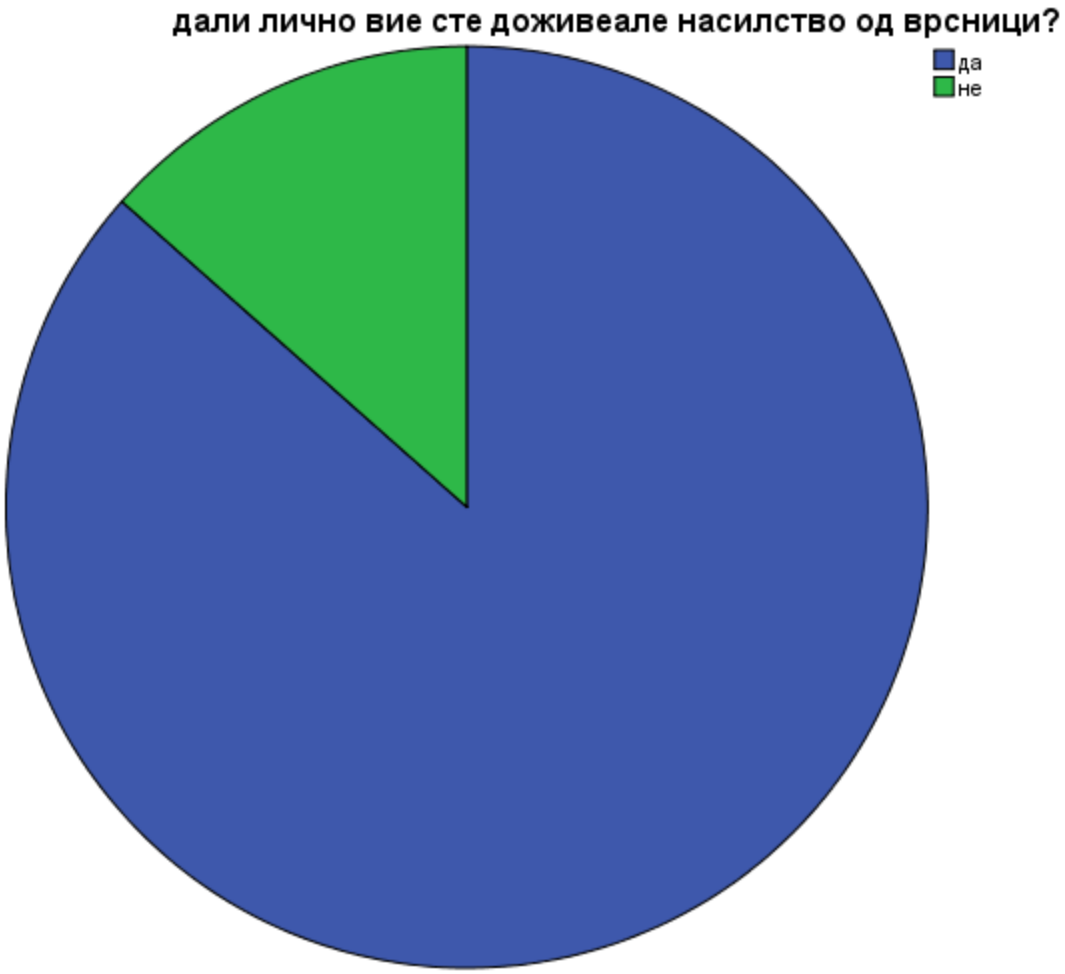
Во однос на возраста на испитаниците , се движи од 11 до 15 години, а најзастепени во примерокот се испитаници кои се 14 години со 44.2%.

дали лично вие сте доживеале насилство од врсници?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	да	90	85,7	86,5	86,5
	не	14	13,3	13,5	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		

Total	105	100,0		

Табела 3. **дали лично вие сте доживеале насилство од врсници?**



Графикон 3. дали лично вие сте доживеале насилство од врсници?

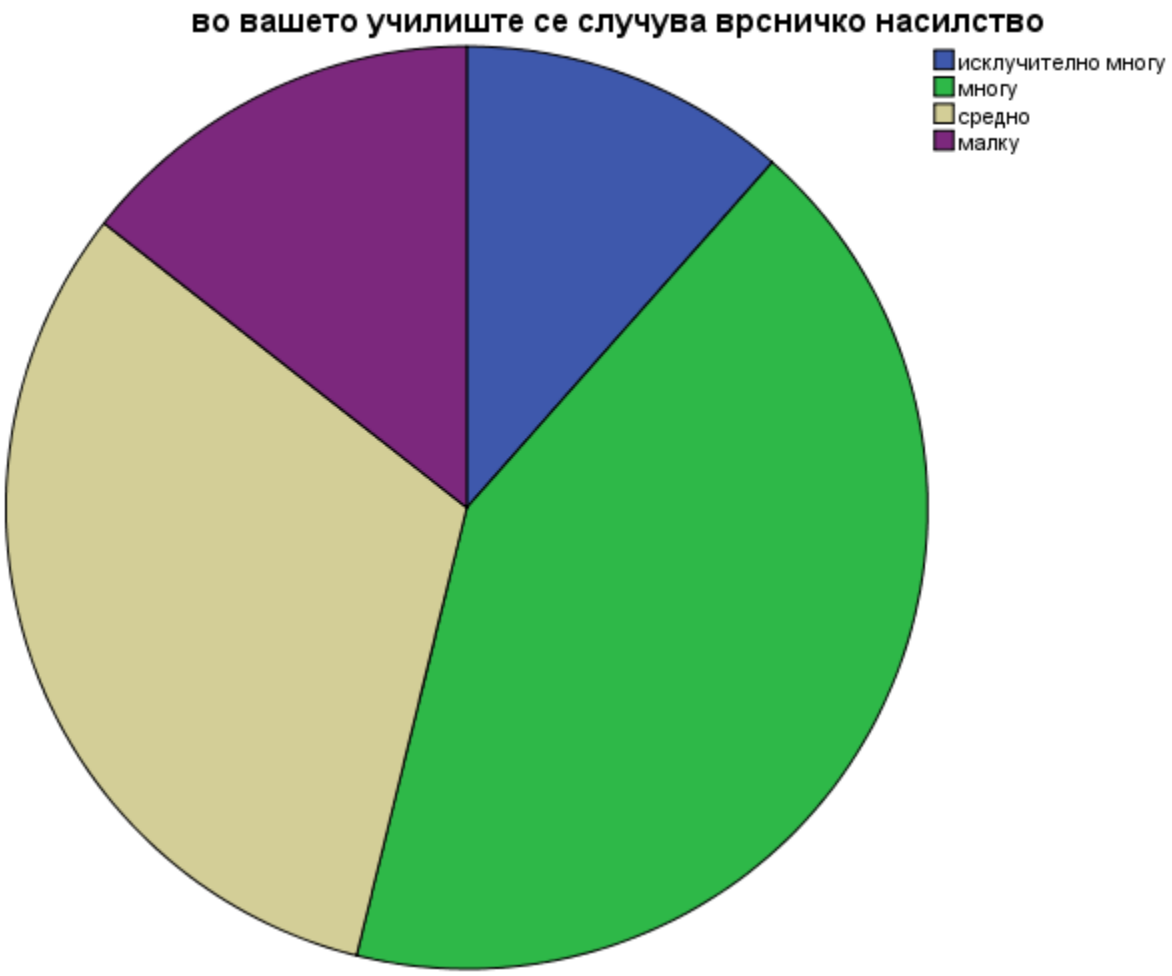
Во однос на тоа - дали лично доживеале насилство од врсници во основно училиште, најголем дел од адолесцентите 90 или 86.5% лично доживеале некој вид на врсничко насилство или булинг во училиште, а мал дел од 14 или 13.5% се изјасниле дека не доживеале никаков тип на насилство.

во вашето училиште се случува врсничко насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	12	11,4	11,5	11,5
	Многу	44	41,9	42,3	53,8
	Средно	33	31,4	31,7	85,6
	Малку	15	14,3	14,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	

Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 4. **во вашето училиште се случува врсничко насилство**



Графикон 4. **во вашето училиште се случува врсничко насилство**

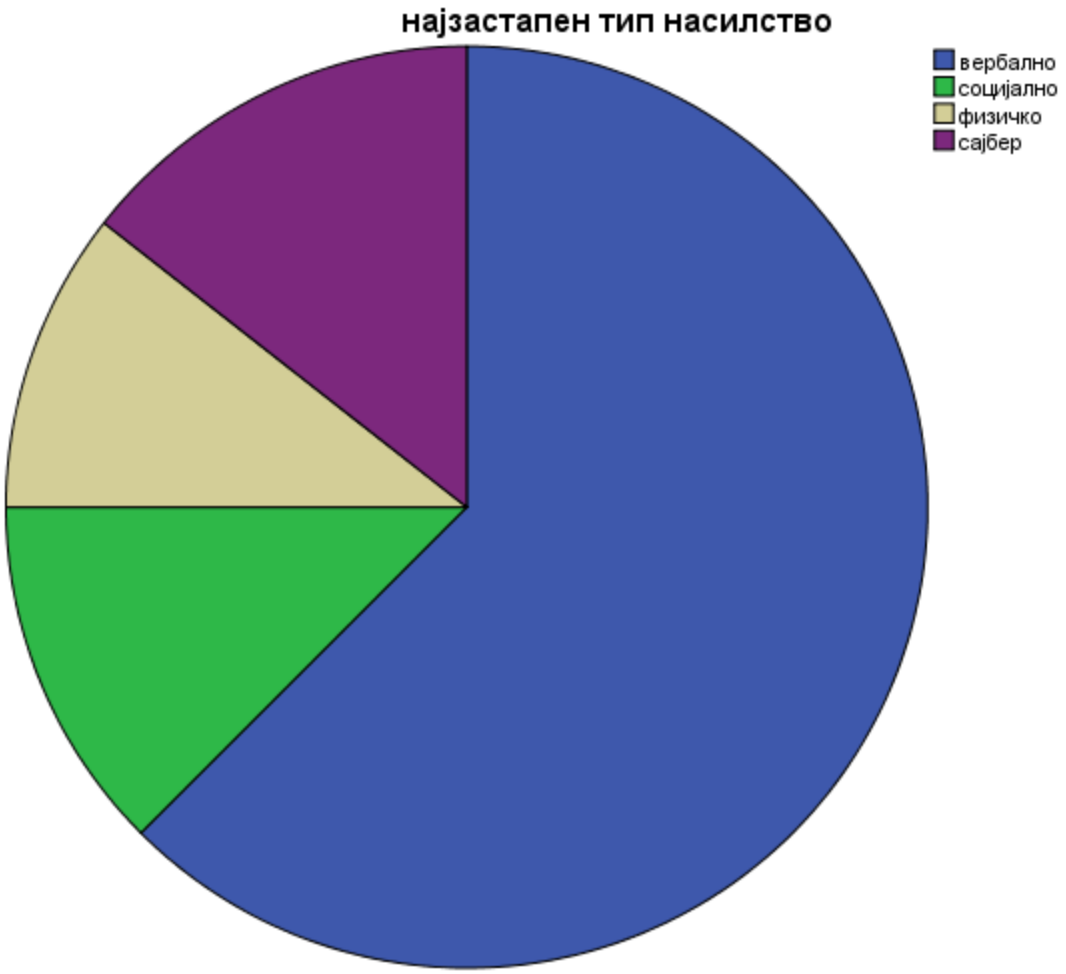
Во однос на прашањето дали во училиштето каде учат се случува врсничко насилство, кумулативно дури 56 или 53.8% сметаат дека се случува исклучително многу и многу, што е голем индикатор за ситуацијата на булинг во училиштата.

најзастапен тип насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	вербално	65	61,9	62,5	62,5
	социјално	13	12,4	12,5	75,0
	физичко	11	10,5	10,6	85,6
	сајбер	15	14,3	14,4	100,0

	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 5. **најзастапен тип насилство**



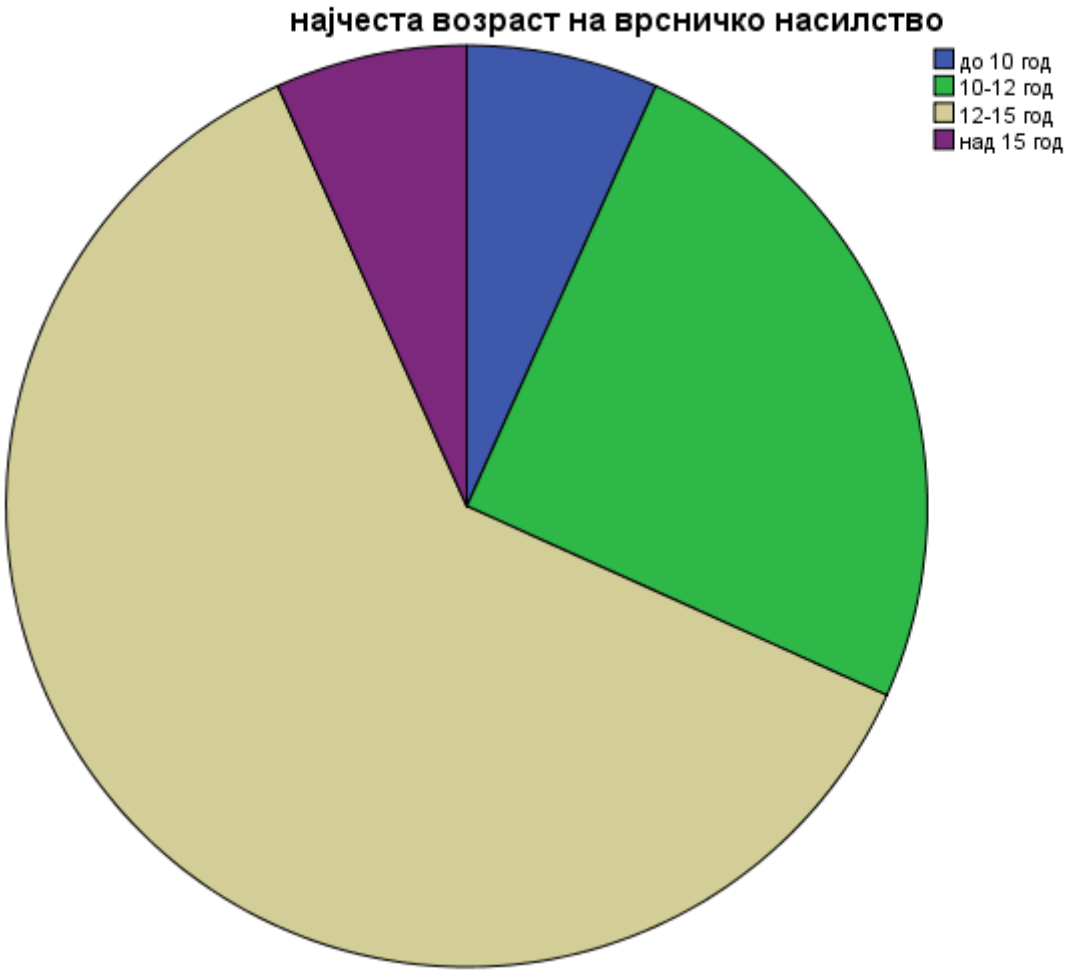
Графикон 5. **најзастапен тип насилство**

Што се однесува до тоа кој е најзастапен тип на насилство, најголем дел адолесценти 65 или 62,2% сметаат дека е вербалното насилство изразено преку навреди и лоши зборови. Потоа следи сајбер-насилството со 15 или 14.4% односно насилство преку социјалните мрежи, социјланото насилство како облик на избегнување, недружење кај 13 или 12.5 и физикото насилство кај 11 или 10.6% преку физички контакт и тепачки од помал или поголем интензитет.

најчеста возраст на врсничко насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	до 10 год	7	6,7	6,7	6,7
	10-12 год	26	24,8	25,0	31,7
	12-15 год	64	61,0	61,5	93,3
	над 15 год	7	6,7	6,7	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 6. **најчеста возраст на врсничко насилство**



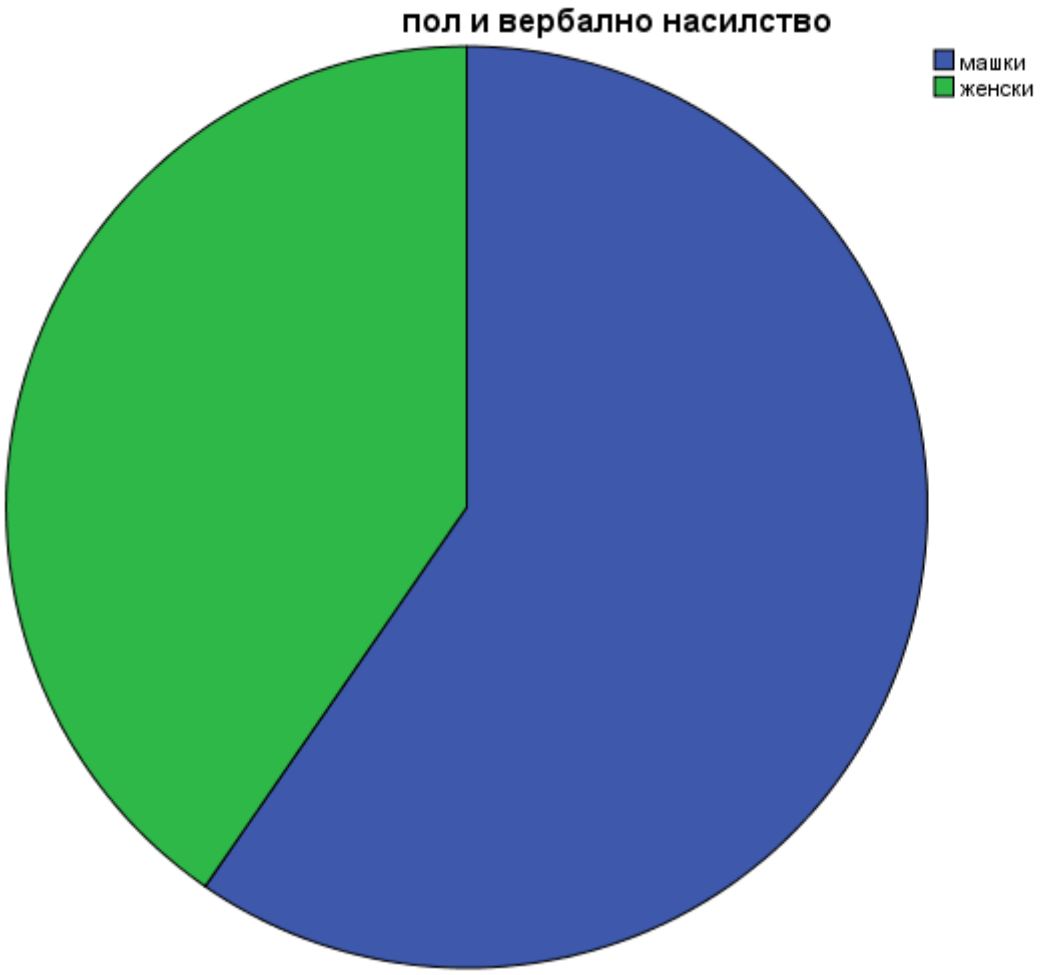
Графикон 6. **најчеста возраст на врсничко насилство**

Како најзастапена возраст која најмногу се случува било кој облик на насилство, според најголем дел испитаници 64 или 61.5% е возраста од 12 до 15 години во основните училишта.

пол и вербално насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	62	59,0	59,6	59,6
	женски	42	40,0	40,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 7. **пол и вербално насилство**



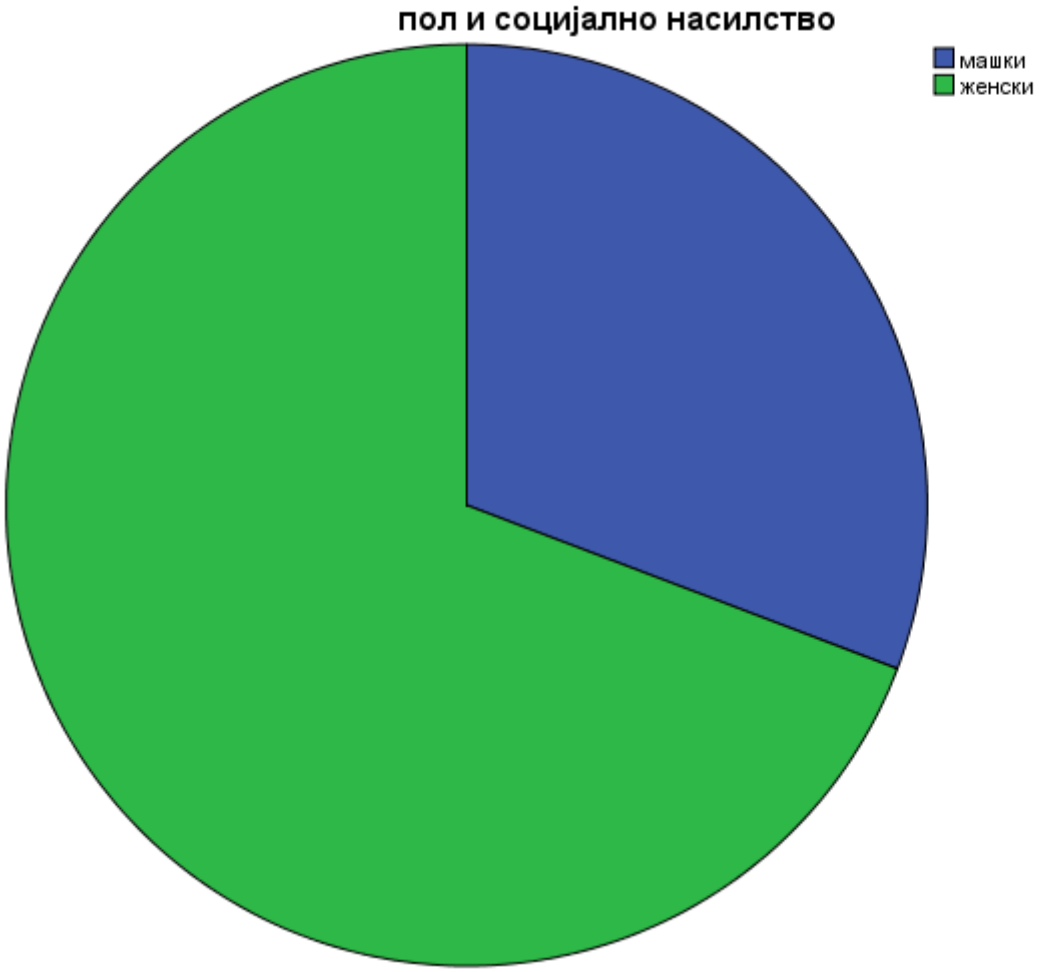
Графикон 7. **пол и вербално насилство**

Дадените податоци кои говорат за односот на полот и вербално насилство, покажуваат дека најголем дел адолесценти 62 или 59.6% сметаат дека вербалното насилство повеќе се случува кај лицата од машки пол.

пол и социјално насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	32	30,5	30,8	30,8
	женски	72	68,6	69,2	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 8. **пол и социјално насилство**



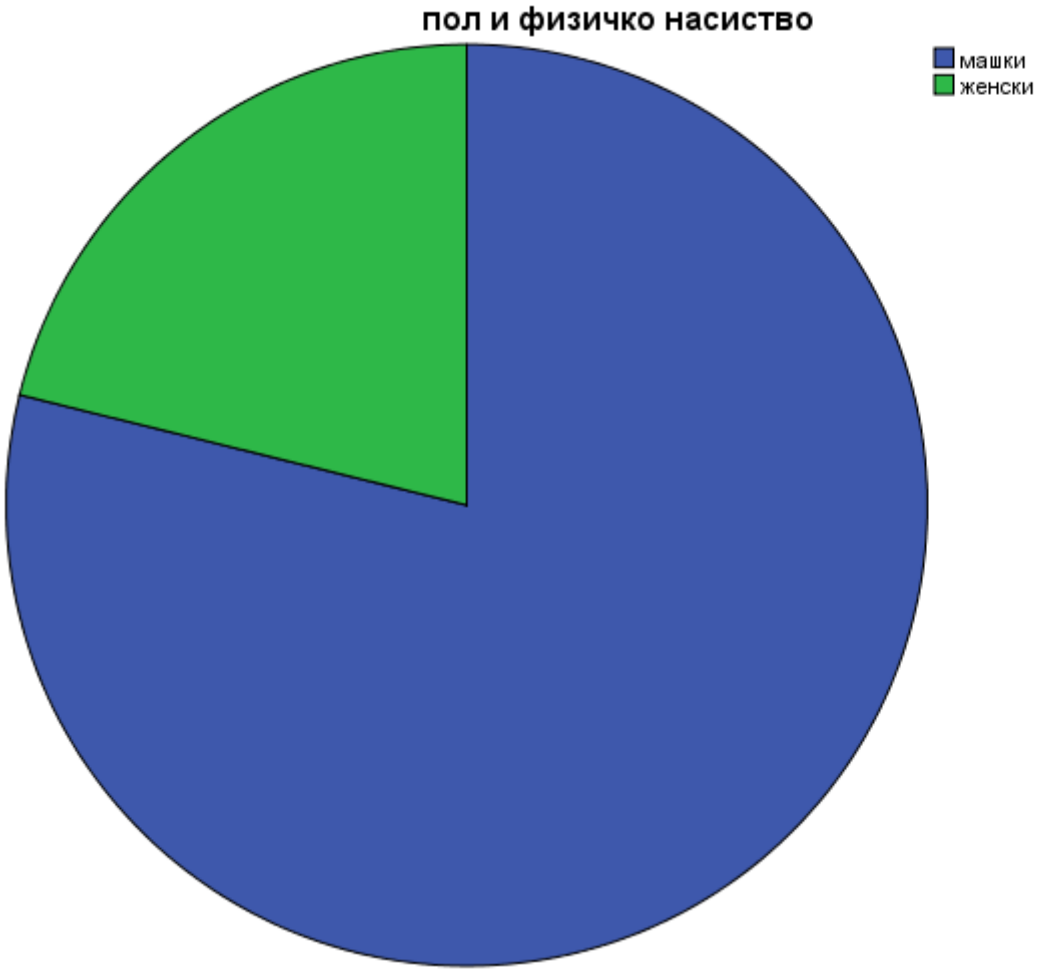
Графикон 8. **пол и социјално насилство**

Дадените податоци кои говорат за односот на полот и социјално насилство, покажуваат дека најголем дел адолесценти 72 или 69.2% сметаат дека социјалното насилство повеќе се случува кај лицата од женски пол.

пол и физичко наситво

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	82	78,1	78,8	78,8
	женски	22	21,0	21,2	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 9. **пол и физичко наситво**



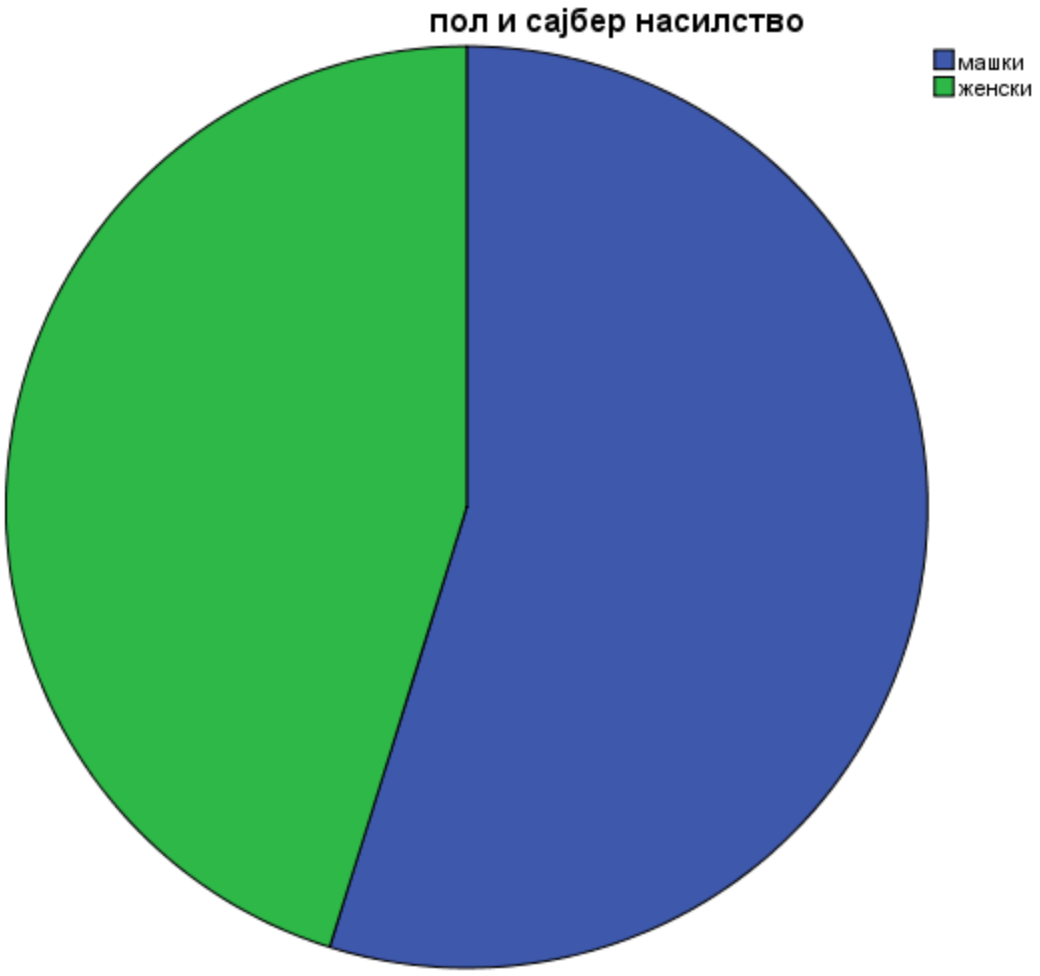
Графикон 9. **пол и физичко наситво**

Дадените податоци кои говорат за односот на полот и физичко насилство, покажуваат дека најголем дел адолесценти 82 или 78.1% сметаат дека физичкото насилство повеќе се случува кај лицата од машки пол.

пол и сајбер насилство

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	57	54,3	54,8	54,8
	женски	47	44,8	45,2	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 10. **пол и сајбер насилство**



Графикон 10. **пол и сајбер насилство**

Дадените податоци кои говорат за односот на полот и сајбер односно интернет насилство, покажуваат дека се скоро изедначени половите, односно најголем дел адолесценти 57 или 54.3% сметаат дека сајбер насилство повеќе се случува кај лицата од машки пол, а 47 или 44.8% дека се случува кај женски пол.

Вие сте пријавиле и сте побарале помош

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	да	13	12,4	12,5	12,5
	не	91	86,7	87,5	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 11. **Вие сте пријавиле и сте побарале помош**



Графикон 11. **Вие сте пријавиле и сте побарале помош**

Во однос на посебно значајниот исказ кој се однесува на тоа дали се обелоденети, односно пријавени случаите на врсничко насилство во училиштата и дали е побарана стручна помош од училишните служби, дури 91 или 87.5% сметаат дека не се обелоденети и не е побарана помош што укажува на итноста на потребата од превентивна работа на овој сериозен проблем кој остава последици по личноста на учениците за целиот живот.

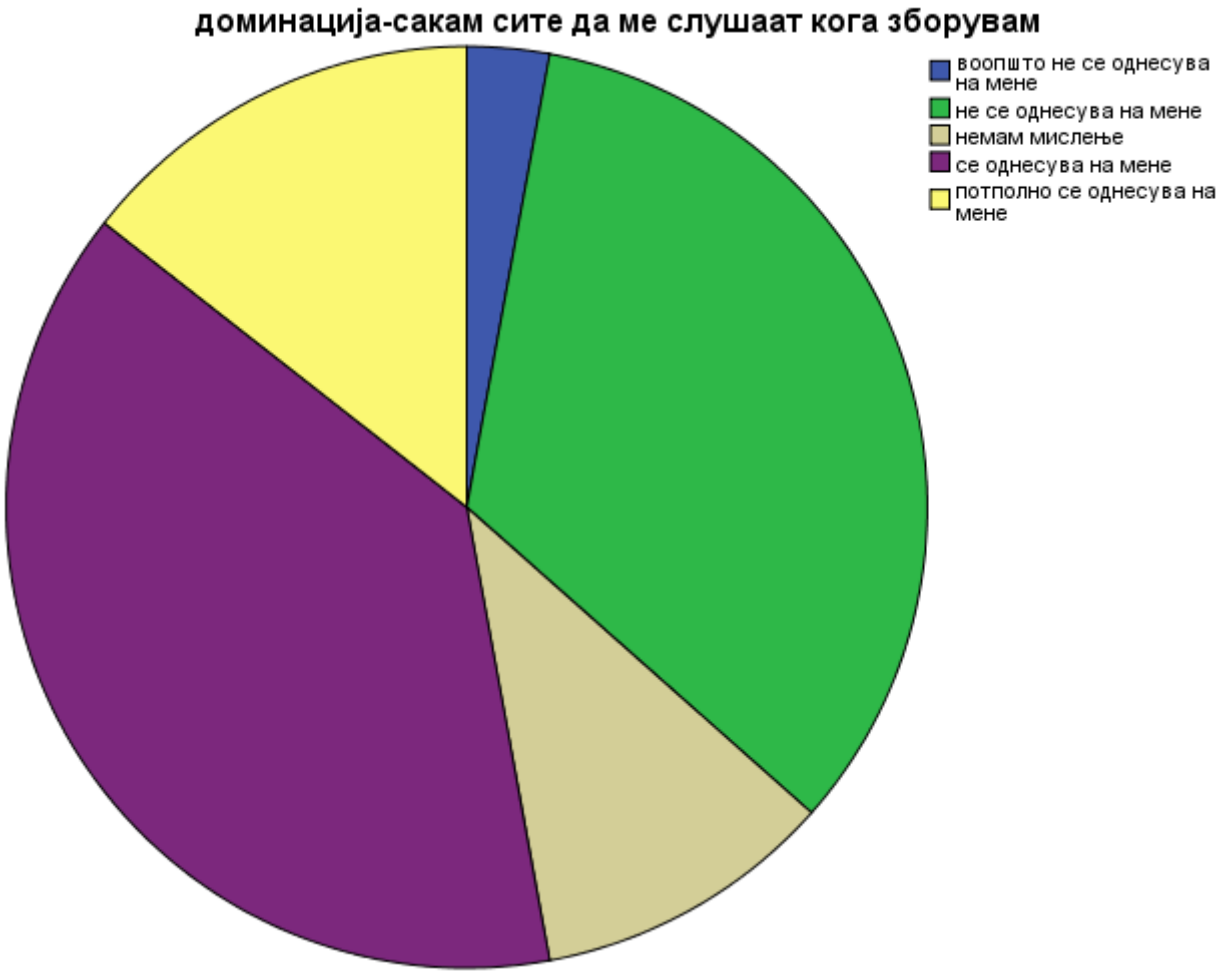
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ВТОРИОТ ИНСТРУМЕНТ

доминација-сакам сите да ме слушаат кога зборувам

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	35	33,3	33,7	36,5
	немам мислење	11	10,5	10,6	47,1

	се однесува на мене	40	38,1	38,5	85,6
	потполно се однесува на мене	15	14,3	14,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 1. **доминација-сакам сите да ме слушаат кога зборувам**



Графикон 1. доминација-сакам сите да ме слушаат кога зборувам

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – доминација -и на ајтемот – сакам сите да ме слушаат кога зборувам, покажуваат дека најголем број адолесценти 40 или 38.5% сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

доминација-сакам да бидам прв во сè

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не се однесува на мене	38	36,2	36,5	36,5
	немам мислење	11	10,5	10,6	47,1
	се однесува на мене	40	38,1	38,5	85,6
	потполно се однесува на мене	15	14,3	14,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 2. **доминација-сакам да бидам прв во се**



Графикон 2. **доминација-сакам да бидам прв во сѐ**

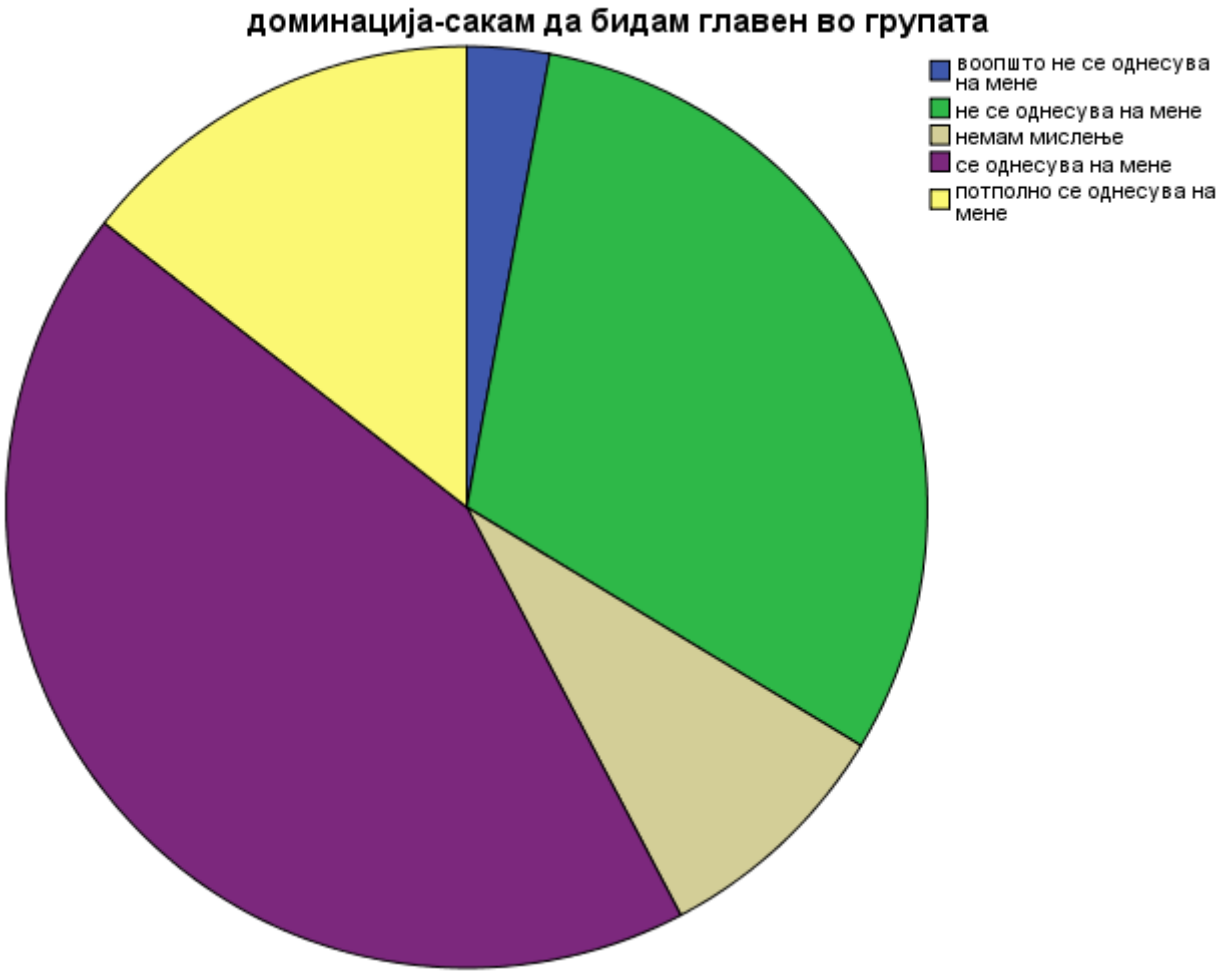
Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност –доминација-и на ајтемот – сакам да бидам прв во сѐ , покажуваат дека најголем број адолесценти 40 или 38.5% сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

.

доминација-сакам да бидам главен во групата

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	32	30,5	30,8	33,7
	немам мислење	9	8,6	8,7	42,3
	се однесува на мене	45	42,9	43,3	85,6
	потполно се однесува на мене	15	14,3	14,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 3. **доминација-сакам да бидам главен во групата**



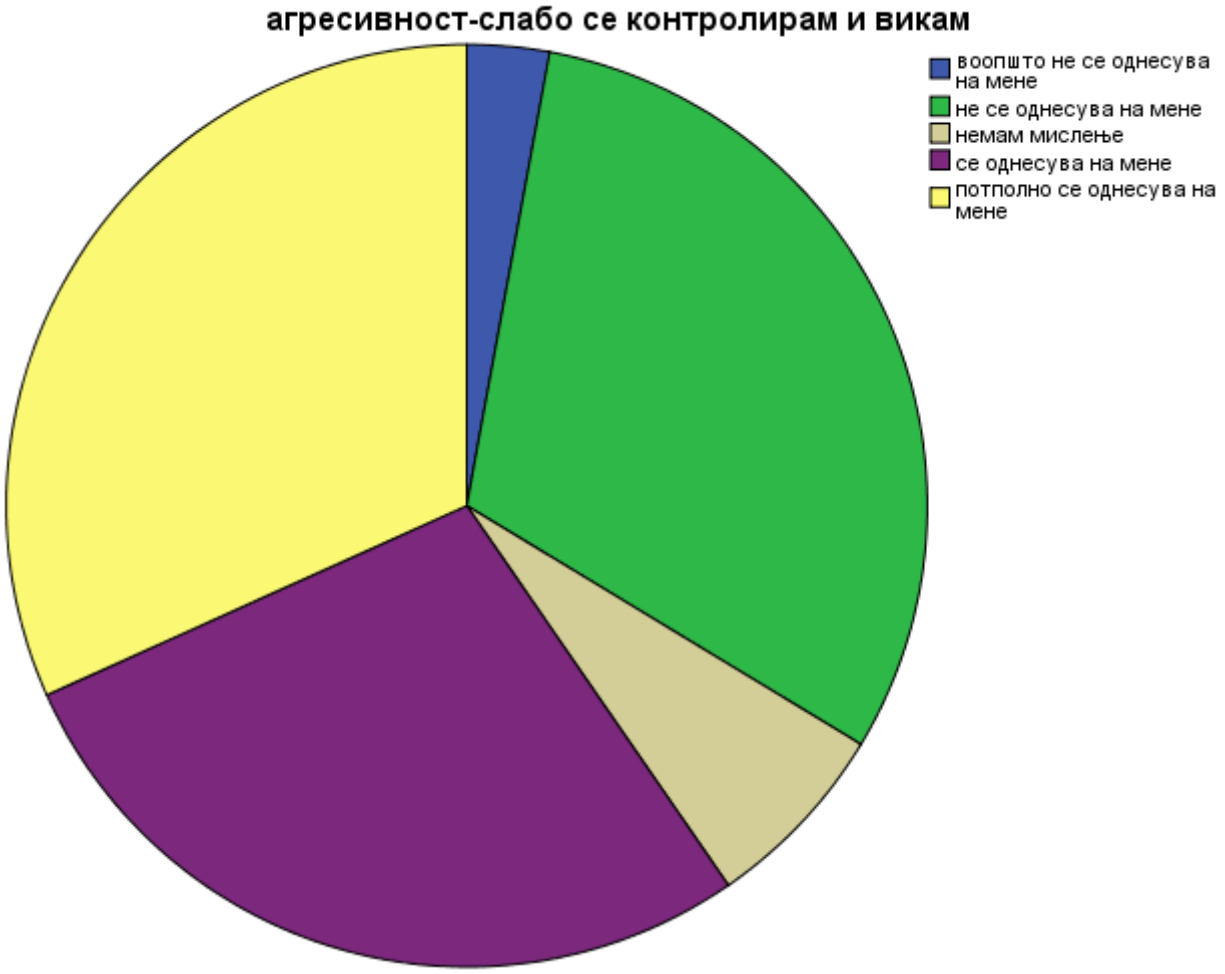
Графикон 3. **доминација-сакам да бидам главен во групата**

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност –доминација-и на ајтемот – сакам да бидам главен во групата, покажуваат дека најголем број адолесценти 45 или 43.3 % сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

агресивност-слабо се контролирам и викам

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	32	30,5	30,8	33,7
	немам мислење	7	6,7	6,7	40,4
	се однесува на мене	29	27,6	27,9	68,3
	потполно се однесува на мене	33	31,4	31,7	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 4. **агресивност-слабо се контролирам и викам**



Графикон 4. **агресивност-слабо се контролирам и викам**

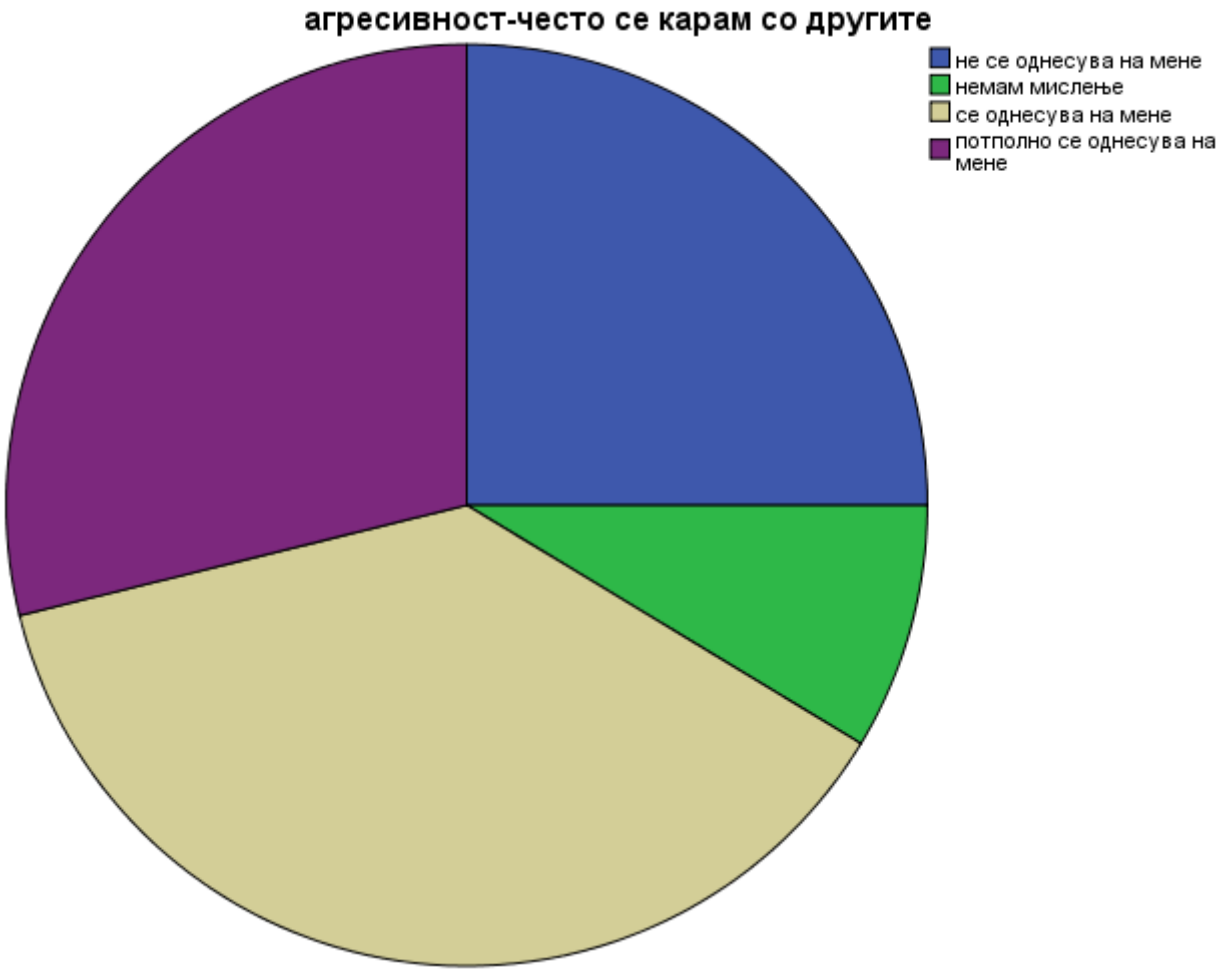
Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност –агресивност-и на ајтемот – слабо се контролирам и викам, покажуваат дека најголем број адолесценти 45 или 43.3 % сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

агресивност-често се карам со другите

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не се однесува на мене	26	24,8	25,0	25,0
	немам мислење	9	8,6	8,7	33,7
	се однесува на мене	39	37,1	37,5	71,2
	потполно се однесува на мене	30	28,6	28,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		

Total	105	100,0		

Табела 5. **агресивност-често се карам со другите**



Графикон 5. **агресивност-често се карам со другите**

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност –агресивност-и на ајтемот – често се карам со другите, покажуваат дека најголем број адолесценти 39 или 37.5 % сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

агресивност-брзо се лутам и покажувам

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	33	31,4	31,7	34,6
	немам мислење	7	6,7	6,7	41,3
	се однесува на мене	35	33,3	33,7	75,0
	потполно се однесува на мене	26	24,8	25,0	100,0

	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 6. **агресивност-брзо се лутам и покажувам**



Графикон 6. **агресивност-брзо се лутам и покажувам**

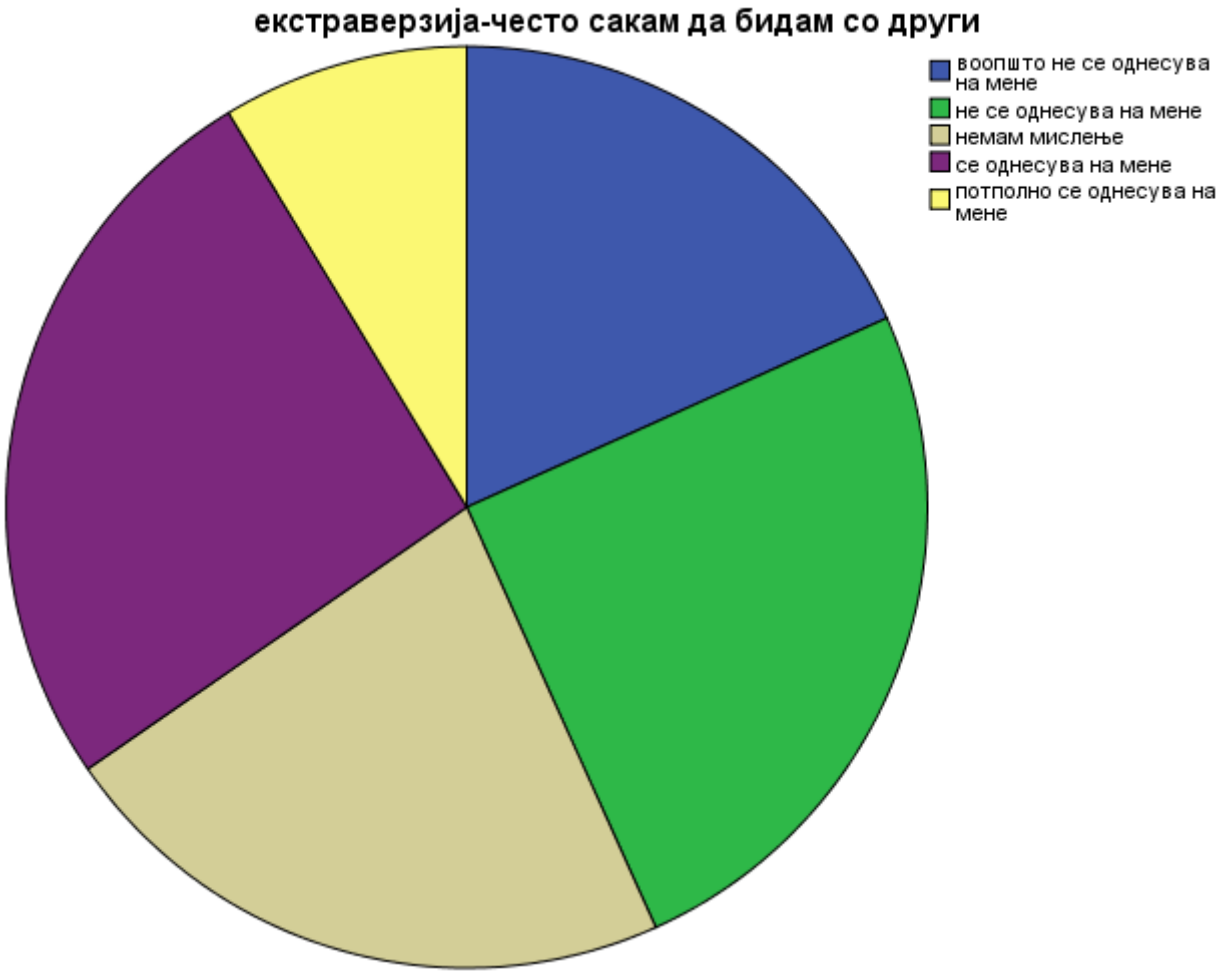
Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност –агресивност-и на ајтемот – брзо се лутам и покажувам, покажуваат дека најголем број адолесценти 35 или 33.7% сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

екстраверзија-често сакам да бидам со други

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	19	18,1	18,3	18,3
	не се однесува на мене	26	24,8	25,0	43,3

	немам мислење	23	21,9	22,1	65,4
	се однесува на мене	27	25,7	26,0	91,3
	потполно се однесува на мене	9	8,6	8,7	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 7. **екстраверзија-често сакам да бидам со други**



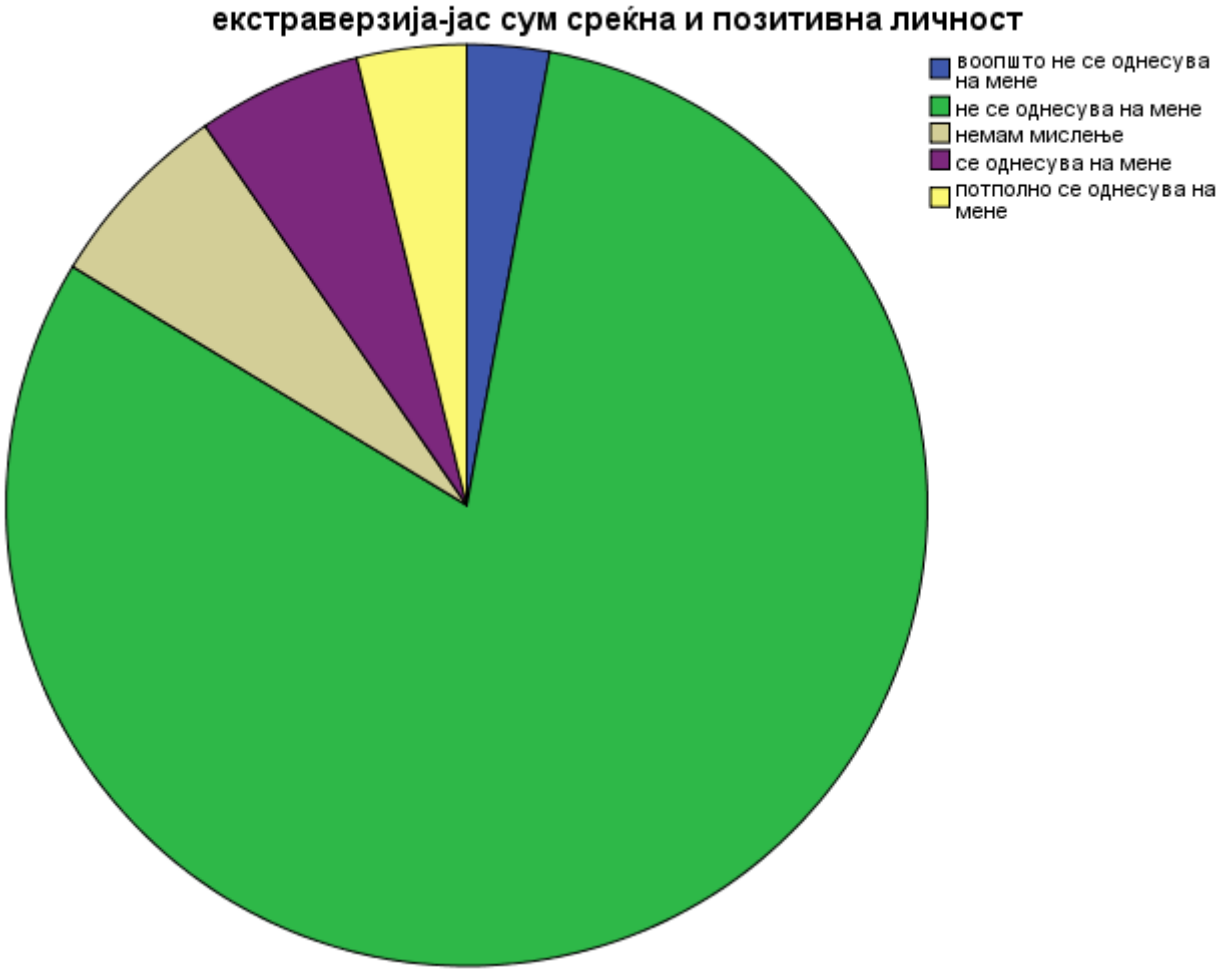
Графикон 7. **екстраверзија-често сакам да бидам со други**

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – екстраверзија -и на ајтемот – често сакам да бидам со други, покажуваат дека најголем број адолесценти 27 или 25.7% сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

екстраверзија-јас сум среќна и позитивна личност

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	84	80,0	80,8	83,7
	немам мислење	7	6,7	6,7	90,4
	се однесува на мене	6	5,7	5,8	96,2
	потполно се однесува на мене	4	3,8	3,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 8. **екстраверзија-јас сум среќна и позитивна личност**



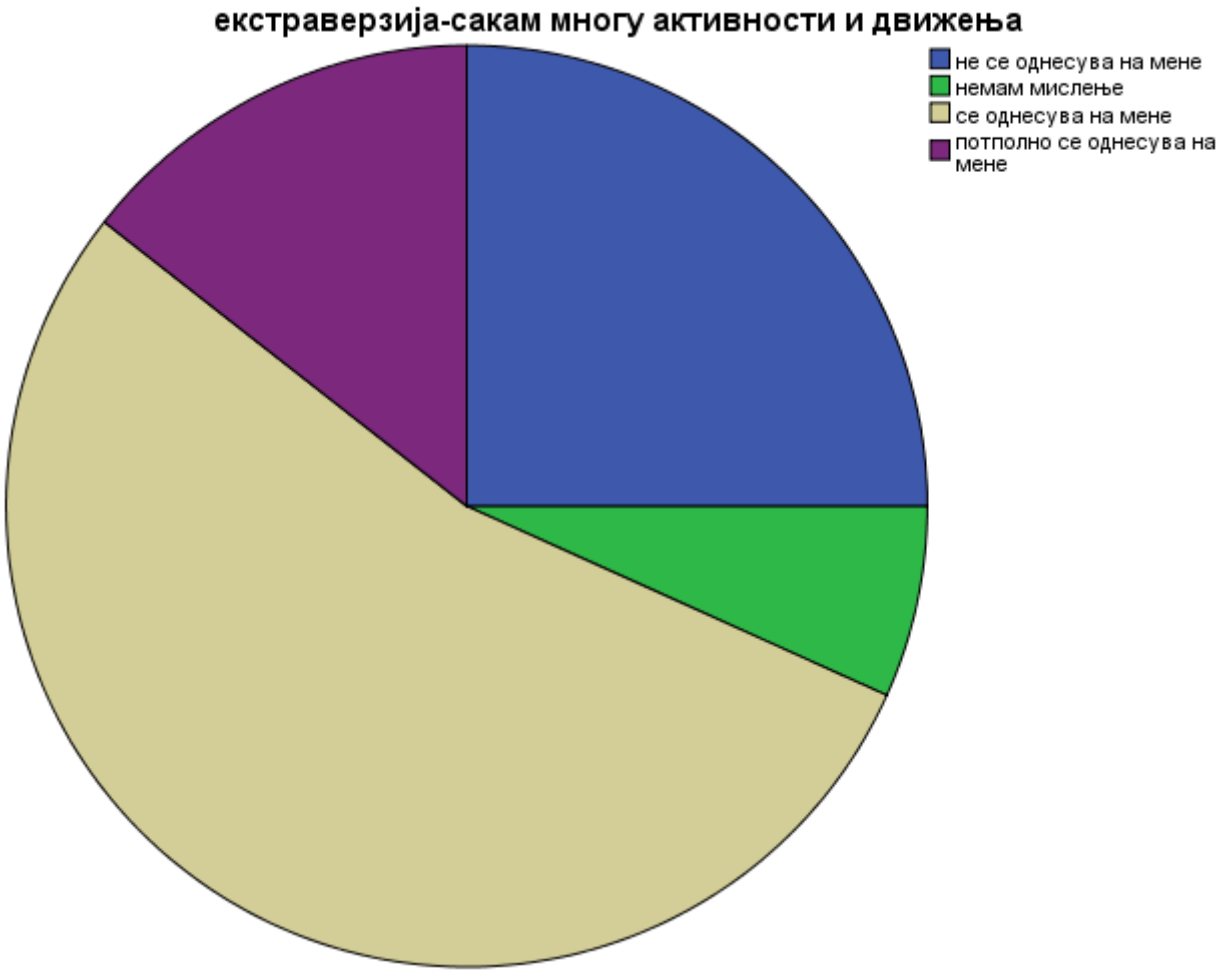
Графикон 8. **екстраверзија-јас сум среќна и позитивна личност**

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – екстраверзија -и на ајтемот – јас сум среќна и позитивна личност, покажуваат дека најголем број адолесценти 84 или 80.0% сметаат дека не ја поседуваат, односно дека во голема мера не се однесува на нив.

екстраверзија-сакам многу активности и движења

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	не се однесува на мене	26	24,8	25,0	25,0
	немам мислење	7	6,7	6,7	31,7
	се однесува на мене	56	53,3	53,8	85,6
	потполно се однесува на мене	15	14,3	14,4	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 9. **екстраверзија-сакам многу активности и движења**



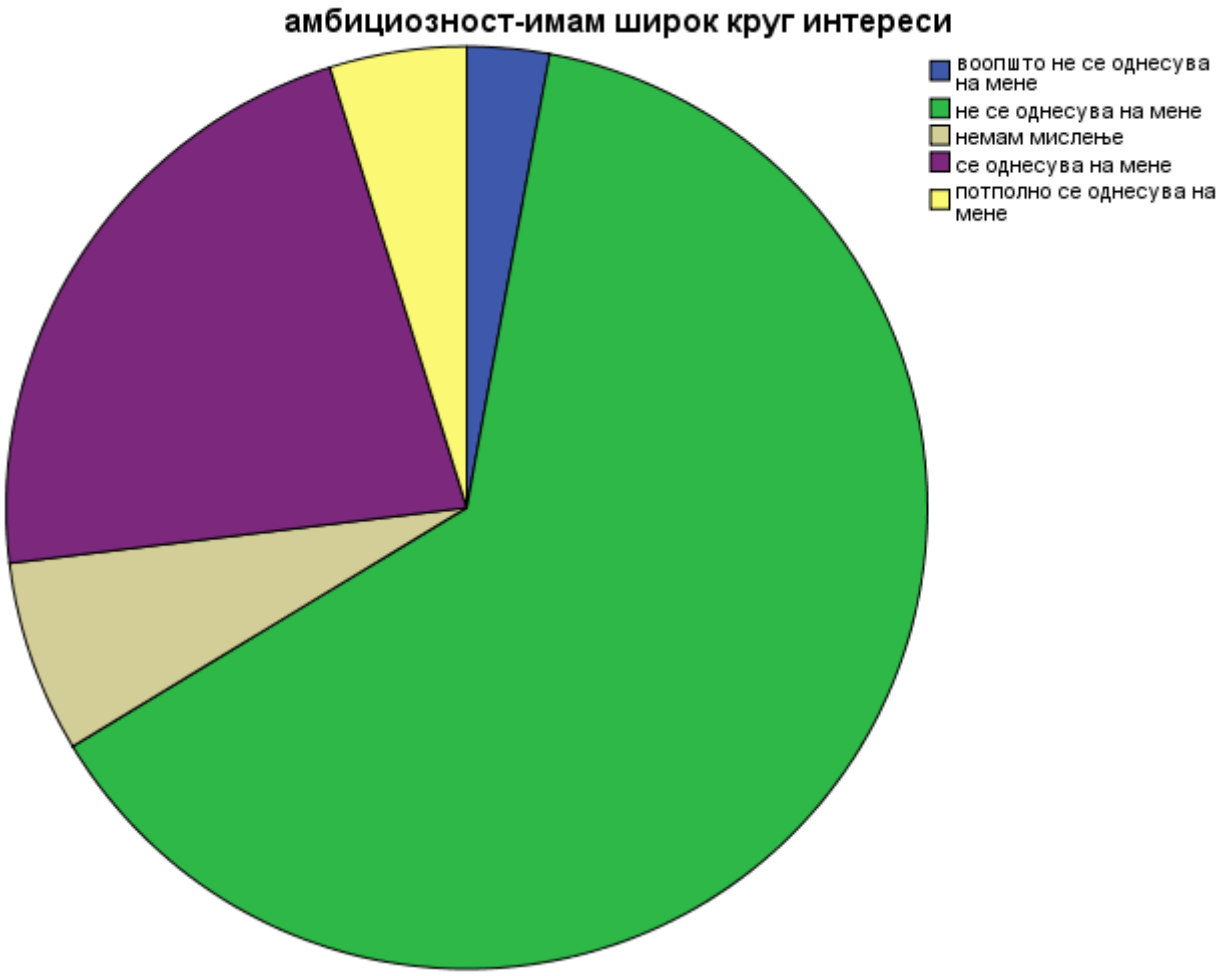
Графикон 9. **екстраверзија-сакам многу активности и движења**

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – екстраверзија -и на ајтемот – сакам многу активности и движења, покажуваат дека најголем број адолесценти 56 или 53.3% сметаат дека ја поседуваат, односно дека во голема мера се однесува на нив.

амбициозност-имам широк круг интереси

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	66	62,9	63,5	66,3
	немам мислење	7	6,7	6,7	73,1
	се однесува на мене	23	21,9	22,1	95,2
	потполно се однесува на мене	5	4,8	4,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 10. **амбициозност-имам широк круг интереси**



Графикон 10. **амбициозност-имам широк круг интереси**

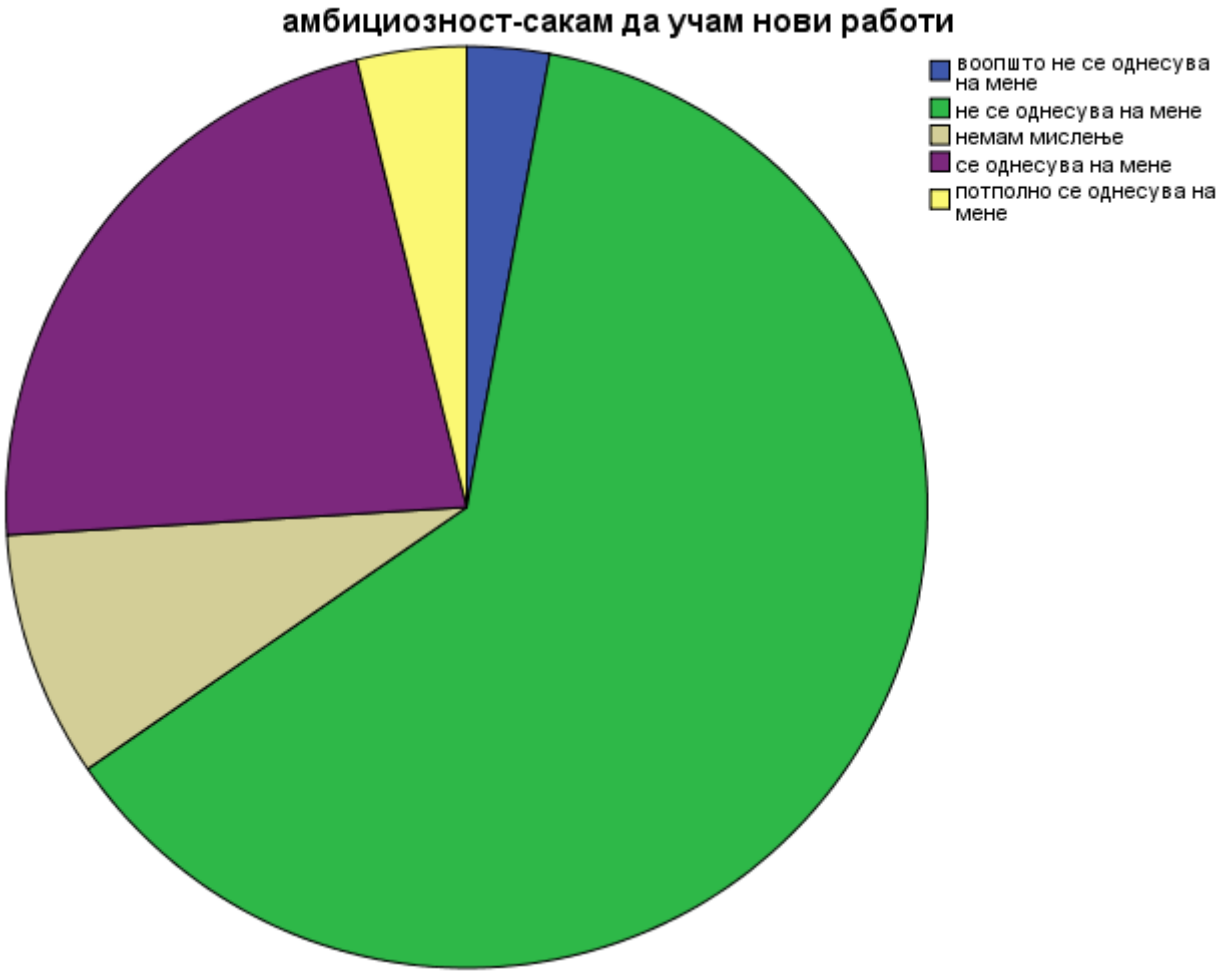
Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – амбициозност -и на ајтемот – имам широк круг интереси , покажуваат дека најголем број адолесценти 66 или 62.9% сметаат дека не ја поседуваат, односно дека во голема мера не се однесува на нив.

амбициозност-сакам да учам нови работи

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	воопшто не се однесува на мене	3	2,9	2,9	2,9
	не се однесува на мене	65	61,9	62,5	65,4
	немам мислење	9	8,6	8,7	74,0
	се однесува на мене	23	21,9	22,1	96,2
	потполно се однесува на мене	4	3,8	3,8	100,0

	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 11. **амбициозност-сакам да учам нови работи**



Графикон 11. **амбициозност-сакам да учам нови работи**

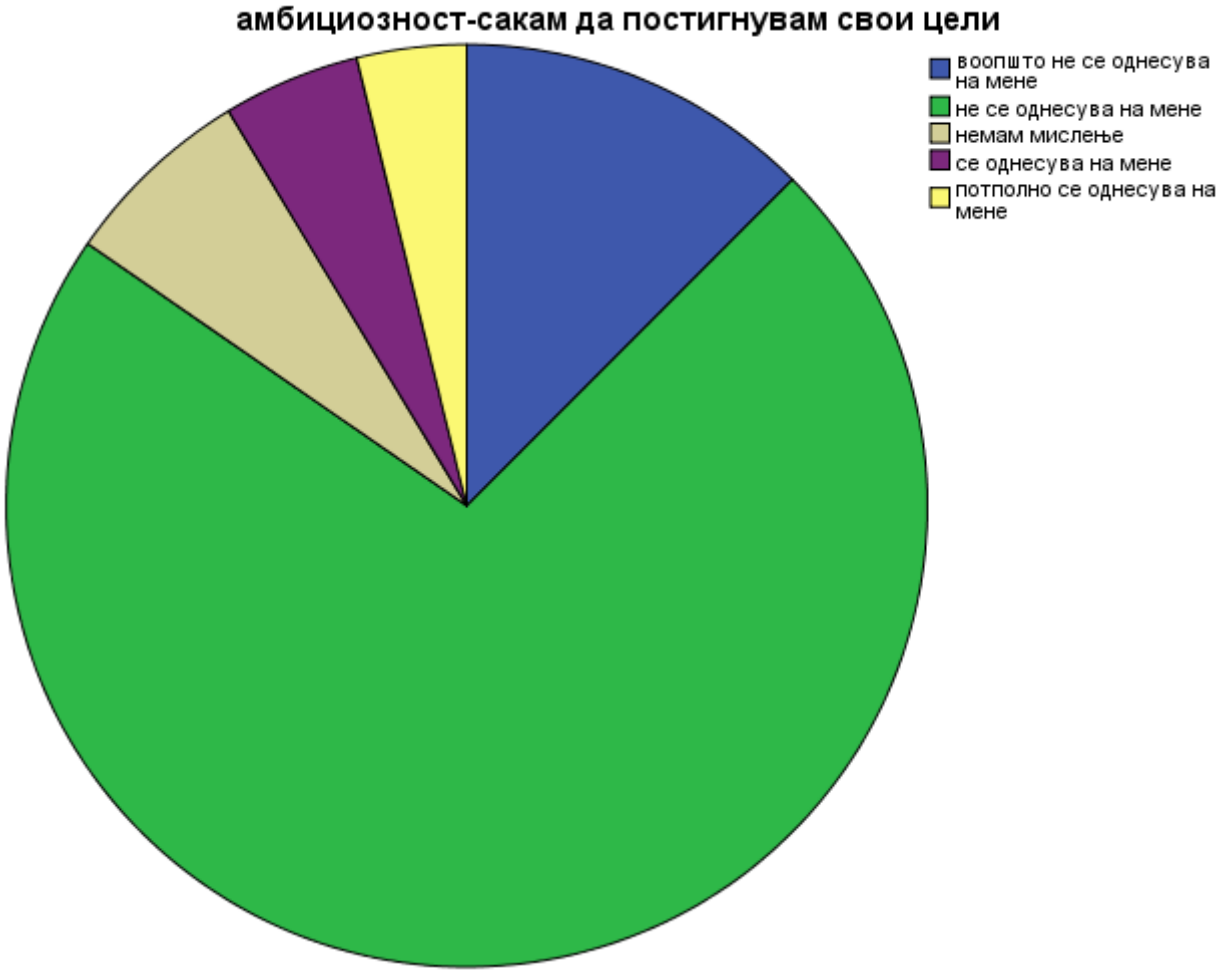
Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – амбициозност -и на ајтемот – сакам да учам нови работи, покажуваат дека најголем број адолесценти 65 или 62.5% сметаат дека не ја поседуваат, односно дека во голема мера не се однесува на нив.

амбициозност-сакам да постигнувам свои цели

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	воопшто не се однесува на мене	13	12,4	12,5	12,5
	не се однесува на мене	75	71,4	72,1	84,6
	немам мислење	7	6,7	6,7	91,3
	се однесува на мене	5	4,8	4,8	96,2
	потполно се однесува на мене	4	3,8	3,8	100,0
	Total	104	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		105	100,0		

Табела 12. **амбициозност-сакам да постигнувам свои цели**



Графикон 12. амбициозност-сакам да постигнувам свои цели

Прикажаните и обработени податоци кои се однесуваат на особината на личност – амбициозност -и на ајтемот – сакам да постигнувам свои цели, покажуваат дека најголем број адолесценти 75 или 72.1% сметаат дека не ја поседуваат, односно дека во голема мера не се однесува на нив.

Хи квадрат тест

1.За утврдување на поврзаноста на факторот пол со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, пресметан е Хи квадрат тест.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,818[a]	3	,008
Likelihood Ratio	12,148	3	,007
Linear-by-Linear Association	2,080	1	,149
N of Valid Cases	104		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,54.

Symmetric Measures

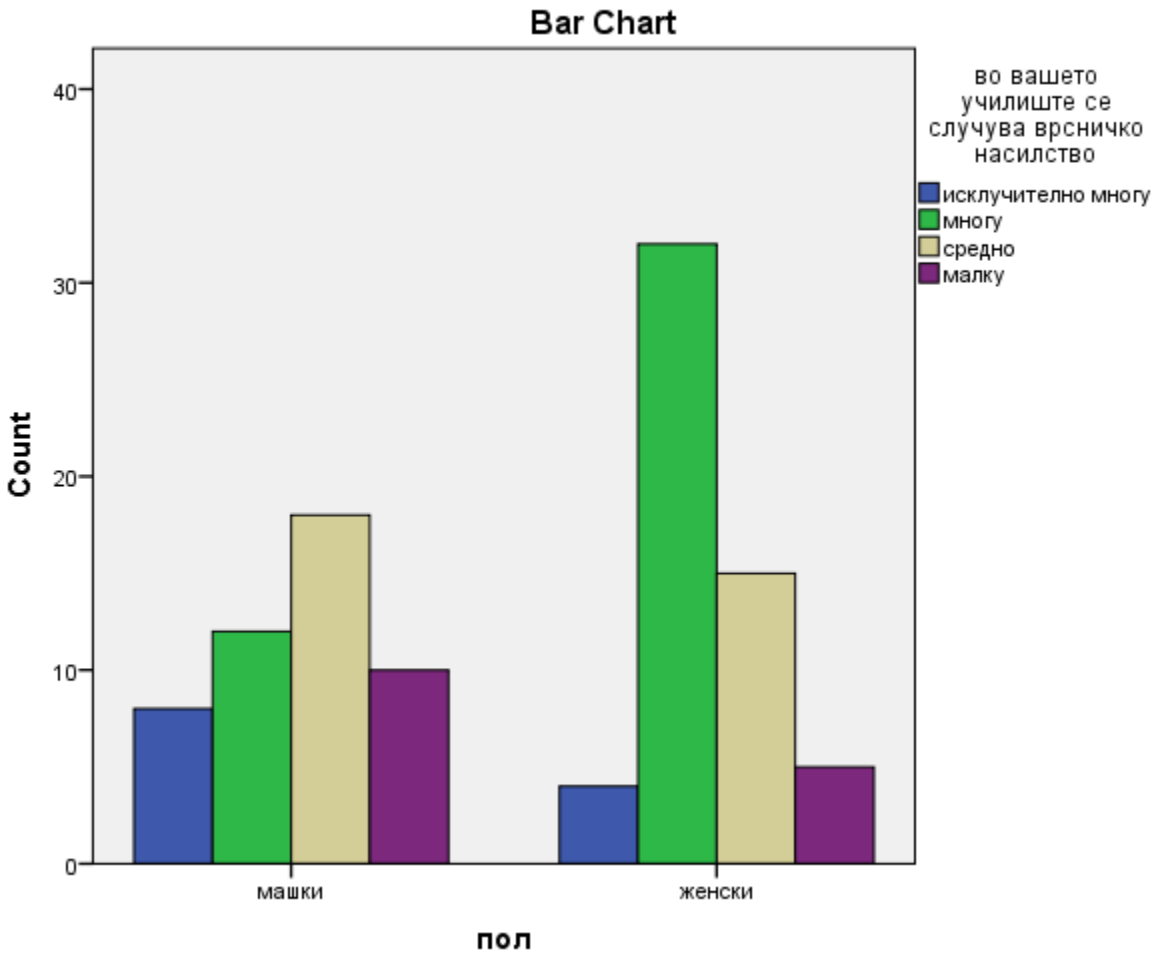
		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	-,142)	,100	-1,450)	,150[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	-,157)	,101	-1,604)	,112[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Табела 1. Хи квадрат вредности



Графикон 1. Хи квадрат на варијабли пол и ниво на врсничко насилство во основно образование

Наведените податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблата пол со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, покажуваат дека вредноста на хи квадратот (Chi-Square 11.818 , df =3) со диференцијален праг од 3, укажува на постоење на статистички значајна мала поврзаност на двете варијабли. Вредноста на Пирсоновиот коефициент R=-0.1420 (*r во рамки од +/- 0.20 се до +/- 0.40)* **укажува на мала поврзаност на варијаблите.**

Добиениот резултат е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира со 95% веројатност на останатата популација.

Ова значи дека полот како варијабла малку влијае на појавата на врсничко насилство или булинг кај учениците, односно дека има застапеност и кај двата пола машки и женски.

Ова укажува дека на појавата на булинг во основните училишта во однос на полот треба да се пристапи кон повеќе аспектно истражување на булингот.

2.За утврдување на поврзаноста на факторот особини на личност-агресивност со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, пресметан е Хи квадрат тест.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	60,323[a]	12	,000
Likelihood Ratio	54,714	12	,000
Linear-by-Linear Association	15,714	1	,000
N of Valid Cases	104		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,35.

Symmetric Measures

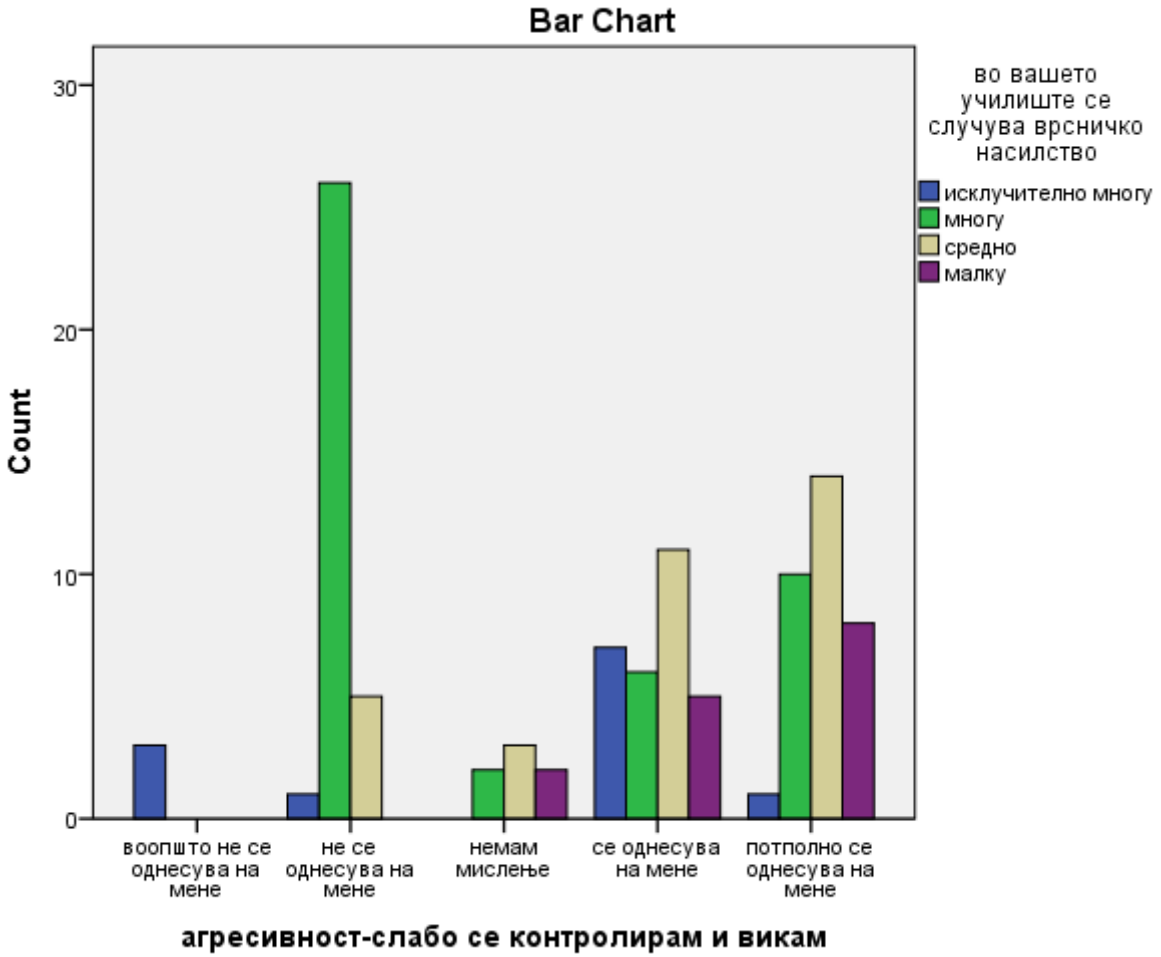
		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	,391	,077	4,285	,000[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,401	,080	4,417	,000[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Табела 2. Хи квадрат вредности



Графикон 2. Хи квадрат на варијабли агресивност и ниво на врсничко насилство во основно образование

Наведените податоци коишто се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблата особини на личност-агресивност со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, покажуваат дека вредноста на хи квадратот (*Chi-Square* 60.323 , df =12) со диференцијален праг од 12, укажува на постоење на статистички значајна значајна поврзаност на двете варијабли. Вредноста на Пирсоновиот коефициент R=0.391 **(r во рамки околу +/- 0.40) укажува на значајна поврзаност на варијаблите**.

Добиениот резултат е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира со 95% веројатност на останатата популација.

Ова значи дека агресивноста како особина на личност на адолесцентите како варијабла значајно влијае на појавата на врсничко насилство или булинг кај учениците.

Ова укажува дека на појавата на булинг во основните училишта во однос на особината агресивност и булингот во основно образование треба да се пристапи поексплоративно.

3.За утврдување на поврзаноста на факторот особини на личност-екстраверзија со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, пресметан е Хи квадрат тест.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	70,801[a]	12	,000
Likelihood Ratio	87,479	12	,000
Linear-by-Linear Association	17,848	1	,000
N of Valid Cases	104		

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,04.

Symmetric Measures

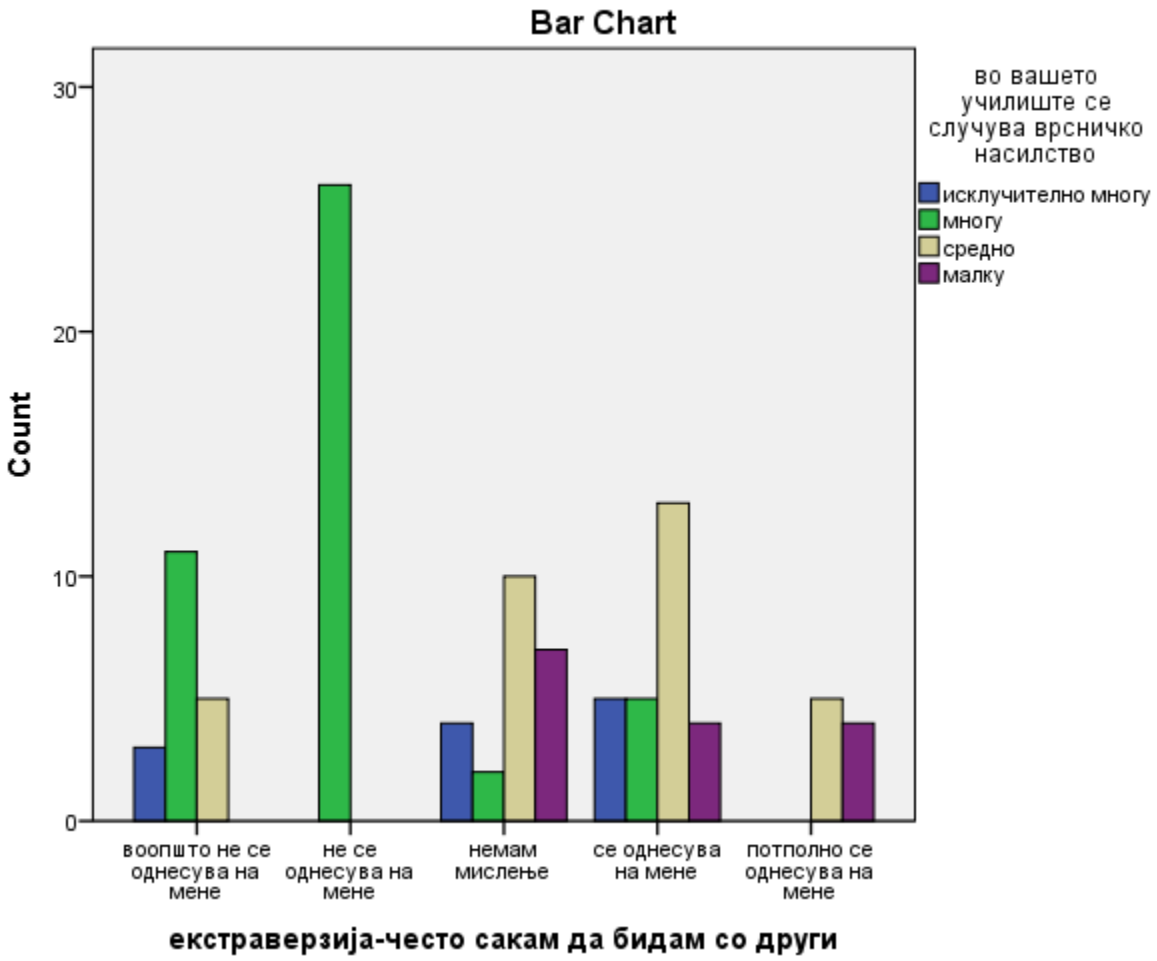
		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	,416	,081	4,624	,000[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,437	,086	4,908	,000[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Табела 3. Хи квадрат вредности



Графикон 3. Хи квадрат на варијабли екстраверзија и ниво на врсничко насилство во основно образование

Наведените податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблата особини на личност-екстраверзија со нивото на врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта, покажуваат дека вредноста на хи квадратот (*Chi-Square* 70.801 , df =12) со диференцијален праг од 12, укажува на постоење на статистички значајна значајна поврзаност на двете варијабли. Вредноста на Пирсоновиот коефициент R=0.416 **(r во рамки околу +/- 0.40-+/-0.60) укажува на статистички значајна поврзаност на варијаблите.**

Добиениот резултат е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира со 95% веројатност на останатата популација.

Ова значи дека екстраверзијата како особина на личност на адолесцентите како варијабла значително влијае на појавата на врсничко насилство или булинг кај учениците.

Ова укажува дека на појавата на булинг во основните училишта во однос на особината екстраверзија и булингот во основно образование треба да се пристапи поекслоративно.

IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ДИСКУСИЈА

Предметот на истражување е во рамки на психолошки третман на булинг или врсничко насилство и особините на личност кај адолесценти. Во истражувачкиот процес се примени дескриптивниот и корелациски метод на научно истражување. Во истражувањето согласно поставената цел се користат инструментите анкетен прашалник и соодветно адаптиран тест за процена на особини на личноста на адолесценти. Популација се адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија и беше избран едноставен примерок од 104 единици на анализа односно адолесценти од цела држава. При тоа се добија следните резултати:

-присутно е високо ниво на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;
-најзастапено е **вербалното**, па **социјалното**, **физичкото** и **сајбер-насилство**то кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;

- најчеста возраст е од 12 до 15/16 години на која се јавува булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;
- кај адолесцентите од машки пол почесто се јавува булинг или врсничко насилство во основните училишта во Република Северна Македонија;

-особините на личност како екстравертност и невротичност најмногу влијаат на појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија;
-постои статистички значајна поврзаност на особините на личност (екстравертност, невротичност) и појавата на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта во Република Северна Македонија; а помала поврзаност со особините на отвореност, совесност и пријатност.

-сè уште е ниско нивото на обелоденување и барање помош за санација на проблемот на булинг или врсничко насилство кај адолесцентите во основните училишта во Република Северна Македонија.

Од наведените и потврдени поединечни хипотези, следува потврдување на главната хипотеза дека присутно е високо ниво на булинг или врсничко насилство кај адолесцените во основните училишта и постои влијание на особините на личноста врз булингот во Република Северна Македонија.

Во однос на добиените резултати кај нас и во странски држави, прикажани се слични истражувања на темата. Во истражување на Jao во 2017 година најдено е дека екстровертноста и совесноста се негативно поврзани со училишното насилство. Утврдено е дека сторителите на малтретирање се склони кон гнев, тишина и емоционална чувствителност, како и високи самоевалуации и психотизам *(Zhou u Ding, 2003),* што покажува дека емоционалната нестабилност е еден од факторите што влијае на училишното насилство.

Покрај тоа, Гу и Жанг (2003) откриле дека самодовербата, екстровертноста и невротичноста можат значително да предвидат насилство, а самодовербата, психотизмот и невротичноста се значително поврзани со малтретирањето во нивното проучување на врската помеѓу малтретирањето. однесувања и особини на личноста на учениците во основните училишта.

Покрај тоа, резултатите од независната анализа на жртвите и сторителите откриле дека за сторителите нивните личности се како целина, а нивното насилно однесување во повеќето случаи било предизвикано од интеракцијата на негативните когнитивни тенденции кон општеството, негативните ставови кон настаните на малтретирање, хиперактивноста,

карактеристики на емоционалниот темперамент и специфични стимулативни настани. А, за жртвите, училишното малтретирање може да биде штетно за нивниот развој на личноста, а малтретирањето исто така може да биде поврзано со нивните сопствени особини на личноста *(Zhang et al., 2001)*[38].

И покрај тоа што се покажало дека карактеристиките на личноста имаат значително влијание врз училишното малтретирање, до денес нема докази коишто покажуваат дека особините на личноста можат директно да влијаат на однесувањето на училишното насилство. Теоријата за социјални врски *(Hirschi, 1969)* забележува дека врските помеѓу зголемените стапки на криминал и поединците и општеството се слаби, додека зголемените стапки на криминал се тесно поврзани со ниската конзистентност во општествените норми. Во студијата на Џанг и сор. (2016), личноста била во значајна корелација со осаменоста, а пријатноста, екстровертноста, отвореноста и совесноста биле значително негативно корелирани со осаменоста. Според *Costa* и *Mccrae* (1992), осаменоста е непријатно искуство што се јавува кога поединците чувствуваат дека нивната социјална, интерперсонална мрежа е низок квалитет или недоволна квантитет. Неодамна Џанг (2019) открил дека однесувањето на училишното насилство е значително поврзано со осаменоста кај учениците од основно училиште.

Училишното насилство исто така е во позитивна корелација со осаменоста кај средношколците (*Zhou* и *Ding*, 2003). Затоа може да се види дека особините на личноста може да влијаат на осаменоста, а осаменоста може да влијае на училишното насилство.

Иако во нашето окружување бројот на случаи на булинг коишто се јавно обелоденети е голем, а уште поголем бројот на непријавени случаи, може да се каже дека потребата за истражувања на темата е од големо значење.

Сумирајќи, училишното насилство или булинг е штетно за физичкото и менталното здравје на учениците, така што ова прашање заслужува континуирано внимание и

[38] Zych I., Viejo C., Vila E., Farrington D. P. (2021). School Bullying and Dating Violence in Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma* 22 397–412. 10.1177/1524838019854460

истражувања. Нивоата на агресивност, невротичност, отвореност може позитивно или негативно да го предвидат училишното насилство.

Развивањето на поголема самодоверба кај учениците може да влијае за пријавување на проблемите на оваа тема и јавно говорење, како и барање помош, што е голем чекор. Затоа, помагањето на учениците да имаат недвосмислен концепт за себе, како и намалувањето на нивната осаменост се клучни пристапи за намалување на училишното насилство.

Сепак, некои студии покажуваат дека постоечките образовни интервенции имале многу мал до нула ефект врз традиционалното насилство и извршување на сајбер насилство. Потребни се повеќе истражувања за да се идентификуваат клучните модератори кои ги подобруваат образовните програми и да се развијат алтернативни форми на интервенции против булинг*(Ng et al., 2020).*[39]

Дополнително, врсничкото насилство може да биде предизвикано и од некои неконвенционални фактори во денешно време, како што се употреба на алкохол, тутун, разни дроги. Така, ова истражување упатува на тоа дека секој училишна ситуација е посебна. Исто така, е значајно да се напомене и дека стручните служби во училиштето треба да се прилагодат на современиот свет кој брзо се менува.

ПРЕПОРАКИ

Сериозноста на проблемот на врсничкото насилство или булинг во основните училишта, наведува на неопходната потреба од континуирано следење на состојбата во училиштата. Освен следењето, исклучително важна е улогата на психолозите во организирање превентивни предавања, работилници на темата на булинг и развивање поголема емпатија кај учениците. Големо значање во оваа насока има тениката на *играње улоги,* односно ставање на учениците во кожа на жртва или насилник за подлабоко доживување на двете улоги.

Освен на микониво на ниво на поединечни училишта, би се насочила и улогата на државата односно на Бирото за развој на образование во поддршка и афирмирање на

[39] Ng, E. D., Chua, J. Y. X., and Shorey, S. (2020). The Effectiveness of Educational Interventions on Traditional Bullying and Cyberbullying Among Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma* 2020:3867.

програми за превентивно и корективно влијание на булингот во училиштата. Главната цел е поголемо осветување на учениците, родителите и наставниците во борба против булингот кој остава трајни последици.

Како предлози и сугестии за понатамошни истражувања на темата на булинг во основно образование може да се земе за истражување примерок со различна возрасна група за да се согледа дали постои разлика во резултатите во однос на возраста.

Како недостаток на инструментите се наведува самопроцената која ја правеа адолесцентите во однос на сопствените особини што значи дека има можност да се влијае на објективноста на резултатите. Адоелсцентите како личностите може да имаат добра намера да одговорат и да се проценат објективно, но недоволниот увид во сопствените психички процеси или проблеми со помнењето може да доведат до погрешни проценки *(Milas, 2005).*

Во идни истражувања се препорачуваат повеќеаспектни и поексплоративни истражувања да се продлабочат научните истражувања.

ПРЕГЛЕД НА ЛИТЕРАТУРА

1. Abuhammad S., Alnatour A., Howard K. (2020). Intimidation and bullying: A school survey examining the effect of demographic data. *Heliyon* 6:e04418. 10.1016/j.heliyon.2020.e04418

2. Akker A. L. V. D., Dekoviæ M., Asscher J. J., Prinzie P. (2014). Mean-level personality development across childhood and adolescence: a temporary defiance of the maturity principle and bidirectional associations with parenting. *J. Person. Soc. Psychol.*

3. Andreou E. (2001). Bully /Victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school – age children. *Educational psychology*. 21 59-66

4. Antunes C., Magalhães E., Ferreira C., Cabral J., Jongenelen I. (2020). When subjective social status matters: Moderating effects in the association between victimizacion and mental health. Victims & Offenders. 16 165-182

5. Arvaj N., Bužinkič E., Đorđevič I. (2010). *Vodič kroz medijaciju za učenice I učenike. 8-19* mmh.hr/uploads/publication/pdf/74/2010-vodic-kroz-medijaciju.pdf

6. Atlas R. S., Pepler D. J. (2010). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of educational research.* 92 86-99.

7. Behnsen P., Buil J. M., Koot S., Huizink A., Lier P. V. (2020). Heart rate (variability) and the association between relational peer victimization and internalizing symptoms in elementary school children. *Devel. Psychopathol.* 32 521–529. 10.1017/s0954579419000269

8. Book A.S., Volk A. A., Hosker A. (2012). Adolescent bullying and personality: An adaptive approach. *Personality and individual differences.* 52 218-223.

9. Burger C. (2022). School bullying is not a conflict: The interplay between conflict management styles, bullying victimization and psychological school adjustment. *Int.J. Environ. Res. Public health.* 10.3390/ijerph.

10. Cao X. Q., Tian M., Song Y. Q., Li Z. Y., Wang Q. W., Wang L. (2020). The correlation between cyberbullying and depression of college students (in Chinese). *Chin. School Health* 41 235–238.

11. Chen F. X., Zhang F. J. (2010). The characteristics and relationship of peer attachment, self-concept and loneliness of students in work-study schools (in Chinese). *Psychol. Devel. Educat.* 26 76–83. 10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2010.01.012

12. Chen J., Ouyang W. F. (2013). Reliability and validity analysis of the Chinese version of the Self-Concept Clarity Scale for middle school students (in Chinese). *J. Educat. Sci. Hun. Normal Univ.* 12 127–129.

13. Chen L., Chen X. (2020). Affiliation with depressive peer groups and social and school adjustment in Chinese adolescents. *Dev. Psychopathol.* 32, 1087–1095. 10.1017/S0954579419001184

14. Chen L. Ming., Cheng W., Ho H-C. (2013). Perceived severity of school bullying in elementary schools based on participans roles. *Educational psychology*. 35 484-496. 10.1080/01443410.2013.860220.

15. Chen Q., Zhu Y., Chui W. H. (2020). A Meta-Analysis on Effects of Parenting Programs on Bullying Prevention. *Trauma* 2020:619.

16. Chen T., Fan Y., Zhang Z. H., Fang X. Y. (2020). Correlation between bullying behavior and depression among middle school students in Jiangxi Province (in Chinese). *Chin. School Health* 41 600–603.

17. Choi B., Park S. (2018). Who Becomes a Bullying Perpetrator After the Experience of Bullying Victimization? The Moderating Role of Self-esteem. *J. Youth Adolesc.* 47 913–917. 10.1007/s10964-018-0913-7

18. Deary I.J., Peter A., Austin E., Gibson G. (2011). Personality traits and personality discorders. *The british psychological society*. 89 531-704

19. Diamantopoulou S., Rydell A., Henricsson L. (2008). Can both low and high self-esteem be related to aggression in children. *Soc. Devel.* 17 682–698. 10.1111/j.1467-9507.2007.00444.x

20. Diener E., Lukas R. E. (2019). Personality Traits, *General Psychology*: *Required Reading*. Lauren Brewer 278-279

21. Donnellan M. B., Trzesniewski K. H., Robins R. W., Moffitt T. E., Casp A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychol. Sci.* 16 328–335. 10.1111/j.0956-7976.2005.01535.x [

22. Ђурђевih C (2018). *Прокриминалне диспозиције личности*, Висока школа социјалног рада, Београд 53 47-59

23. Effrosyni M., Theodoros G. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggres. Violent Behav.* 21 61–72. 10.1016/j.avb.2015.01.007

24. Ercegovac I. R (2016). Doživljeno vršnjačko nasilje: relacije s Dobi, spolom razrednim ozračjem I školskim uspjehom. *Izvorni znanstveni clanak* Filozofski fakultet u Splitu 252-265

25. Erentaite R., Bergman L.R., Žukauskiene R. (2012). Cross-contextual stability of bullying victimization: A person-oriented of cyber and traditional bullying experiences among adolescents. *Scandinavian journal of Psychology* 53 181-190

26. Fan Z. Y., Wu Y. (2020). Parent-child Relationship and Loneliness and Depression in Rural Left-behind Children: The Mediating and Moderating Role of Gratitude (in Chinese). *Psychol. Devel. Educat.* 6 734–742. 10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2020.06.12

27. Fossati A., Borroni S., Maffei C. (2012). Bullying as a style of personal relating: Personality characteristics and interpersonal aspects of self−reports of bullying behaviours among Italian adolescent high school students. *Person. Mental Health* 6 325–339. 10.1002/pmh.1201

28. Фрицханд А. (2019). Психолошки аспекти на меѓуврсничкото насилство во училиштето и ефектите врз развојот на децата и на адолесцентите 22-29, Уким- Институт за психологија

29. Furham A., Paulhus D., Richards S.C. (2011). The dark triad: A 10 year review. *Social and personality psychology compass.* 200-211

30. Gabiana M. G. (2017). Bullying in a public elementary school of countryside Philippines.*Journal of Academic Research.* 2(1) 27-35

31. Gaffney H., Ttofi M. M., Farington D. P (2021). What works in anti-bullying programs Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology. 85 37-56*

32. Garofalo C., Holden C. J., Zeigler-Hill V., Velotti P. (2016). Understanding the connection between self-esteem and aggression: The mediating role of emotion dysregulation. *Aggressive Behav.* 42 3–15. 10.1002/ab.

33. Газетић Д. (2022). Узроци, последице и превенција вршњачког насиља у школи, Ниш. 14-45

34. Ghofur A., Purwanti N. S., Donsu J. D.T (2022). Impact of bullying and facts on victims in elementary schools. *Open Access Macedonian Journal of medical Sciences 9 115-120*

35. Глигорић М. (2018). Мере у циљу спречавања вршњачког насиља у школама у Србији. 57 158-165. Факултет безбедности, Универзитет у Београду

36. Gu C. H., Zhang W. X. (2003). The relationship between bullying and personality tendencies in primary school children (in Chinese). *Acta Psychol. Sin.* 01 101–105.

37. Hayes A. F. (2012). PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling. *Manuscr. Submit. Publicat.* 2012:1642.

38. Harris K.,Vazire S. (2016). On friendship development and the big five personality traits. *Social and personality compass* 10 647-667, 10.1111/spc3.12287

39. Хол К., Линдзи Г. (2007). *Теории за личноста,* Скопје Универзитет „Св Кирил и Методиј“ – Филозофски факултет институт за психологија, преведено од англиски јазик, превел Јанаков Б

40. Hoppe S., Loetscher T., Morey S. A., Bulling A. (2018). Eye movements during everyday behavior predict personality traits.*Physiological computing of social cognition* 12. 10.3389/fnhum.2018.00105

41. Hough L.M., Oswald F.L., Ock J. (2015). Beyond the big five: New directions for personality research and practice in organizations.*Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 2: 183-209

42. Ige O. A. (2020). What we do on social media! Social representations of schoolchildren's activities on electronic communication platforms. *Heliyon* 6:e04584. 10.1016/j.heliyon.2020.e04584

43. Јанаков Б. (2009). *Современа психологија на личноста*, Филизофски факултет – Скопје

44. Jara N., Casas J. A., Ruiz R.O. (2017). Proactive and reactive aggressive behaviour in bullying: The role of values.*International journal of educ.Psychology* 6(1) 1-20

45. Jensen M. (2015). Personality traits, learning and academic. *Journal of education and learning achievements* 4 91-98

46. Jevtič B. (2016). *Daroviti – žrtve verbalnog vršnjačkog nasilja* 163-172, Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu

47. Ji L. Q., Wei X., Chen L., Zhang W. X. (2012). Peer Relationship Adversities and Children's Aggression During Late Childhood: The Mediating Roles of Self-conception and Peer Beliefs (in Chinese). *Acta Psychol. Sin.* 44 1479–1489. 10.3724/sp.j.1041.2012.01479

48. Juričevič A. (2014). *Osobine ličnosti žrtava zlostavljanja.* Faculty of humanities and social sciences/Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet

49. Kaufman T. M. L., Kretschmer T., Huitsing G., Veenstra R. (2019). Caught in a vicious cycle? Explaining bidirectional spillover between parent-child relationships and peer victimization. *Devel. Psychopathol.* 32 11–20. 10.1017/S0954579418001360

50. Keith S. (2018). How do Traditional Bullying and Cyberbullying Victimization Affect Fear and Coping among Students? An Application of General Strain Theory. *Am. J. Crim. Justice* 43 67–84. 10.1007/s12103-017-9411-9

51. Kim J. H. (2017). Smartphone-mediated communication vs face-to-face interaction: two routes to social support and problematic use of smartphone. *Comput. Hum. Behav.* 67 282–291. 10.1016/j.chb.2016.11.004

52. Коцева Д., Мирасчиева С., Ѓорѓева П. Е., Китанова И. (2019). *Облици на насилно однесување во училиштата и мерки за превенција на училиштето,* 354-356 Универзитет "Гоце Делчев" Штип

53. Кочанковски С. М (2012). *Типови на личност и вредносни ориентации кај лица со високо натпросечна интелигенција*, Филизофски факултет Скопје

54. Krupnov A. I., Novikova I. A., Kozhukova Y. V. (2013). System-functional model of personality traits, *Academic journal of interdisciplinary studies* 2 407-412

55. Li F., Cha Y. Y., Liang H. Y., Yang C., Zheng X. (2017). The relationship between self-concept clarity, social support, self-esteem and subjective well-being of secondary vocational students (in Chinese). *Chin. Mental Health J.* 31 896–901.

56. Li X. L., Ling H., Zhang J. R., Si X. F., Ma X. Y. (2013). The influence of the time of onset of puberty on boys' self-concept and peer relationship (in Chinese). *Chin. J. Clin. Psychol.* 21 512–514.

57. Livazović G., Ham E. (2019). Cyberbullying and emotional distress in adolescents: the importance of family, peers and school. *Heliyon* 5:6. 10.1016/j.heliyon.2019.e01992

58. Lopes P. N., Salovey P., Straus R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Person. Indiv. Diff.* 35 641–658. 10.1016/s0191-8869(02)00242-8

59. Madrid B. J., Lopez G. D., Dans L. F., Fry D. A., Duka-Pante F. G. H., Muyot A. T. (2020). Safe schools for teens: preventing sexual abuse of urban poor teens, proof-of-concept study-Improving teachers' and students' knowledge, skills and attitudes. *Heliyon* 6:6. 10.1016/j.heliyon.2020.e04080

60. McMahon S., Steiner J. J., Snyder S., Banyard V. L. (2019). Expanding Who Is Invited to the Table. *Trauma* 2019:275. 10.1177/1524838019883275

61. Markovič M. R. (2020). Vršnjačko nasilje u školi 22-30, Filozofski fakultet u Nišu

62. Martič M. V. (2016). Vršnjačko nasilje – Bullying, 76-85 Nezavisni univerzitet - Banja Luka

63. Miao L. (2019). The Causes and Educational Enlightenment of School Bullying from the Perspective of Personality (in Chinese). *Mental Health Educat. Prim. Sec. Schools* 391 9–13

64. Mitsopoulou E., Giovazolias T. (2014). Personality traits, empaty and bullying behavior: Ameta analytic approach. *Aggression and violent behavior* 21 61-72

65. Mook L., Anderson J. R. (2019). *Personality and ind.differences* 144 40-55

66. Munno D., Saroidi M., Bechan E., Sterpone S. C-M., Zullo G. (2015). Adictive behaviorus and personality traits in adolescents. *Cambridge university press* 21 207-213

67. Muratbegovič E., Đuderija S., Šeranič A., Slomovič D.E., Juroševič M., Stankovič A., Jakovlevič M., Omerovič N., Puzič P. I (2013). Smjernice za postupanje u slučaju nasilja nad djecom u Bosna I Hercegovina. 30-44 Sarajevo Ministerstvo za ljudska prava I izbjeglice Bosna I Hercegovine

68. Nail P. R., Simon J. B., Bihm E. M., Beasley W. H. (2016). Defensive egotism and bullying: gender differences yield qualified support for the compensation model of aggression. *J. School Viol.* 15 22–47. 10.1080/15388220.2014.938270

69. Nelemans S. A., Hale W. W., Branje S., Meeus W., Rudolph K. D. (2017). Individual differences in anxiety trajectories from Grades 2 to 8: Impact of the middle school transition. *Devel. Psychopathol.* 2017 1–15.

70. Ng E. D., Chua J. Y. X., Shorey S. (2020). The Effectiveness of Educational Interventions on Traditional Bullying and Cyberbullying Among Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma* 2020:3867. 10.1177/1524838020933867

71. Nie Y. G., Lin C. D., Zheng X., Ding L., Peng Y. S. (2008). The relationship between adolescents' social adaptation behaviors and the Big Five personality (in Chinese). *Psychol. Sci.* 031 774–779.

72. Olweus D. (1993a). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do.* Oxford, MA: Blackwell.

73. Olweus D. (1993b). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. *Soc. Withdr. Inhib. Shyn.* 1993. 315–341.

74. Ољача М. В., Миловановић И. З., Садиковић С. С (2017). *Насилно понашање на вишем основно-школском узрасту: улога пола и особина личности*. 321-331 Факултет, Универзитет у Новом Саду

75. Peng D. L. (2001). *General Psychology (Revised edition).* Beijing: Beijing Normal University Press.

76. Plavšič E. P (2014). Mogučnosti primjene I dobrobiti medijacije u školskoj sredini.*Nasilje ostavlja tragove- zvoni za nenasilje. 114-118*

77. Podsakoff P. M., Mackenzie S. B., Lee J. Y., Podsakoff N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *J. Appl. Psychol.* 88 879–903. 10.1037/0021-9010.88.5.879

78. Popadič D. (2009). Nasilje u školama 113-132, Institut za Psihologiju Beograd - Unicef, Srbija

79. Priester M. A., Cole. T., Lunch S. M., Dehart D. D (2016). Consequences and sequelae of violence and victimization. *The wiley handbook on the psychology of violence* 100-119

80. Quinn S. T., Stewart M. C. (2018). Examining the Long-Term Consequences of Bullying on Adult Substance Use. *Am. J. Criminal Just.* 43 85–101. 10.1007/s12103-017-9407-5

81. Repišti S. (2016). Psihologija ličnosti: Teorija I Empirija, *Personality psychology theories and research; 2nd extendet edition*. 5-95

82. Rothbart M. K., Hwang J. (2005). "Temperament and the development of competence and motivation," in *Handbook of competence & motivation*, eds Elliot A. J., Dweck C. S. (New York: Guilford Press;), 167–184.

83. Russell D. W. (1996). Ucla loneliness scale (version 3): reliability, validity, and factor structure. *J. Pers. Assess.* 66 20–40. 10.1207/s15327752jpa6601_2

84. Schmitt J. P., Kurdek L. A. (1985). Age and gender differences in and personality correlates of loneliness in different relationships. *J. Person. Asses.* 49 485–496. 10.1207/s15327752jpa4905_5

85. Sesar K. (2011a). Vršnjačko nasilje I strategije suočavanja kod djece osnovnoškolske dobi, 24-40

86. Sesar K. (2011b). Obilježja vršnjačkog nasilja, 499-500 University of Mostar

87. Sharp S., Smith P. K. (1994). *Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers.* London: Routledge.

88. Shen Y. N., Xie F., Wang Y. W., Qu X. F., Li L., Song L. P. (2019). The relationship between parental rearing styles and emotions of adolescents: the mediating role of self-concept (in Chinese). *Psychol. Monthly* 14 19–21

89. Shin S. Y., Choi Y-J. (2021). Comparison of cyberbullying before and after the Covid-19 pandemic in Korea. *Int.J. Environ. Res. Public Healt*. 9-11

90. Simon J. B., Nail P. R., Swindle T., Bihm E. M., Joshi K. (2016). Defensive egotism and self-esteem: a cross-cultural examination of the dynamics of bullying in middle school. *Self Identity* 16 270–297. 10.1080/15298868.2016.1232660

91. Singer J., Slovak K. (2013).Bullying in Youth. *Encyclopedia of social work.National Association of social workers and Oxford University press. 10.1093/acrefore/9780199975839.013.862*

92. Stanimirovič L Vršnjačko zlostavljanje Psihološki I psihijatriski aspekti 33-36, Šabac Srbija

93. Staub E. (1989). The roots of evil: the origins of genocide and other group violence. *Int. J. offend. Ther. Comp. Criminol.* 44 261–263.

94. Стојаноска Т. И., Фрицханд А., Томевска Е. И (2019). Насилството во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи, 85-99

95. Strindberg J., Horton P. (2022). Relation between school bullying and friendschip processes, and school context.*Educational Research 64 242-256*

96. Stubbs-Richardson M., May D. C. (2020). Social Contagion in Bullying: an Examination of Strains and Types of Bullying Victimization in Peer Networks. *Am. J. Crim. Justice* 20:9572. 10.1007/s12103-020-09572-y

97. Stubbs-Richardson M., Sinclair H. C., Goldberg R. M., Ellithorpe C. N., Amadi S. C. (2018). Reaching Out versus Lashing Out: Examining Gender Differences in Experiences with and Responses to Bullying in High School. *Am. J. Crim. Just.* 43 39–66. 10.1007/s12103-017-9408-4

98. Taylor L. D., Davis-Kean P., Malanchuk O. (2007). Self-esteem, academic self-concept, and aggression at school. *Aggres. Behav.* 33 130–136. 10.1002/ab.20174

99. Thomaes S., Bushman B. J., de Castro B. O., Cohen G. L., Denissen J. J. A. (2009). Reducing Narcissistic Aggression by Buttressing Self-Esteem: An Experimental Field Study. *Psychol. Sci.* 20 1536–1542. 10.1111/j.1467-9280.2009.02478.x

100. Turner P., Ireland J. L. (2010). Do personality characteristics and beliefs predict intra−group bullying between prisoners? *Aggress. Behav.* 36 261–270. 10.1002/ab.20346

101. Venus M., Šerepac V., Brlas S. (2010). Kroz život bez nasilja (deset protunasilnih poruka), 4-14

102. Walters G. D. (2020). School-Age Bullying Victimization and Perpetration: A Meta-Analysis of Prospective Studies and Research. *Trauma* 90:6513. 10.1177/1524838020906513

103. Wang D. F. (1995). A study on the reliability and validity of the Russell Loneliness Scale (in Chinese). *Chin. J. Clin. Psychol.* 01 23–25.

104. Warchulska K. S., Zbigniew W., Wojciechowski B., Izydorczyk B (2021). The risk of bullying and probability of Help-seeking behaviors in school children: A Bayesian network analysis, 12 1-13

105. Weissman D. G., Guyer A. E., Ferrer E., Robins R. W., Hastings P. D. (2019). Tuning of brain-autonomic coupling by prior threat exposure: Implications for internalizing problems in Mexican-origin adolescents. *Devel. Psychopathol.* 31 1127–1141. 10.1017/s0954579419000646

106. Westen D., Muderrisoglu S (2006). Clinical assessment of pathological personality traits. *The American Journal of psychiatry* 163 1285-1287

107. Xiang X. P., Zhang C. M., Zhou H. (2006). The developmental characteristics of primary school students' self-concept and its correlation with personality (in Chinese). *Chin. J. Clin. Psychol.* 14 294–296.

108. Xie J. S., Mei L. (2019). The influence of bullying victimization of middle school students on their internalization problems: a moderated mediating model (in Chinese). *Psychol. Explor.* 39 379–384.

109. Xu H. H., Sun X. J., Zhou Z. K., Niu G. F., Lian S. L. (2017). True self-expression in social networking sites and adolescent loneliness: the mediating role of self-concept clarity (in Chinese). *Chin. J. Clin. Psychol.* 25 138–141+137.

110. Yao X. M. (2017). The Causes and Avoidance of Bullying in Elementary and Secondary Schools from the Perspective of Psychology (in Chinese). *J. Sci. Educat.* 22 159–160.

111. Yu J., Cheah C. S. L., Hart C. H., Yang C., Olsen J. A. (2019). Longitudinal effects of maternal love withdrawal and guilt induction on Chinese American preschoolers' bullying aggressive behavior. *Devel. Psychopathol.* 31 1467–1475. 10.1017/S0954579418001049

112. Zadravec A., Uzelac M., Plavšič E. P., Hitrec G., Stanič A. L., Ajdukovič D., Cesar S., Gereš N., Penezič L., Pregrad J (2014). *Nasilje ostavlja tragove- zvoni za nenasilje* 84-160

113. Zhang L. Y. (2019). A Study on the Influencing Factors of Pupils' Bullying Behavior on Campus (in Chinese). *J. Shangqiu Teach. College* 35 91–95

Други користени извори:

https://sini.hr>wp-content>2019/08

https://childhub.org>default>files>attachments

https://docplayer.net>1607667-Bullying-at-school-an

stat.gov.mk/oblastopsto.aspx?id=5

vlada.mk/node/8783?in=en-gb

https://mon.gov.mk>stored>document

ПРИЛОГ ИНСТРУМЕНТИ

ПРИЛОГ 1

Анкетен лист

(за адолесценти)

Факултет за психологија, Меѓународен Славјански Универзитет „Г. Р. Державин“ - Свети Николе, Битола, Република Северна Македонија.

Почитувани ученици,

Во тек е емпириско истражување на темата „Булинг или врсничко насилство во основните училишта“. Би ве замолиле за објективни одговори на прашањата.

Ви благодариме.

*****

1) **-пол:**
2) **-години**
3) Дали лично вие сте доживеале некаков тип на булинг или насилство во училиште?
   да не

4) Во вашето училиште присутно е врсничко насилство (булинг):
   -исклучително многу
   -многу
   -средно
   -малку
   -воопшто не
5) Кој е најзастапен тип на врсничко насилство?
   -Вербално,
   -Социјално,
   -Физичко
   - Сајбер насилство
6) Според ваше мислење која е најчеста возраст во која се јавува булинг или врсничко насилство?

-до 10 год

-10-12год

-12-15 год

-над 15 год

7) Кај кој пол е почесто вербално насилство: м, ж
8) Кај кој пол е почесто социјално насилство : м, ж
9) Кај кој пол е почесто изичко насилство: м,ж
10) Кај кој пол е почесто сајбер насилство; м, ж
11) Дали сте пријавиле на училишните служби и сте побарале пкмош?

-да не

ПРИЛОГ 2

Тест за процена на особини на личноста[40]

Адаптиран „Големи пет за деца“

Прашалникот се однесува на кратки описи на личноста низ петостепена скала од Ликертов тип за соодветно одбележување на одговор. Прашалникот е адаптиран според потребите на истражувањето и мери вкупно 4 особини на личноста низ неколку тврдења.

Прочитајте ги внимателно исказите и заокружете го бројот од десно со кој опишува како се доживувате вие себеси. Не постои точен или неточен одговор. Ве замолуваме без долго задржување на поединични одговорања.

Броевите соодветно означуваат:

1.воопшто не се однесува на мене

2.не се однесува на мене

3.немам мислење

[40] Адаптиран според Psychometric properties of the Big Five Questionnaire for Children (BFQ-C) in a Dutch sample of young adolescents (PDF Download Available). Available from: https://www.researchgate.net/publication/223581705_Psychometric_properties_of_the_Big_Five_Questionnaire_for_Children_BFQ-C_in_a_Dutch_sample_of_young_adolescents [accessed Sep 6, 2017].и Прашалник ДАИА (Krizmanic i Kolesaric,1988; prema Krizmanic i Kolesaric, 1992)

4.се однесува на мене

5.потполно се однесува на мене

Димензии и индикатори:

1.ДОМИНАЦИЈА

Се однесува на висока желба за доминирање на себе си над другите:

1.сакам да ме слушаат сите кога зборувам	1	2	3	4	5
2.сакам да бидам прв во сите активности	1	2	3	4	5
3.сакам да бидам главен во групата	1	2	3	4	5

2.АГРЕСИВНОСТ

Се однесува на нетрпеливост и конфликтни односи кон другите:

1.слабо се контролирам на агресија и викам	1	2	3	4	5
2.често се карам со другите	1	2	3	4	5
3.брзо доживувам лутење и тоа го покажувам	1	2	3	4	5

3.ЕКСТРАВЕРЗИЈА

Се однесува на насоченост кон другите, кон диманика и активности:

1.често сакам да бидам со други луѓе	1	2	3	4	5
2.јас сум среќна и позитивна личност	1	2	3	4	5
3.сакам многу актививности и движења	1	2	3	4	5

4.АМБИЦИОЗНОСТ

Се однесува на желба за постигнувања:

1.имам широк круг на интереси	1	2	3	4	5
2.многу сакам да учам нови работи	1	2	3	4	5
3.сакам да постигнувам свои поставени цели	1	2	3	4	5