

**Югозападен университет  
„Неофит Рилски“ – Благоевград  
Философски факултет  
Катедра „Психология“**

---

**Елени Димитриос Вамвака**

**Превенция на училищния тормоз. Техника за управление  
на конфликти при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция**

**АВТОРЕФЕРАТ**

по дисертационен труд  
за придобиване на образователна и научна степен „доктор“ по  
област на висше образование 3. Социални, стопански и правни  
науки. Професионално направление 3.2. Психология;  
докторска програма „Педагогическа и възрастова психология“

Научен ръководител:  
доц. д.н. Стоил Мавродиев

2023 г.  
гр. Благоевград

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от катедра „Психология” при Философски факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград. Елени Вамвака е отчислена с право на защита като редовен докторант по „Педагогическа и възрастова психология”.

Дисертацията и материалите по защитата са на разположение в катедра „Психология“, кабинет – 349 (секретар)

Дисертационната е в обем от 150 стр. В структурно отношение са обособени три основни глави, изводи, приноси, библиография и приложения. Разработката е онагледена с таблици, фигури и графики.

Библиографията съдържа общо 171 литературни източника на български, гръцки, руски и английски език (2 от които интернет-източници).

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 26.01.2023 г. от 12 часа в Заседателна зала, Ректорат, на открито заседание пред Научно жури в състав: доц. д-р Наташа Ангелова, доц. д.н. Стоил Мавродиев, проф. д-р Румяна Божинова-Манова, проф. д-р Маргарита Бакрачева, доц. д-р Петър Нешев.



## Въведение

През последните години все по често се наблюдава нарастващо девиантно поведение на непълнолетните в и извън училището. Някои от последните примери за такова поведение, които за съжаление са завършили с трагични резултати, са Вангелис Якумакис, студент от Ретимно, който през март 2015 г. е първата жертва на тормоз в Р. Гърция.

Управлението и справянето с това явление е едно от предизвикателства-та, пред които е изправено съвременното общество. Постоянно се представят нови случаи на тормоз, където учениците стават извършители или жертви, и налагат задължително да се проучи естеството на проблема и свързаните с него въпроси и параметри на национално, европейско и световно равнище. Всъщност училищният тормоз е почти невъзможно да се определи, защото той се проявява в различни форми като физическо насилие, заплахи със сплашване и тормоз и тероризиране. Също така толкова сериозен за психологията на детето може да бъде присмехът, изключването и изолацията. Поради тези причини учителите трябва да бъдат постоянно бдителни, за да се справят и да управляват всяко явление на сплашване и тормоз. Училищното насилие и тормозът (СВЕ) е едно многомерно социално явление с тревожни измерения и вредно въздействие върху психо-емоционалното развитие и процеса на обучение на детето (Smith et al., 2004, Georgiou & Stavrinides, 2008). Тормозът и виктимизацията на учениците в гръцките училища представлява една сравнително нова област на научните изследвания, но също така е и изследванията в областта са необходими, поради високата си честота, особено през последните години.

Предложеният дисертационен труд се фокусира именно върху тези проблеми, като има за цел да се изследва училищния тормоз и да се предложат мерки за превенция. Да се разработи и апробира система от техники за управление на конфликти при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

**Първа глава** представя теоретичен анализ на явлението училищен тормоз. Тази глава разглежда проблема в няколко аспекта, а именно: същност на явленията тормоз и агресия в училище, видовете тормоз, психологическите характеристики на децата в началните училища в Гърция, както и техниките, моделите и подходите за предотвратяване на тормоза в училище. Разгледани са юридическият, педагогическият, психологическият и социалният подходи към дефиниране и справяне с проблема.

**Втора глава** представя дизайна на изследването. В тази част от дисертационния труд са представени: целта, задачите, предметът, обектът на изследването, хипотезите, методиката на изследването.

**Трета глава** представя анализа на получените резултати, като включва някои обобщения и изводи, както и ограничения на проведеното изследване.

## **Глава I. Теоретична постановка на проблема**

**Първа глава** представя теоретичен анализ на явлението училищен тормоз. Тази глава разглежда същността на явленията тормоз и агресия в училище, видовете тормоз, психологическите характеристики на децата в началните училища в Гърция, както и техниките, моделите и подходите за предотвратяване на тормоза в училище. Разгледани са юридическият, педагогическият, психологическият и социалният подходи към дефиниране и справяне с проблема.

### **1.1. Същност/явлението на тормоза в училище: тормоз и агресия в училище, видове тормоз**

В училището, според съвременните изследвания, се осъществяват динамични взаимодействия, някои от които могат да действат като задържащи фактори в развитието на учениците чрез затвърждаване на проблемното поведение. Проблемното поведение, което се появяват още от предучилищна възраст, се генерализира и влошава по време на престоя в училището (Karkanaki & Kaffetzi, 2009). Делинквентността на учениците, като подкатегория на делинквентността на непълнолетните, е многомерно явление с индивидуални, междуличностни и социални измерения (Kafasari, Vlassis & Geroukalis, 2007). Това явление касае както самия ученик и така и неговия социален контекст.

Появата на събития на насилие и тормоз се разглеждат в дисертационния труд като явление, което се проявява във всички училищни среди и образователни нива. Дефиницията за училищното насилие се определя и ограничава от конкретната социална и културна рамка, а последствията от явлението са сериозни и дълготрайни и се отнасят както за децата, които са жертви на такива действия, така и за децата които извършват тормоза (Melliou, 2015).

Агресията и насилието в училище могат да приемат различни форми: телесна, вербална, психологическа и др., като може да се каже, че в тормоза в училището могат да бъдат замесени множество лица: заплашеното дете (жертвата), детето или децата, които извършват тормоза, наблюдателите, учителите, родителите.

### **1.2. Размерите на явлението тормоз в училище**

Училищният тормоз и насилието се разглеждат в дисертационния труд като многомерно явление, което е придобило обезпокоително големи размери с отрицателни последици за децата и се разпространява бързо в и извън нашата страна. Последствията от тормоза върху жертвата се разделят на телесни и психологически, социални и дългосрочни по отношение на извършителите (Karavoltsov, 2013).

### **1.3. Психологическите характеристики на децата в началните училища в Гърция: общо за възрастта, интелектуално / когнитивно развитие и развитие на личността, фактори на растежа**

В дисертационния труд училищната възраст се разглежда като период на развитие на способността на детето да се социализира и да се присъедини към групи. Това е периодът, през който детето се идентифицира с еднополови връстници и създава групи от връстници. Групата на връстниците функционира като преходно междинно пространство в целия път на детето към независимост от семейството и промяната на интересите и взаимоотношенията от семейството към обществото (Constantara, 2007). В този контекст именно социалното взаимодействие и сътрудничество се разглеждат като оказващи влияние върху когнитивното развитие на учениците.

Училището, което изисква равноправно образование и предоставяне на голям брой ползи за учениците, както в когнитивни, така и в емоционални термини, трябва да бъде

приобщаващо, възприемчиво и подкрепящо за всички ученици, особено уязвимите. В резултат на това именно развитието на практики и стратегии, които да отговарят и да реагират възможно най-ефективно и успешно на повтарящите се явления (очевидни и не) на агресивното изключване и тормоз, особено в случаите на ученици със специални образователни потребности / трудности и с чуждестранен произход, които се разглеждат като изложени на по-висок риск от виктимизация. Особено децата с трудности и чувствителност са изложени на по-голям риск да станат жертви на насилие и тормоз, както в училищния, така и в социалния контекст. Като индивидуални психологически характеристики, свързани с риска от училищен тормоз се разглеждат: несигурността, самотата, тъгата и ниското самочувствие и др.

#### **1.4. Предотвратяване на тормоза в училище - техники, модели, подходи**

В дисертационния труд превенцията като средство за намеса допринасящо за подобряване на психичното здраве на децата и тяхното развитие. Етапите, на които е разделена превенцията са три: първи, който се занимава с интервенцията преди проблема; втори, който представлява ранното откриване на вече съществуващ проблем и трети, което се отнася до ограничаване на въздействието на поведенчески проблем в ранните етапи от него. Като програмите за превенция на агресивността и тормоза в училището се определят като по-ефективни, когато започнат рано, преминават през възпитанието на децата, разчитат на активно участие и са продължителни във времето. В процеса на превенция е необходимо да се включат всички участници - жертви и нарушители, но също и семейството, училището и учителите, както и децата - наблюдатели на такива сцени (Karkanaki & Kaffetzi, 2009).

#### **1.5. Техники за управление на конфликти за ученици в началните училища**



Първата и най-важна стъпка в превенцията на насилието в училищата и училищните престъпления е създаването на екип за управление на кризи, съставен от училищни преподаватели, психолог, социален работник и училищна сестра (Eisenbraun, 2007 г.). Но за успешен резултат от интервенциите за справяне с тормоза и конфликтите в основното училище е необходимо и да се идентифицират и определят целите, които са важни за всички обучаеми, като развитието на емпатийност и контрола на импулсивността. Усилията по справянето с тормоза в училище трябва да бъдат системни, като учителят трябва да играе ролята на имитационен модел, като е възможно и насърчаването на разрешаването на конфликти и медиацията на връстниците (Felouka, 2010). Но съвместната работа между училището и родителите също може осигури психологическа подкрепа и насоки за жертвите и техните семейства (Larson, Smith & Furlong, 2002). Ролковите игри, особено в малките класове също се разглеждат като изключително полезни при справянето с негативното явление училищен томоз.

## Глава II. Дизайн на изследването

В тази глава от дисертационния труд са представени: целта, задачите, предметът, обектът на изследването, хипотезите, методиката на изследването.

### 2.1. Цел, задачи, предмет, обект на изследването, хипотези

**Цел** на дисертационния труд: целта на дисертационния труд е да се изследва училищния тормоз и да се предложат мерки за превенция. Да се разработи и апробира система от техники за управление на конфликти при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

За постигане на така очертаната цел се решават следните основни **организационни задачи**:

- 1). Определяне на начина за формиране на извадката;
- 2). Систематизиране на теоретико-методологическите основи на превенция на училищния тормоз, както и на техниките за управление на конфликти при ученици.

Тази задача би могла да се диференцира в няколко подзадачи:

2.1.) Анализ на прилаганите методики за психологично изследване на последствията от тормоза в училище;

2.2.) Проучване на съществуващата литература по въпросите на училищния тормоз и техниките за управление на конфликти при ученици;

2.3.) Установяване на спецификата на техниките за управление на конфликти при ученици;

и научно **изследователски задачи**:

1). Да се проучи в теоретичен аспект въпросът за превенцията на училищния тормоз и техники за управление на конфликти при ученици от 1 до 6 клас

2). Да се изработи и приложи програма да превенция на училищния тормоз и техники за управление на конфликти при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

3). Да се установи ефективността на програмата за превенция и техниките за управление на конфликти чрез сравняване на резултатите от контролната и експерименталната група.

При изграждането на представения труд и емпиричната проверка, се прилагат теоретичен подход и статистически анализ, като се предлага нова система от техники за управление на конфликти при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

**Предмет** на настоящото изследване са агресивността и тормоза в училище при ученици 1-6 клас в Р. Гърция, както и техниките за управление на конфликти. Целеви групи: 1) Експериментална група (ЕГ) – 55 ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция, които участват в програмата за управление на конфликти; 2) Контролна група (КГ) – 55 ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

#### **Изследвани лица**

1) ЕГ - 55 ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

2) КГ – 55 ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

Процентното разпределение на изследваните лица показва, че 56,4% от изследваните ученици в ЕГ са момичета, докато 43,6% са момчета. КГ също е съставена от 56,4% момичета и 43,6% момчета. Изследваните лица са на възраст между 6 и 11 години, като лицата на възраст 6 г. съставляват 17,3% от цялата извадка, лицата на 7 г. – 17,3%, лицата на 8 г. – 15,5%, на 9 г. – 17,3%, на 10 г. – 17,3% и на 11 г. – 17,3%.

Групите са съставени чрез подбиране на двойките – еквивалентни двойки участници, които се разделят в контролна и експериментална групи от изследователя, а не от случайността.

#### **Хипотези**

*Хипотеза 1:* Предполагаме, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването на агресивността сред учениците от експерименталната група.

*Хипотеза 2:* Предполагаме, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването му сред учениците от експерименталната група.

*Хипотеза 3:* Предполагаме, че ще има разлики в нивата на агресивността и на тормоза при учениците от експерименталната група преди и след прилагането на техники за управлението на конфликти при учениците.

## **2.2. Методика**

1) Въпросник за тормоза в училище - от анкетен тип и е разработен от проф. Пламен Калчев (2003);

2) Въпросник за агресия и депресия (адаптация Е. Драголова, 2007);

3) Тест за детска агресивност (за родители и възпитатели, учители);

Предложена е и схема за наблюдение на детето с осем критерия за агресивност.

За обработка на събраните данни с психологичните методики са използвани следните анализи в SPSS v.19:

- Описателна статистика, честотен анализ;
- Хи-квадрат анализ (на Пиърсън);
- t-тест за две независими извадки;
- t-тест за две зависими извадки;
- Корелационен анализ (по Пиърсън);
- Линеен регресионен анализ.

### Глава III. Анализ на резултатите

Тази глава представя анализа на получените резултати, като включва обобщения, изводи и ограничения на проведеното изследване.

#### 3.1. Описателна статистика на резултатите от въпросника за тормоза в училище

Следва честотен анализ на резултатите на цялата извадка от въпросника за тормоза в училище.

*Табл. 1 Разпределение на изследваните лица според отговора им на въпроса „В твоето училище какво правят децата, които тормозят други деца?“*

		Отговори „да“		Процент на случаите избрали отговор „да“ от цялата извадка
		Брой	Процент	
В твоето училище какво правят децата, които тормозят други деца?	блъскат, удрят другите деца	38	29,0%	34,55%
	заплашват ги	8	6,1%	7,27%
	обиждат ги, псуват ги, измислят им неприлични прякори	12	9,2%	10,91%
	дразнят ги	25	19,1%	22,73%
	взимат им от нещата	6	4,6%	5,45%
	говорят зад гърба им, разпространяват	15	11,5%	13,64%

	за тях неверни неща, клюки			
	изнудват ги	2	1,5%	1,82%
	настройват другите деца срещу тях	15	11,5%	13,64%
	искат им пари	3	2,3%	2,73%
	друго	7	5,3%	6,36%
Общо		131	100,0%	100%

Видно от представеното по-горе разпределение според 34,55% от изследваните лица, децата, които тормозят други деца бълскат и удрят другите деца. Според 22,73% от изследваните, насилниците дразнят другите деца; според 13,64% - говорят зад гърба, разпространяват за неверни неща и клюки за другите ученици; отново според 13,64% - насилниците настройват други деца срещу жертвите си; според 10,91% - обиждат другите; според 7,27% - заплашват жертвите си; според 5,45% - взимат на другите ученици нещата; според 2,73% - искат пари от другите ученици; според 1,82% - изнудват и според 6,36% - насилниците извършват друг вид насилие спрямо други ученици.

*Табл. 2 Разпределение на изследваните лица според отговора им на въпроса „Къде се случва децата да бъдат тормозени?“*

		Отговори „да“		Процент на случаите избрани от-говор „да“ от цялата извадка
		Брой	Процент	
Къде се случва децата да	в класната стая	12	8,8%	10,91%
	по коридорите	43	31,6%	39,09%
	в тоалетните	3	2,2%	2,73%

бъдат торможени?	пред бюфета	13	9,6%	11,82%
	на двора на училището	39	28,7%	35,45%
	на улицата	4	2,9%	3,64%
	в квартала, пред блока	10	7,4%	9,09%
	на друго място	12	8,8%	10,91%
Общо		136	100,0%	100%

Според представените резултати 39,09% от изследваните деца насилниците торможат жертвите си по коридорите, както и според 35,45% - в двора на училището; според 11,82% - пред бюфета; според 10,91% – в класната стая; според 10,91% - на други места; според 9,09% - в квартала и пред блока; според 3,64% - на улицата; според 2,73% - в тоалетните.

*Табл. 3 Разпределение на изследваните лица според отговора им на въпроса „Случвало ли се е досега теб да те торможат през тази учебна година?“*

	Честота	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Не	84	76,4	76,4	76,4
Да	26	23,6	23,6	100,0
Общо	110	100,0	100,0	

Според представеното честотно разпределение по-горе 76,4% от изследваните лица не са торможени през годината, докато 23,6% са торможени.

*Табл. 4 Разпределение на изследваните лица според отговора им на въпроса „Ако ти се е случвало да те торможат през тази учебна година, колко често?“*

	Честота	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Всеки ден	6	5,5	5,5	5,5

Няколко пъти през седмицата	5	4,5	4,5	10,0
Веднъж седмично	4	3,6	3,6	13,6
Един път през месеца	11	10,0	10,0	23,6
Досега не се е случвало да ме тормозят	84	76,4	76,4	100,0
Общо	110	100,0	100,0	

Според представеното честотно разпределение по-горе 5,5% от изследваните лица през годината са тормозени всеки ден, 4,5% - няколко пъти в седмицата, 3,6% - веднъж седмично, 10% - веднъж месечно, а 76,4% не са тормозени.

### 3.2. Различия в перцепцията за тормоз между ЕГ и КГ

По-долу са представени резултати от Хи-квадрат анализ по Пиърсън, целящ да установи дали съществуват статистически значими различия в перцепцията за тормоз между ЕГ и КГ (след прилагането на програмата).

*Табл. 5 Различия в перцепцията за тормоз през учебната година при лица от ЕГ и КГ*

$\chi^2_{(1)}=9,872; p=0,002$			Случвало ли се е досега теб да те тормозят през тази учебна година?	
			Не	Да
Група	ЕГ	Брой	49	6
		%	89,1%	10,9%
	КГ	Брой	35	20
		%	63,6%	36,4%

Видно от представената таблица по-горе се установяват статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)}=9,872; p=0,002$ ) между групите (ЕГ и КГ) по отношение на перцепцията за тормоз през учебната година след програмата. По-голям е дялът на лицата,



които смятат, че не са тормозени през годината в ЕГ в сравнение с лицата от КГ. Големината на ефекта е средна ( $\phi=0,300$ ;  $p=0,002$ ). **Полученият резултат дава основание да се потвърди направеното допускане в *Хипотеза 2*, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването му сред учениците от експерименталната група.**

*Табл. 6 Различия в percepцията за тормоз през седмицата преди изследването при лица от ЕГ и КГ*

$\chi^2_{(1)}=2,200$ ; $p=0,108$			Случвало ли се е някой да те тормози през тази седмица?	
			Не	Да
Група	ЕГ	Брой	48	7
		%	87,3%	12,7%
	КГ	Брой	42	13
		%	76,4%	23,6%

Видно от представената таблица по-горе не се установяват статистически значими ( $p>0,05$ ) различия в percepцията за тормоз през седмицата преди изследването при лица от ЕГ и КГ след програмата ( $\phi=0,141$ ;  $p=0,138$ ).

*Табл. 7 Различия в отговорите на въпроса „Ако си казал на някого, това помогна ли ти, доведе ли до спирането на тормоза?“ при лица от ЕГ и КГ*

$\chi^2_{(2)}=3,397$ ; $p=0,183$			Ако си казал на някого, това помогна ли ти, доведе ли до спирането на тормоза?		
			Да	Не	Досега не се е случвало да ме тормозят
Група	ЕГ	Брой	9	8	38
		%	16,4%	14,5%	69,1%

	КГ	Брой	5	15	35
		%	9,1%	27,3%	63,6%

Видно от представената таблица по-горе не се установяват статистически значими ( $p > 0,05$ ) различия в това доколко е помогнало споделянето за тормоза при лица от ЕГ и КГ след програмата (Cramer's  $V = 0,176$ ;  $p = 0,183$ ).

*Табл. 8 Различия в отговорите на въпроса „Виждаш ли си да тормозят други деца в училище?“ при лица от ЕГ и КГ*

$\chi^2_{(1)} = 1,123$ ; $p = 0,289$			Виждаш ли си да тормозят други деца в училище?	
			Не	Да
Група	ЕГ	Брой	42	13
		%	76,4%	23,6%
	КГ	Брой	37	18
		%	67,3%	32,7%

Според проведеня анализ не се установяват статистически значими ( $p > 0,05$ ) различия в перцепцията за тормоз върху другите деца при лица от ЕГ и КГ след програмата ( $\phi = 0,101$ ;  $p = 0,289$ ).

*Табл. 9 Различия в отговорите на въпроса „Виждаш ли си да тормозят деца извън училище?“ при лица от ЕГ и КГ*

$\chi^2_{(1)} = 0,785$ ; $p = 0,376$			Виждаш ли си да тормозят деца извън училище?	
			Не	Да
Група	ЕГ	Брой	50	5
		%	90,9%	9,1%
	КГ	Брой	47	8
		%	85,5%	14,5%

Анализът сочи също, че не се установяват статистически значими ( $p > 0,05$ ) различия в перцепцията за тормоз върху деца извън училище при лица от ЕГ и КГ след програмата ( $\phi = 0,084$ ;  $p = 0,376$ ).

Табл. 10 Различия в отговорите на въпроса „Има ли в твоя клас деца, които обичат да тормозят другите?“ при лица от ЕГ и КГ

$\chi^2_{(1)}=4,453; p=0,035$			Има ли в твоя клас деца, които обичат да тормозят другите?	
			Не	Да
Група	ЕГ	Брой	48	7
		%	87,3%	12,7%
	КГ	Брой	39	16
		%	70,9%	29,1%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе се установяват статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)}=4,453; p=0,035$ ) между ЕГ и КГ по отношение на това дали смятат, че в класа им има деца, които обичат да тормозят другите. По-голям е дялът на лицата, които смятат, че няма такива деца в ЕГ в сравнение с КГ. Големината на ефекта е средна ( $\phi=0,201; p=0,035$ ).

### Различия в нивата на депресивност между ЕГ и КГ

Следват резултати от Т-тест за две независими извадки, целящ да провери дали съществуват статистически значими различия между ЕГ и КГ след провеждане на програмата.

Табл. 11 Различия в нивата на депресивност между ЕГ и КГ след програмата

	Група	N	M	SD	$t_{(108)}$	p
Депресивност (по Драголова, 2007)	ЕГ	55	1,91	1,110	-1,040	0,301
	КГ	55	2,15	1,268		

Резултатите сочат, че не се откриват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) между ЕГ и КГ след програмата.

### **Различия в нивата на агресия**

#### **Различия в нивата на агресия между ЕГ и КГ преди програмата**

Следват резултати от Т-тест за две независими извадки, целящ да провери дали КГ и ЕГ са подбрани правилно, тоест чрез подбиране на двойките – подбират се еквивалентни двойки участници и се разделят в контролна и експериментална групи от изследователя, а не от случайността.

*Табл. 12 Проверка за липса на значими различия в агресивността между групите (ЕГ и КГ) преди програмата*

	Група	N	M	SD	$t_{(108)}$	p
Агресивност (по Драголова, 2007)	ЕГ	55	3,00	2,064	1,337	0,184
	КГ	55	3,62	2,739		
Агресивност (родители)	ЕГ	55	7,78	3,809	1,174	0,243
	КГ	55	8,71	4,450		
Агресивност (учители)	ЕГ	55	7,82	3,317	1,376	0,172
	КГ	55	8,85	4,495		

Получените резултати сочат, че преди прилагането на програмата не се откриват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) между групите (ЕГ и КГ) по отношение на агресивността им.

## Различия в агресивността при изследваните лица (от ЕГ и КГ) преди и след програмата

Следват Т-тестове за две зависими извадки, целящи да проверят дали съществуват статистически значими различия в агресивността на учениците (ЕГ) преди и след програмата.

Табл. 13 Различия в агресивността преди и след програмата при ЕГ

		M	N	SD	$t_{(54)}$	p
Pair 1	Агресивност (преди програмата) (по Драголова, 2007)	3,00	55	2,064	6,958	0,000
	Агресивност (след програмата) (по Драголова, 2007)	2,53	55	1,874		
Pair 2	Агресивност (родители) (преди програмата)	7,78	55	3,809	4,137	0,000

	Агресивност (родители) (след програмата)	7,51	55	3,785		
Pair 3	Агресивност (учители) (преди програмата)	7,82	55	3,317	4,500	
	Агресивност (учители) (преди програмата)	7,27	55	3,456		

Видно от представените резултати по-горе се откриват статистически значими различия между изследваните лица от ЕГ преди и след програмата по отношение на агресивността им ( $p < 0,001$ ). Резултатите показват, че нивата на агресивността са по-ниски след приложената програма. **Получените резултати дават основание да се потвърди Трета хипотеза, че ще има разлики в нивата на агресивността при учениците от експерименталната група преди и след прилагането на техники за управлението на конфликти при учениците.**

Табл. 14 Различия в агресивността преди и след програмата при КГ

		M	N	SD	t <sub>(54)</sub>	p
Pair 1	Агресивност (преди програмата) (по Драголова, 2007)	3,62	55	2,739	1,627	0,109
	Агресивност (след програмата) (по Драголова, 2007)	3,73	55	2,825		
Pair 2	Агресивност (родители) (преди програмата)	8,71	55	4,450	0,574	0,568
	Агресивност (родители) (след програмата)	8,69	55	4,463		

Pair 3	Агресивност (учители) (преди програмата)	8,85	55	4,495	1,000	0,322
	Агресивност (учители) (преди програмата)	8,80	55	4,544		

Резултатите в таблицата по-горе сочат, че не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в агресивността (по данните от въпросника на Драголова (2007), както и според данните от въпросника, попълнен от родители и учители) преди и след програмата при КГ.

### **Различия в нивата на агресия между ЕГ и КГ след прилагане на програмата**

#### **Различия според наблюдението на родителите**

Следват резултати от Хи-квадрат анализ, целящ да провери дали съществуват статистически значими различия в нивата на агресия между ЕГ и КГ (след прилагане на програмата) според наблюдението на родителите.

*Табл. 15 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ губят контрол над себе си*

$\chi^2_{(1)}=0,148; p=0,701$	Губи контрол над себе си.	
	няма прояви	има редки или често прояви



Група	ЕГ	Брой	32	23
		%	58,2%	41,8%
	КГ	Брой	30	25
		%	54,5%	45,5%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ губят контрол над себе си ( $\phi = 0,037$ ;  $p = 0,701$ ).

*Табл. 16 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ спорят и се карат с възрастните*

$\chi^2_{(1)} = 3,852$ ; $p = 0,050$			Спори, кара се с възрастните.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	39	16
		%	70,9%	29,1%
	КГ	Брой	29	26
		%	52,7%	47,3%

Проведеният анализ на различията сочи, че се установяват статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)} = 3,852$ ;  $p = 0,050$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ спорят и се карат с възрастните. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не спорят и не се карат с възрастните според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Големината на ефекта е слаба ( $\phi = 0,187$ ;  $p = 0,05$ ).

*Табл. 17 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ отказват да спазват правила*

$\chi^2_{(1)} = 2,514$ ; $p = 0,113$	Отказва да изпълнява правила.
--------------------------------------	-------------------------------

			няма прояви	има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	24	31
		%	43,6%	56,4%
	КГ	Брой	16	39
		%	29,1%	70,9%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ отказват да спазват правила ( $\phi = 0,151$ ;  $p = 0,113$ ).

*Табл. 18 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ специално дразнят хората*

			Специално дразни хората.	
		$\chi^2_{(1)} = 0,929$ ; $p = 0,335$	няма прояви	има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	34	21
		%	61,8%	38,2%
	КГ	Брой	29	26
		%	52,7%	47,3%

Според проведеня анализ не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ специално дразнят хората ( $\phi = 0,092$ ;  $p = 0,335$ ).

*Табл. 19 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ обвиняват другите за своите грешки*

$\chi^2_{(1)} = 0,955$ ; $p = 0,329$	Обвинява другите за своите грешки.
--------------------------------------	------------------------------------

		няма прояви		има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	24	31
		%	43,6%	56,4%
	КГ	Брой	19	36
		%	34,5%	65,5%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ обвиняват другите за своите грешки ( $\phi = 0,093$ ;  $p = 0,329$ ).

*Табл. 20 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ се сърдят и отказват да правят каквото и да е*

		Сърди се и отказва да направи каквото и да е.		
		няма прояви		има редки или чести прояви
		$\chi^2_{(1)} = 1,447$ ; $p = 0,229$		
Група	ЕГ	Брой	39	16
		%	70,9%	29,1%
	КГ	Брой	33	22
		%	60,0%	40,0%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ се сърдят и отказват да правят каквото и да е ( $\phi = 0,115$ ;  $p = 0,229$ ).

*Табл. 21 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са завистливи и отмъстителни*

$\chi^2_{(1)}=1,996; p=0,158$			Завистливо е и отмъстително.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	40	15
		%	72,7%	27,3%
	КГ	Брой	33	22
		%	60,0%	40,0%

Според представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p>0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са завистливи и отмъстителни ( $\varphi=0,135; p=0,158$ ).

*Табл. 22 Различия в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са чувствителни и много бързо реагират на различни действия на околните*

$\chi^2_{(1)}=0,358; p=0,550$			Чувствително е, много бързо реагира на различни действия на околните (деца и възрастни), които нерядко го дразнят.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	37	18
		%	67,3%	32,7%
	КГ	Брой	34	21
		%	61,8%	38,2%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p>0,05$ ) в мненията на родителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са чувствителни и много бързо реагират на различни действия на околните ( $\varphi=0,057; p=0,550$ ).

## Различия според наблюдението на учителите

Следват резултати от Хи-квадрат анализ, целящ да провери дали съществуват статистически значими различия в нивата на агресия между ЕГ и КГ (след прилагане на програмата) според наблюдението на учителите.

Табл. 23 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ губят контрол над себе си

		$\chi^2_{(1)}=0,037; p=0,848$		
		Губи контрол над себе си.		
		няма прояви	има редки или честни прояви	
Група	ЕГ	Брой	31	24
		%	56,4%	43,6%
	КГ	Брой	30	25
		%	54,5%	45,5%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ губят контрол над себе си ( $\phi=0,018$ ;  $p=0,848$ ).

Табл. 24 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ спорят и се карат с възрастните

		$\chi^2_{(1)}=6,356; p=0,012$		
		Спори, кара се с възрастните.		
		няма прояви	има редки или честни прояви	
Група	ЕГ	Брой	39	16
		%	70,9%	29,1%
	КГ	Брой	26	29
		%	47,3%	52,7%

Проведеният анализ на различията сочи, че се установяват статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)}=6,356$ ;

$p=0,012$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ спорят и се карат с възрастните. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не спорят и не се карат с възрастните според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Големината на ефекта е средна ( $\phi=0,240$ ;  $p=0,012$ ).

Табл. 25 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ

$\chi^2_{(1)}=5,455$ ; $p=0,020$			Отказва се да изпълнява правила.	
			няма прояви	има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	28	27
		%	50,9%	49,1%
	КГ	Брой	16	39
		%	29,1%	70,9%

Анализът показва и наличие на статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)}=5,455$ ;  $p=0,020$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ отказват да спазват правила. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не отказват да спазват правила според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Големината на ефекта е средна ( $\phi=0,223$ ;  $p=0,020$ ).

Табл. 26 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ специално дразнят хората

$\chi^2_{(1)}=1,320$ ; $p=0,251$			Специално дразни хората.	
			няма прояви	има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	33	22
		%	60,0%	40,0%
	КГ	Брой	27	28

		%	49,1%	50,9%
--	--	---	-------	-------

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ специално дразнят хората ( $\phi = 0,110$ ;  $p = 0,251$ ).

*Табл. 27 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ обвиняват другите за своите грешки*

$\chi^2_{(1)} = 5,546$ ; $p = 0,019$			Обвинява другите за своите грешки.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	27	28
		%	49,1%	50,9%
	КГ	Брой	15	40
		%	27,3%	72,7%

Представените резултати установяват наличие на статистически значими различия ( $\chi^2_{(1)} = 5,546$ ;  $p = 0,019$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ обвиняват другите за своите грешки. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не обвиняват другите за своите грешки според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Големината на ефекта е средна ( $\phi = 0,225$ ;  $p = 0,019$ ).

*Табл. 28 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ се сърдят и отказват да правят каквото и да е*

$\chi^2_{(1)} = 1,364$ ; $p = 0,243$			Сърди се и отказва да направи каквото и да е.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	36	19

		%	65,5%	34,5%
	КГ	Брой	30	25
		%	54,5%	45,5%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ се сърдят и отказват да правят каквото и да е ( $\phi = 0,111$ ;  $p = 0,243$ ).

*Табл. 29 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са завистливи и отмъстителни*

$\chi^2_{(1)} = 1,947$ ; $p = 0,163$			Завистливо е и отмъстително.	
			няма прояви	има редки или често прояви
Група	ЕГ	Брой	39	16
		%	70,9%	29,1%
	КГ	Брой	32	23
		%	58,2%	41,8%

Представените резултати в таблицата по-горе сочат, че не се установяват и статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са завистливи и отмъстителни ( $\phi = 0,133$ ;  $p = 0,163$ ).

*Табл. 30 Различия в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са чувствителни и много бързо реагират на различни действия на околните*

$\chi^2_{(1)} = 0,350$ ; $p = 0,554$	Чувствително е, много бързо реагира на различни действия на околните (деца и възрастни), които нерядко го дразнят.
--------------------------------------	--



		няма прояви		има редки или чести прояви
Група	ЕГ	Брой	36	19
		%	65,5%	34,5%
	КГ	Брой	33	22
		%	60,0%	40,0%

Видно от представените резултати в таблицата по-горе не се установяват статистически значими различия ( $p > 0,05$ ) в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ са чувствителни и много бързо реагират на различни действия на околните ( $\phi = 0,056$ ;  $p = 0,554$ ).

### Различия според самооценъчните въпросници

Следват резултати от Т-тест, целящ да провери дали съществуват статистически значими различия между ЕГ и КГ по отношение на агресивността им след прилагането на програмата.

Табл. 31 Различия в нава на агресивност между групите (ЕГ и КГ) след програмата

	Група	N	M	SD	$t_{(108)}$	p
Агресивност (по Драго- лова, 2007)	ЕГ	55	2,53	1,874	2,544	0,012
	КГ	55	3,69	2,828		
Агресивност (родители)	ЕГ	55	7,51	3,785	1,523	0,131
	КГ	55	8,71	4,450		
Агресивност (учители)	ЕГ	55	7,27	3,456	2,069	0,041

	КГ	55	8,85	4,495		
--	----	----	------	-------	--	--

Представените резултати в таблицата по-горе сочат, че се откриват статистически значими различия в агресивността по Драголова (2007) между ЕГ и КГ ( $t_{(108)}=2,544$ ;  $p=0,012$ ), след прилагането на програмата, като по-ниски са нивата на агресивност в ЕГ ( $M=2,53$ ;  $SD=1,874$ ) в сравнение с КГ ( $M=3,69$ ;  $SD=2,828$ ).

Откриват се и статистически значими различия в агресивността според учителите между ЕГ и КГ ( $t_{(108)}=2,069$ ;  $p=0,041$ ), след прилагането на програмата, като по-ниски са нивата на агресивност в ЕГ ( $M=7,27$ ;  $SD=3,456$ ) в сравнение с КГ ( $M=8,85$ ;  $SD=4,495$ ).

**Получените резултати дават основание да се потвърди направеното допускане в *Първа хипотеза*, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването на агресивността сред учениците от експерименталната група.**

Не се установяват статистически значими различия ( $p>0,05$ ) в нивата на агресивност според данните от въпросника за родителите между групите (ЕГ и КГ) след програмата.

### 3.3. Влияние на тормоза върху агресивността

Следват резултати от линеен регресионен анализ, целящ да провери дали съществува статистически значимо влияние на възприетият тормоз върху агресията при учениците.

*Табл. 32 Влияние на възприетият тормоз върху агресивността*

	Нестандартизи рани коэффициенти		Стандарт изирани коэффицие нти	t	p
	B	SE	$\beta$		
Константа	5,172	,832		6,212	,000

Ако ти се е случвало да те тормозят през тази учебна година, колко често?	-,394	,153	-,241	-2,576	,011
---	-------	------	-------	--------	------

*Забележка: Зависима променлива – Агресивност  
SE – Стандартна грешка*

Получените резултати сочат, че регресионният модел в случая е статистически значим ( $F_{(1; 108)}=6,638$ ;  $p=0,011$ ).

Получените резултати от регресионния анализ показват, че съществува статистически значимо влияние от страна на възприетият тормоз през учебната година върху агресивността при учениците. Полученият резултат сочи и че едва 5% от дисперсията на зависимата променлива (суровия бал на изследваните лица по агресия) може да прогнозира от независимата променлива (тормоза през годината ( $\beta= -0,241$ ;  $t= -2,576$ ;  $p=0,011$ )). Големината на ефекта обаче също е малка ( $R= 0,241$ ) по Коен (Cohen, 1988).

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Преживяването на инциденти на училищен тормоз от страна на всички участващи страни (жертва, извършител и наблюдател) носи сериозни отрицателни за психоемоционалното развитие на детето, както и за процеса на обучение. От една страна жертвите често изпитват затруднения при установяването на връзки с техните връстници и се сблъскват с емоции като самота, гняв, ниска самооценка и др., но от друга страна детето - извършител, също се характеризира психологически проблеми, с които трябва да се справят експертите. Такова дете обикновено проявява агресия, липса на социални умения, импулсивност, нарушен самоконтрол и ниска устойчивост.

Ето защо и целта на дисертационния труд беше да се изследва училищния тормоз и да се предложат мерки за превенция, както и да се разработи и апробира система от техники за управление на конфликти (програма) при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция.

Бяха издигнати три хипотези, които се потвърдиха.

Направеното допускане в Хипотеза 1, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването на агресивността сред учениците от експерименталната група, се потвърди.

Това е така доколкото бяха установени значими различия в агресивността по Драголова (2007) между ЕГ и КГ (след прилагането на програмата) като по-ниски са нивата на агресивност в ЕГ в сравнение с КГ.

Както и значими различия бяха установени в агресивността според учителите между ЕГ и КГ, след прилагането на програмата, като по-ниски отново са нивата на агресивност в ЕГ в сравнение с КГ.

Не се установяват значими различия в нивата на агресивност според данните от въпросника за родителите между групите (ЕГ и КГ) след програмата, което може да бъде обяснено с липсата на промяна в поведението на самите родители, както и с това, че тяхната оценка е по-трудно да бъде про-менена, доколкото познават детето „откакто се е родило“ и нямат наблюдение върху училищното му поведение.

Бяха установени и значими различия в мненията на родителите и на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ спорят и се карат с възрастните. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не спорят и не се карат с възрастните според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Значими различия бяха установени и в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ отказват да спазват правила. Значително по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не отказват да спазват правила според родителите им, в сравнение с децата от КГ. Значими са и

различията в мненията на учителите по отношение на това доколко децата от ЕГ и КГ обвиняват другите за своите грешки. Значимо по-голям е процентът на децата от ЕГ, които не обвиняват другите за своите грешки според родителите им, в сравнение с децата от КГ.

Направеното допускане в Хипотеза 2, че прилагането на програма за превенция на училищния тормоз ще доведе до понижаването му сред учениците от експерименталната група, се потвърди. Това е така, доколкото се установиха статистически значими различия между групите (ЕГ и КГ) по отношение на перцепцията за тормоз през учебната година след програмата. Значимо по-голям е дялът на лицата, които смятат, че не са тормозени през годината в ЕГ в сравнение с лицата от КГ.

Направеното допускане в Хипотеза 3: Предполагаме, че ще има разлики в нивата на агресивността при учениците от експерименталната група преди и след прилагането на техники за управлението на конфликти при учениците. Бяха открити значими различия между изследваните лица от ЕГ преди и след програмата по отношение на агресивността им. Резултатите показаха, че нивата на агресивността са значимо по-ниски след приложената програма.

В контекста на получените резултати е важно да се подчертае, че както беше казано още при теоретичния анализ на настоящия труд, превенцията като средство за намеса допринася за подобряване на психичното здраве на децата и тяхното развитие като възрастни. Превенцията може условно да бъде разделена на три етапа, които бяха споменати по-горе. Колкото по-рано започнат програмите за превенция на агресивността и тормоза в училището, толкова и по-ефективни са те. В процеса на превенция е необходимо да се включат всички участници: жертви, нарушители, семейството, училището, учителите, както и децата - наблюдатели на такива сцени (Karkanaki & Kaffetzi, 2009). Семейството може да бъде един от ключовите фактори, които влияят на агресивното

поведение на детето, но последиците от това поведение са по-ясно отразени в училищната среда (Dimakos, 2005).

Превенцията включва също действия, насочени към избягване на психични разстройства и затруднения, докато насърчаването на психичното здраве цели да повиши потенциала на индивида. Най-общо казано, ранната превантивна намеса се стреми едновременно да се избегнат всякакви трудности или забавяния в развитието и да се насърчат тези фактори, които укрепват характеристиките и улесняват постиженията на детето в неговото развитие. Следователно превенцията и промоцията определят до голяма степен умственото развитие на децата (Chiantis, 2010).

### **Изводи**

На база на проведеното изследване могат да бъдат направени следните изводи:

1) Прилагането на програма за превенция на училищния тормоз води до по-нижаването на агресивността сред изследваните ученици от 1-6 клас в Р. Гърция;

2) Прилагането на програма за превенция на училищния тормоз води до по-нижаването на училищния тормоз сред изследваните ученици от 1-6 клас в Р. Гърция;

3) Открива се значимо влияние от страна на възприетия тормоз през учебната година върху агресивността при изследваните ученици от 1-6 клас в Р. Гърция.

### **Ограничения на изследването**

Предложеният дисертационен труд съдържа следните ограничения:

1) Броят на лицата е ограничен поради невъзможност да се изследват всички лица от генералната съвкупност.

2) Времево ограничение – периодът за провеждането на изследването е ограничен.

## **Приноси**

1. Изследвани са и са уставонети изпочниците и спецификата на училищния тормоз при ученици от 1 до 6 клас в Р. Гърция;
2. Създадена е и е апробирана програма за превенция на училищния тормоз при ученици от 1-6 клас в Р. Гърция;
3. Потвърдено е положителното влияние на предложената програма за понижаване на нивото на агресивност при ученици от 1-6 клас в Р. Гърция;
4. Потвърдено е положителното влияние на предложената програма за намаляване на училищния тормоз през учебната година при ученици от 1-6 клас в Р. Гърция.

## Списък с публикации по темата на дисертацията

1. Вамвака, Е. (2019) Участници в училищния тормоз: Сборник „Докторантите в науката, 2019“, с. 158-16, УИ „Н. Рилски“, Благоевград
2. Вамвака, Е. (2020). Bullying Management. Годишник по психология, Благоевград: ЮЗУ, бр. 11, том 1, pp. 46-50.
3. Вамвака, Е. (2020). The School Bullying. Годишник по психология, Благоевград: ЮЗУ, бр. 11, том 1, pp. 51-55.