



ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ
“НЕОФИТ РИЛСКИ”, БЛАГОЕВГРАД
Философски факултет
Катедра по Психология

АВТОРЕФЕРАТ

на докторска дисертация на тема:

**„Училищният тормоз и свързаните с него нарушени
хранителни нагласи сред подрастващите ученици:
Психологично консултиране на преподавателския състав
за ефективното психологично управление.”**

За придобиване на образователна и научна степен „доктор”
Област на висше образование: 3. Социални, икономически и
правни науки, Професионално направление: 3.2 Психология,
Направление: „Педагогическа и възрастова психология”

Докторант: Елени Клеантис Статопулу
Научен ръководител: доц. д-р Теодор Гергов

Благоевград, 2024г.

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от катедра „Психология” към Философски факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград.

По структура и съдържание дисертацията се състои от три глави (теоретична част, методология, резултати).

Дисертационният труд е с общ обем 202 страници.

Докторската дисертация включва 42 таблици и 36 фигури.

Цитираната литература обхваща 192 заглавия.

Защитата на докторска дисертация ще се проведе на 06.12.2024 от 12:00 в зала 210А, Първи корпус на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград, пред научно жури.

Материалите за защита на докторска дисертация са на разположение в канцеларията на катедра „Психология” на трети етаж, Първи корпус на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград.

Въведение

Тормозът, включващ физическо насилие, е свързан с хранителната психопатология. Обратно, емоционалното насилие по време на тормоз е по-скоро свързано с булимийна невроза и преяждане. Порочен кръг започва, когато тормозът задейства развитието на хранителни нагласи, които са нарушени, при които нередовното хранене е начин за участващите в тормоза да изразят вина и да си възвърнат контрола и облекчението. Прекъснатите защитни механизми, използвани от участващите в тормоза, ги тласкат към изкривени възприятия за физическото им самочувствие и се измъчват чрез психопатология на нарушено хранене. Други обаче твърдят, че нарушените хранителни нагласи не са причинени от тормоз, а че те съществуват предварително и се задействат от претърпениа тормоз. Други изследователи твърдят, че тормозът не е пряко свързан с нарушени хранителни нагласи, а че тази връзка е повлияна от безпокойство, стрес, депресия, липса на самочувствие и невъзможност за приемане на собственото тяло и визията му.

За учителите такъв подход предлага възможности за разработване и приемане на превантивни и интервенционни стратегии, с критична роля за изпълнение под ръководството на училищния психолог, насочени към потискане и елиминиране на тези свързани явления (Olweus, 1993). Поведение на индивидуално ниво, приписвано на съответните психологически профили на учителския персонал, може да повлияе на тормоза (Olweus, 1993). Нагласите, рутините, поведението, техният начин на психологическо управление на тормоза и свързаните с него нередовни хранителни нагласи са определящи за предотвратяването на тези явления и за превръщането на такова поведение в по-социално приемливи механизми за адаптиране (Olweus, 1993).

Обосновка на проблема

В Гърция има нарастване на тормоза и свързаните с него неправилни хранителни нагласи, което подчертава спешната необходимост от обучение на учителския персонал. Възникват практически изводи за конструиране и прилагане на базирани на доказателства програми в училищния контекст по отношение на психологическото управление на тормоза и нарушените хранителни нагласи. Само две интервенционни програми в глобален мащаб включват психообразование, като девет сесии продължават общо четири до пет часа. Изследователите предполагат, че повече сесии за по-дълъг период биха имали по-засилен ефект.

Освен това на учителския персонал във всички тези интервенционни програми не беше позволена гъвкавост и адаптация към учебната програма. Тази трудност, съчетана с допълнителни бариери като ограничено време, посветено на обучение на учители в психологическото управление на техните ученици, липса на знания и обучение и трудността за активно ангажиране на преподавателския персонал с учениците, създава допълнителна празнина, която програмата за психообразование би адресирала (Taylor, Phillips, Cook, Georgiou, Stallard & Sayal, 2014).

Оригиналност

Методологична празнина е, че тези програми, които са били проведени, са включвали измерване на ефективността на учениците и рядко включват измерване на ефективността на преподавателския състав, свързан с психологическото управление на психопатологията на ниво на хранене и тормоз.

Пропуск характеризира практическото изпълнение на такива програми, тъй като никоя интервенционна програма не е ефективна на общо ниво, независимо от пола на участниците. По-конкретно, в изследванията е показано, че тези програми, които са фокусирани върху училища, където момчетата са разделени от момичетата, момчетата подобряват усещането си

за самочувствие, възприемането на тялото си и т.н., в по-голяма степен, отколкото момичетата (Stanford & McCabe, 2005). Обратно, други изследователи твърдят, че в училищата, където момчетата са отделени от момичетата, подрастващите момичета подобряват самочувствието си, възприемането на тялото си и т.н. в по-голяма степен от момчетата в тийнейджърска възраст (Richardson & Paxton, 2010). Въпреки това, в училищни условия със смесен пол беше установено, че тези програми имат голям ефект върху момчетата (Richardson et al., 2009), това представлява констатация, която противоречи на това, което Stice и колеги (2007) твърдят, че интервенционните програми имат по-голямо въздействие върху момичетата в сравнение с момчетата.

Пропуск характеризира гръцкото изследване, според което липсват структурирани програми, насочени към справяне с тормоза и неправилните хранителни нагласи, особено за възраст 16-18 години. По-конкретно, въпреки че има няколко инициативи за изследване на тормоза, няма толкова много инициативи по отношение на изследването на хранителната психопатология, да не говорим за структура за превенция, насочена към тези две явления.

По-специално, гореспоменатите пропуски ще бъдат разгледани по следния начин: 1) ще има фокус върху фазата на психообразование, за да може преподавателският състав да обясни и да подходи към всеки предизвикателен аспект по отношение на психологическия механизъм, който е в основата на тормоза и патологията в нивото на хранене; 2) психообразователната програма ще продължи за период от 12 сесии, за да се подобри нейната ефективност; 3) на преподавателския състав ще бъде дадена свобода да адаптира психообразователната програма към аналитичната програма и училищния живот, тъй като само учителите могат да възприемат подходящия момент за начина и съдържанието на психообразователната интервенция според специфични нужди на техните ученици; 4) ефективността ще бъде измерена върху

учители (целева група) и техните ученици, които са замесени в тормоз и хранително поведение на нередовно ниво (вторични ефекти) и 5) дизайнът на методологията чрез използване на контрола в сравнение с експерименталната група за извличане на заключения по отношение на съществуващите разлики между две групи, и за изолиране на намесата на ефекта в измерванията.

Значението на настоящото изследване се крие в предоставянето на програма за психообразователна интервенция, организирана от училищния психолог, която би могла да подпомогне учителския персонал да придобие контрол над сложната ситуация, произтичаща от връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи, за да стане модел за подражание и да развие умения при учениците, които ще им помогнат да се справят с емоционални трудности и да подобрят психологическото си благополучие. Тази психообразователна програма е първата, която се предоставя в гръцки контекст по отношение на справянето с тези явления. Освен това досега програмите за интервенция, насочени към предотвратяване или потискане на тормоза, бяха насочени главно към жертвите и не бяха насочени към други роли, като насилници и насилници/жертви. В този контекст беше сметено за необходимо програмата за интервенция да е насочена към всички горепосочени роли, както и към основния психологически механизъм, насочен към управление на двата феномена едновременно, тормоза и разрушителните хранителни нагласи.

Участието на преподавателския състав ще се осъществи чрез платформа, която да осигури по-добра гъвкавост в начина на участие и може да допринесе за създаването на общност за учене с нюанси между поколенията.

Психообразователната програма нямаше за цел да се насочи нито към тормоза в училищен контекст, нито към нагласите на хранително ниво, които са нарушени, а да управлява основния механизъм на психологията, който действа

като посредник в тази връзка, като предоставя пълна гъвкавост на учителския персонал да го прилага като избира инструментите и ги настройва според нуждите на учениците. Това е най-значимият принос, защото преподавателският състав се научава да посреща емоционалните нужди не само на учениците, но и своите собствени.

Чрез педагогическа методология, включваща мозъчна атака, като едновременно с това внедрява техники за управление на предизвикателни събития и прилагане на модел на консултиране, който включва когнитивни принципи, преподавателският състав може да премине към управление на образователно консултиране на сложни проблеми на подрастващите.

Глава 1: Теоретична част

Асоциационен тормоз с нарушени хранителни нагласи сред подрастващите

Тормозът може да е източник на трудности в нивото на хранене (Oliveira et al., 2023). Обикновено нарушените хранителни нагласи се появяват по време на юношеството, което представлява период на развитие, в който тормозът е доминиращ феномен и ефектите от свързването на двете явления могат да бъдат изпитани от жертвата до десет години след тези преживявания (Oliveira et al., 2023). Според някои изследвания тормозът може да бъде причинен от агресия, предизвикана от външния вид на жертвата (Quintero-Jurado et al., 2021). Според някои други изследвания всички видове тормоз могат да причинят нарушени хранителни нагласи (Lee et al., 2017). Индивидите, които изпитват това, обикновено не получават адекватна подкрепа в семейството си. При някои обстоятелства техният семеен контекст може дори да затвърди това поведение на тормоз, което тласка жертвите да развият по-нататъшни нарушени хранителни нагласи (Robinson & Sutin, 2017). Друг пропуск в изследването е, че като цяло

литературата се е съсредоточила върху изследването на насилието и връзката му с нарушените хранителни нагласи и не е достатъчно фокусирана върху тормоза в училищния контекст и връзката му с нарушените хранителни нагласи. Според Gattario и колегите му (2020), които са провели скандинавско изследване, се оказва, че не само виктимизацията по време на юношеството е положително свързана с нарушени хранителни нагласи, но може да представлява рисков фактор.

Малко проучвания са изследвали връзката на нарушените хранителни нагласи с рисковото поведение на тормоз, което юношите развиват и възприемат (Dunn, Riley, Hawkins & Tercyak, 2022), а още по-малко проучвания изследват нарушените хранителни нагласи като рисково поведение (Kann et al., 2018; Yi, Martyn, Salerno & Darling-Fisher, 2009). Това знание е от съществено значение за проектирането на училищни програми, които свеждат до минимум биполярния проблем на поведението на тормоз и нарушените хранителни нагласи (Oliveira et al., 2023). Изследователите подчертават, че подобни програми трябва да имат за цел да подобрят симптоматиката, произтичаща от асоциацията, спомената по-горе, депресия и тревожност, и да подобрят психологическото благополучие, независимо от ролята, която играят подрастващите по време на тормоза (Adams & Bukowski, 2007). Рядко обаче програмите, които са насочени към тормоза и разрушителните междуличностни нагласи, са успели да сведат до минимум степента на агресивност (Merrell et al., 2008). Според изследователите Gray, Kahhan и Janicke (2009), тези програми трябва да имат за цел изграждане на социална подкрепа. Други изследователи подчертават необходимостта от борба с връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи; училищните психолози и учителският персонал трябва да разработят програми, насочени към негативни нагласи и техники за благополучие, за да подобрят емпатията и самосъчувствието и да насърчат здравословно поведение за контрол на теглото

(Stice & Shaw, 2004). Друг пропуск в изследването се счита за връзката между нарушените хранителни нагласи и извършителите.

Някои изследователи подчертават, че тези нива на тормоз са свързани само с външния вид и телесното тегло на жертвата и не зависят от пола, възрастта, социално-икономическия статус и училищното представяне на жертвата (Lumeng et al., 2010). Въпреки това, според други изследователи (Frisén, Berne & Lunde, 2013), полът е междинен фактор между тормоза и трудностите на хранително ниво. В този контекст се наблюдава, че подрастващите момичета са в по-рискова позиция да развият нарушени хранителни нагласи и липса на удовлетворение от възприемането на тялото си. За разлика от тях, момчетата развиват хранителни и физически стратегии, за да изградят своите мускули (Frisén, Berne & Lunde, 2013).

Освен това, според изследване на Oliveira и колегите му (2023 г.), Lee и колегите му (2017 г.), Copeland и колегите му (2015 г.) и Borges и колегите му (2018 г.), жертвите са по-уязвими към развитие на хранителни разстройства поради агресивното поведение, насочено към тях поради техния външен вид и различия. Този факт е култивиран, консолидиран и подсилен от социални норми, които насърчават идеала за слабо тяло при момичета и мускулест модел за подрастващите момчета. И двата пола са еднакво уязвими към развитие на хранителни разстройства, тъй като произвеждат негативни когниции, които се отразяват в трудности на ниво хранене, като натрапчиви мисли за хранене и развитие на компенсаторно поведение, което води до употребата например на диуретици, което продължава цикълът на възпроизвеждане на негативните нагласи към храненето (Oliveira et al., 2023).

Метааналитично, тормозът, който е свързан с телесното тегло, е свързан с негъвкавостта на възприемането на тялото, булимично поведение, ограничаване на калориите, ниско самочувствие и депресия (Menzel et al., 2010). Други

изследователи не само откриват връзка, но също така идентифицират причинно-следствена връзка между тормоза като предиктор за негъвкавостта на възприемането на тялото. Връзката между тормоза по отношение на теглото и приемането на рестриктивни диети е по-очевидна при юношите, отколкото при възрастните. Това може да се обясни с факта, че необходимостта от доминиране сред връстниците и агресивното поведение се появяват по време на юношеството и следователно ефектите им се усещат по-интензивно в този период.

Също така, въпреки при момичетата е очевидно, че те превъзхождат момчетата по отношение на виктимизацията поради техния физически вид и неудовлетвореност от тялото, те изпитват по-честа виктимизация и по-високи нива на раздразнение, свързани с външния им вид и телесното им тегло. Причинно-следствена връзка с пола обаче е невъзможна.

Дългосрочно проучване показва, че самото извършване на поведение на тормоз е генерирало нарушени хранителни нагласи (Copeland et al., 2015). Хулиганите са в също толкова несигурна позиция да развиват нарушени хранителни нагласи поради вина и угризения или като начин да се справят с амбивалентните си нагласи относно външния си вид, което ги тласка да предизвикват и поддържат поведение на тормоз (Oliveira et al., 2023). Извършители от мъжки пол развиват по-интензивна мания за загуба на тегло в сравнение с момичетата, защото това може да е свързано с техните нарцистични личностни черти (Holtzman & Strube, 2010). Тийнейджърите, които са извършители, развиват емоционални затруднения, отразени в ниска представа за себе си и тялото (Arseneault et al., 2008). Момичетата извършители са по-малко загрижени за загуба на тегло, тъй като половата агресия е свързана с начина, по който социалната среда ги възприема като привлекателни (Schleien & Bardone-Cone, 2016). Това е забележителен факт, защото въпреки че някои изследователи твърдят, че извършителите от мъжки пол обикновено имат добро

психологическо функциониране, приемат се от връстниците си и се радват на висок социален статус, може би това е нож с две остриета. В крайна сметка те отслабват, за да запазят социалния си статус в училище. Извършителите екстернализират нарушените хранителни нагласи. Скорошно проучване установи, че те развиват анорексия невроза и булимия невроза в по-висока степен в сравнение с юноши, които не са въввлечени в тормоз. В същото време всеки, който тормози други, независимо от пола, е склонен да развие широко дефинирана анорексия невроза в сравнение с насилниците или жертвите на тормоз. От тях се очаква да се адаптират психологически и да понесат минимално последствията от действията си, защото използват сплашване и загуба на тегло, за да получат достъп до ресурси, като същевременно развиват двойна стратегия за увеличаване на влиянието си в сравнение с връстниците си чрез минимизиране на властовата позиция на жертвата чрез приемане на силно агресивни поведение и засилване на тяхната самореклама чрез укрепване на тяхната привлекателност. По този начин психологическото функциониране играе посредническа роля при жертвите и жертвите-насилници, но не и при насилниците. Жертвите на тормоз имат характеристики както на насилници, така и на жертви; загубата на тегло е пряко свързана с тях, но тяхното психологическо функциониране е частично развито. Тази мания на жертвите на тормоз за загуба на тегло се обяснява с пейоративния начин, по който техният контекст ги възприема и се държи с тях като непривлекателни и нежелани (Vaillancourt, Hymel & McDougall, 2003). Трябва да се отбележи, че жертвите на тормоз развиват най-мощната мания за загуба на тегло в сравнение с другите две подкатегории; те са склонни да развиват булимия невроза с по-висок процент в сравнение с юноши, които не са въввлечени в тормоз (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen & Rimpelä, 2000), така че жертвите на тормоз са изправени пред най-висок риск от развитие на хранителна психопатология (Haynie et al., 2000).

За разлика от гореспоменатото и според скорошно проучване, проведено от Oliveira и нейните колеги (2023 г.), по отношение на възприемането на рестриктивни хранителни нагласи, юношите жертви са превъзхождани от жертвите-насилници и насилниците, защото се притесняват да бъдат приети от техните връстници. Освен това, развитието на тези навици представлява опит на момчетата жертви да се чувстват в контрол над живота си, дори ако това е само тяхното телесно тегло. Те също така постигат по-голям контрол, защото изпитват по-голям социален натиск да постигнат идеалния стандарт за красота, който в западните общества се фокусира главно върху изграждането на мускулесто тяло, или може също да идва от тяхната загриженост да спрат тормоза възможно най-скоро, което обикновено е по-ясно физически изразен и включва физически побои. Виктимизацията на момчетата е свързана с орален контрол, докато при момичетата няма такава връзка (Oliveira et al., 2023). Жертвите, които развиват нарушени хранителни нагласи, са склонни да бъдат по-покорни и не толкова самоуверени, колкото се очаква за техния етап на развитие, което засилва порочния кръг на свързване на участието в ситуации на жертва с продължаващото развитие на нарушени хранителни нагласи (Troop, Allan, Treasure, & Кацман, 2003). Според системния преглед и мета-анализа, жертвите, които са били тормозени в училище заради външния си вид, са склонни да развиват хранителни разстройства, по-специално булимия невроза и преяждане, разстройства, които са свързани с наднорменото тегло. В същото време е вероятно тяхната виктимизация, поради появата на хранителни разстройства, да ги е предшествовала.

Учителят като съветник

Чрез изследване тормозът и трудностите на хранително ниво бяха подчертани като проблем на междуличностно ниво в училищен контекст. Извършителите са се научили да злоупотребяват с властта, за да упражняват натиск и контрол върху другите (Pepler & Jiang, 2008). Децата, които са били

жертви, стават хванати в капан на динамика, от която стават неспособни да избягат, и прибъгват до хранителната психопатология като механизъм за справяне; следователно е от съществено значение да се изследва въпросът от измерение на развитието с последици при консултирането.

Училищните програми се считат за обичайна интервенция срещу тормоза и нарушените хранителни нагласи (Tawalbeh, Abueita, Mahasneh & Shammout, 2015). Въпреки това мета-анализи и резултати от изследвания са оценили ефективността на програмите; докато те са благоприятни в своето развитие, ефектите остават неадекватни за извличане на заключения (Tawalbeh et al., 2015). Освен това, тези програми могат да бъдат предизвикателство за изпълнение поради тяхната цена и разпределението на времето, което изискват (Tawalbeh et al., 2015). Следователно учителите като наставници биха могли да се възползват от тези програми като ръководители на насоки за тяхното прилагане (Tawalbeh et al., 2015).

Учителят в позиция на наставник би могъл психически да бъде ментор за учениците, участващи в тормоз и проявяващи нарушени хранителни нагласи, да идентифицира проблемите и напредъка, да подобри социалните взаимоотношения на учениците и да гарантира, че се следва протокол за насочване към специалисти терапевти и съответните агенции, когато възникнат сложни проблеми. Въпреки че се очаква ролята на съветника да се изпълнява от квалифициран персонал, тази роля е възложена на учителите и спомага за укрепване на ролята на училищния психолог.

Учителят като консултант носи отговорности, които са свързани с неговата педагогическа роля и никога не се припокриват със задълженията на училищния психолог, който търси сътрудничество с други учители, училищно ръководство и училищни психолози и т.н., развива близки взаимоотношения с всеки ученик и е наясно със спецификата на тяхното положение, като същевременно е в състояние да предостави

надеждна информация и насоки, като по този начин спомогне за създаването на училище, което е по-малко безлично и по-приобщаващо към нуждите на учениците.

Първо, учителите като съветници допринасят за идентифицирането на емоционалните проблеми, изпитвани от жертвите и извършителите (Tawalbeh et al., 2015). Някои юноши, които са били жертви, предпочитат да общуват с възрастни или да се изолират, вместо да излизат с връстниците си (Tawalbeh et al., 2015). Следователно, въпреки че жертвите може да имат приятели, те се чувстват по-сигурни с възрастни, като например с родител или учител (Tawalbeh et al., 2015).

В училищната среда учителят като ментор гарантира, че учениците могат да разчитат на всеки възрастен в училищната среда за тяхната безопасност (Tawalbeh et al., 2015). Преподавателят, който е развил правилно техники за консултиране, се очаква да поддържа снизходително отношение към ситуации на виктимизация, в които учениците придобиват опит и самочувствие от неговото/нейното отношение. Учителят укрепва уменията на учениците чрез различни техники за консултиране, адаптирани към ежедневно учебна програма чрез педагогически методи, като например решаване на проблеми, за подобряване на отношението за сътрудничество на учениците (Tawalbeh et al., 2015).

Подрастващите, независимо дали са жертви, извършители или хулигани/жертви, които проявяват нарушени хранителни нагласи, биха могли да се подобрят чрез консултиране, за да повишат самочувствието си и да им попречат да използват нарушените хранителни нагласи като неадаптивен механизъм за справяне. Доказателствата подчертават, че управлението на тормоза и нарушенията в храненето може да бъде ефективно и холистично приложено, включително образователно съдържание, което позволява на подрастващите да развият социални и емоционални умения, за да разберат и в крайна сметка да научат подходящите начини

за справяне с агресивността. Очаква се тези интервенции да подкрепят професионалното развитие на учителите и целия училищен персонал и да осигурят систематично прилагане и оценка на тези програми (Centre for Education Statistics and Evaluation, 2017).

Теоретична рамка

Това изследване избра когнитивно-поведенческата терапия като рамка за ръководене на психообразователната програма на учителския персонал, тъй като според (Cohen, Berliner & Mannarino, 2000) е доказано, че това е една от оптималните терапии за облекчаване на симптомите след тормоз и излагане на травматично преживяване, както и облекчение на нарушени хранителни нагласи и хранителни разстройства. Когнитивно-поведенческата терапия включва базирани на доказателства интервенции, свързани с психологическото управление на стреса, тревожността, депресията и самочувствието, като допринасят за модифициране на дисфункционални мисли, чувства и поведение. Някои от техниките, базирани най-силно на доказателства, са развиване на умения за саморегулиране, когнитивно реструктуриране и др. (Alleva et al., 2015). Въпреки че промените, включващи хранителен режим, са от решаващо значение за коригиране на когнитивните способности, повишаване на самочувствието на индивиди, участващи в смущаващо и дисфункционално поведение и екстернализиране на нарушени хранителни нагласи, най-важната роля е как се възприемат промените в възприемането на тялото (Alleva et al., 2015)

Ефективност на образователните програми, базирани на когнитивно-поведенческа терапия (CBT)

Ефектът от интервенциите, свързани с подобряването на медираните фактори между тормоза и хранителната психопатология, като самочувствие, приемане на

възприемането на тялото и управление на стреса, тревожността и депресията, две мета-аналитични проучвания показват, че гореспоменатите фактори са имали положителен ефект върху самочувствието, свързани с възприемането на тялото (Farrell, Shafran & Lee, 2006; Groesz, Levine & Murnen, 2002). Според мета-аналитични изследвания, ефектите от 19 когнитивно-поведенчески интервенции са имали слабо въздействие върху възприемането на тялото (Jary & Ip., 2005). Изследванията върху когнитивно-поведенческите интервенции в класната стая имат малък до умерен ефект върху юношите (Yager, Diedrichs, Ricciardelli & Halliwell, 2013).

Значителни ефекти върху самочувствието, възприемането на тялото и управлението на тревожността се извличат от когнитивния разговор, саморегулацията, когнитивното реструктуриране и положителното саморазговаряне (Alleva et al., 2015). Също така, въображаемото излагане е ефективно, защото предизвиква изкривени познания и допринася за управлението на тревожността (Alleva et al., 2015). Въпреки това, една от неефективните техники е дискусията, свързана с физическите упражнения, защото набляга на телесното тегло и очакванията на обществото за имиджа на тялото.

Повечето от програмите, прилагани в средните училища, засягат 12-13-годишните и не включват по-големи възрасти. Тези програми, които включват култивиране на критично мислене относно стереотипите, получени чрез медиите, самочувствие и насърчаване на подкрепящ социален контекст, бяха ефективни. Програмите за интервенция, включващи по-зрели възрастови групи, от 15 и повече години, са по-ефективни от тези, прилагани на по-млада възраст (Stice et al., 2007). Въпреки това все още не са проведени рандомизирани контролни проучвания или сравнителни проучвания, за да се заключи, че тези интервенционни програми са по-ефективни за възрастовата група от 15 години и повече (Yager et al., 2013). Освен това, само две

интервенционни програми включват психообразование и продължават девет сесии от общо четири до пет часа (Levine & Smolak, 2006).

Програмите за интервенция, включващи управление на самочувствието и възприемането на тялото и култивиране на стереотипи за критично мислене, извлечени чрез медиите, имаха по-голямо въздействие върху подрастващите момчета, а не толкова върху тийнейджърките, когато бяха обучавани в еднополови учебни заведения (Станфорд и Маккейб, 2005). Някои изследователи посочват, че тези програми трябва да се изпълняват в условия на отделяне на момчета от момичета, тъй като ги характеризират различни траектории на развитие; те са повлияни от различни стандарти за красота, като момчетата са повлияни от мъжките норми, като при момичетата идеализацията е върху физически стройната фигура (Paxton, 2002).

В този контекст изследователите подчертаха, че тези програми за интервенция в училищни условия със смесен пол са по-ефективни, когато се прилагат при момичета (Stice et al., 2007). Въпреки това, някои други изследователи предполагат, че тези програми трябва да се прилагат само при подрастващи момчета, когато се провеждат в училищни условия със смесен пол (Richardson, Paxton & Thomson, 2009). В същото време момичетата може да се чувстват уязвими, когато станат свидетели на подобни проблеми пред момчета. Повечето изследователи твърдят, че тези програми трябва да се провеждат в реалистични ситуации, при които училищните единици обикновено имат смесено население (Yager et al., 2013).

По отношение на други програми, насочени към намаляване на депресията, тревожността и стреса, те имат малък до значителен ефект върху психичното благополучие на подрастващите (Taylor et al., 2014). Тези програми включват „Coping with Stress, Penn Resiliency Program, FRIENDS, RAP, etc. (Taylor et al., 2014, p. 5952)“. Успехът на прилагането на

тези интервенционни програми зависи от нивата на ангажираност на преподавателския състав и учениците. Също така, според изследването на прилагането на програмата RAP в Нова Зеландия, успехът на нейното прилагане е накарал преподавателския състав да се почувства комфортно да се откъсне от ръководството и да го адаптира по различен начин към условията в класната стая (Taylor et al., 2014), Успехът на изпълнението на програмата зависи от нивото на знания и увереност на преподавателския състав (Taylor et al., 2014).

При програми, изпълнявани от учители, като „Aussie Optimism Program (Taylor et al., 2014, p. 5953)” във възрастовия диапазон 11-13 години, учителите се чувстваха уверени в нейното прилагане, защото смятаха, че интервенцията отговаря на техните нужди за себепознание. Чувството им за собствена ефикасност при управлението на междуличностни конфликти беше засилено (Spence, Sheffield & Donovan, 2003). По отношение на прилагането на „Problem Solving for Life Program (Taylor et al., 2014, p. 5953)“, въпреки че преподавателският състав съобщава, че е била полезна по отношение на подобряването на техните умения за решаване на проблеми, само 34% от учителския персонал смятат, че могат да използват тези умения в бъдеще (Spence et al., 2003). По отношение на прилагането на програмата RAP в Канада, над половината от учениците съобщават, че им е помогнало да се справят със стреса и е повишило увереността им (Wolfe, Dozois, Fisman & DePace, 2008).

Глава 2: Методология

Обосновка на структурата на интервенцията

Психообразователната програма не беше насочена само по пряк и едностранен начин към управлението на тормоза и нарушените нагласи на хранително ниво, тъй като редки програми, които целят само едностранно управление на двете явления, успяха да намалят нивата на тормоз и нарушени хранителни нагласи (Merrell, Gueldner, Ross, & Isava, 2008).

Акцентът е поставен върху управлението на междинните фактори, които пречат на феномените, споменати по-горе, като възприемано ниво на социална подкрепа, тревожност, стрес и депресия, самочувствие и образ на тялото. Трябва да се подчертае, че по отношение на подобряването на възприемането на тялото, акцентът в изследванията обикновено се поставя главно върху подобряването на физическата активност и телесното тегло. Въпреки това, изследователите Cash and Hrabosky (2003) предлагат модификация, която е възприета в настоящото изследване, при което акцентът не трябва да се поставя толкова върху подобряването на физическата активност и телесното тегло, а главно върху подобряването на когнитивните процеси, които допринасят за подобряване на възприемането на тялото чрез когнитивно реструктуриране, психообразование и саморегулация. Тези изследователи са забелязали, че когато акцентът е предимно върху телесното тегло и физическата активност, спомените се задействат, като се фокусират индивидуално върху това, което не могат да контролират, засилват защитните сили на човека и очакваната промяна не се наблюдава.

В горния контекст, психообразователната интервенция на настоящото изследване и ориентацията на фокуса към управление на фактори, които се намесват като посредници, връзката между тормоза и нередовните хранителни разстройства, като подобряване на самочувствието, управление на тревожност и депресия и подобряване на възприемането на тялото, за подобряване на благосъстоянието на децата, участващи в тормоза и неправилните хранителни нагласи, също беше подкрепено от изследователи, Adams and Bukowski, (2007). В допълнение, базираната на изследвания интервенция се основава според Gray, Kahhan и Janicke (2009) в обучение за изграждане на социални взаимоотношения в училищния контекст чрез търсене на сътрудничество с училищни психолози, друг учителски персонал, училищно ръководство и

родители на учениците. Това сътрудничество имаше за цел да обучи учителите за начини на работа и структуриране на съвместни програми с горепосочените участници за управление на негативните нагласи на учениците и усвояване на техники за внимателност, което от своя страна имаше за цел да засили самосъчувствието и самосъзнанието относно храненето, за да контролира поведението жертвите и свързаните с него нарушени хранителни нагласи.

По-конкретно, по отношение на самосъзнанието по време на хранене, беше включено психообразование по:

- дезинхибиране на наградата от вкусовете и стремежа към по-малка консумация,

- наблюдаване на нивата на глад и ситост, записване и контролиране на външни и вътрешни стимули, които предизвикват нуждата от емоционално хранене, идентифициране на познания и емоции, предизвикани от участие в тормоз и нарушени хранителни нагласи, като идентифициране на основни вярвания, от които произтичат чувства на вина, гняв и т.н., които задвижват това поведение, приемане на чувствата си и опит за промяна на поведението.

Обучението на преподавателския персонал беше проведено в дванадесет сесии, а не само в девет сесии, което е обичайно в такива програми за психообразователна интервенция, тъй като изследователите Taylor и колеги (2014) предполагат, че повече сесии за по-дълъг период ще имат по-засилено ефект по отношение на култивиране на самочувствие, развиване на критично мислене към стереотипите от медиите и възприемането на тялото. Други изследователи също предполагат, че подходящата продължителност на програмите варира от девет до дванадесет сесии.

Програмата за психообразователна интервенция беше проведена от края на септември 2022 г. до средата на юни 2023 г. на двуседмични интервали от 60 минути всеки. Моделът на благополучието се основава на когнитивна терапия, намаляване на тревожността и обучение за осъзнаване на вкуса.

Цел, хипотези и задачи на изследването

Цел на изследването

Психообразователната програма има за цел да проучи дали, след като са присъствали на програмата за обучение, учителският персонал не само ще може да подобри разбирането си за връзката между поведението на тормоз и хранителната патология, но също така ще може да разпознава и управлява такива инциденти по диференциран начин и да изпитва по-силно чувство за самоефективност в сравнение с контролната група от учители, които не са посещавали програмата за психообразователна интервенция. В същото време ще бъдат измерени набор от резултати на учениците, включително потискане на степента на тормоз и неправилни хранителни нагласи, повишаване на нивото на възприемана социална подкрепа, подобряване на самочувствието и възприемането на тялото и намаляване на стрес, тревожност и депресия.

Хипотези

Хипотеза 1: Предполагаме, че експерименталната група от учителски персонал ще покаже статистически значими разлики след следване на психообразователната програма в сравнение с контролната група, която не е получила интервенцията, по отношение на тяхното ниво на разбиране на връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи и нивото им на ефективност и увереност, че идентифицират и успешно се справят с тези явления.

Хипотеза 2: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от учителски персонал, присъствали на психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподавателски персонал, които не са

участвали в психообразователната програма по отношение на възприеманата социална подкрепа.

Хипотеза 3: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участвали в психообразователната програма по отношение на замесени в инциденти с тормоз и жертви.

Хипотеза 4: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са присъствали на психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участвали в психообразователната програма по отношение на нарушени хранителни нагласи.

Хипотеза 5: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са присъствали на психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участвали в психообразователната програма по отношение на самочувствието.

Хипотеза 6: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са присъствали на психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участвали в психообразователната програма по отношение на възприемането на тялото.

Хипотеза 7: Предполагаме, че експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от учителски персонал, присъствали на психообразователното обучение, ще покажат статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподавателски персонал, които не са участвали в психообразователната програма по отношение на стрес, тревожност и депресия.

Цели

Цели по отношение на преподавателския състав

Общи цели пред преподавателския състав

Да се определи ефектът от психообразователната програма за експерименталната група от преподавателския състав в сравнение с контролната група при:

1. Разбирането на връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи сред експерименталната група на учителския персонал. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на първата хипотеза.
2. Нивото на самоефективност. Тази цел ще бъде разгледана чрез обхвата на първата хипотеза.

Конкретни цели пред преподавателския състав

Що се отнася до втората цел, специфичните цели са:

1. Да се чувстват уверени в идентифицирането, справянето и успешната намеса в тези явления в сравнение с контролната група.
2. Да минимизират нивото на възприеманите от тях пречки.
3. Да се определи рационалната основа, според която преподавателският състав изпитва необходимост да следва непрекъснато психообразователната програма.

4. За гъвкаво използване на стратегии за тормоз и управление на неправилното хранене по многостепенен начин.

Тези специфични цели ще бъдат разгледани в обхвата на първата хипотеза.

Цели по отношение на учениците

Общи цели по отношение на учениците

Да се определи ефектът от психообразователната програма върху експерименталната група ученици в сравнение с контролната група след обучението на експерименталната група преподавателски състав по отношение на:

1. Повишаване на нивото на възприемана социална подкрепа. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на втората хипотеза.
2. Потискане на нивата на тормоз. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на третата хипотеза.
3. Потискане на нарушените хранителни нагласи. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на четвъртата хипотеза.
4. Подобряване на благосъстоянието. Тази цел ще бъде разгледана в обхвата на петата, шестата и седмата хипотеза.

Специфични цели по отношение на учениците

Що се отнася до втората обща цел, специфичните цели са:

1. Да се определи типът на взаимоотношенията на ученика с връстниците преди и след обучението на експерименталната група преподавателски състав
2. Да проучи взаимовръзката между типа връзка с връстниците на учениците и техните демографски характеристики.

Що се отнася до третата обща цел, специфичните цели са:

1. Да се определят подтиповете по отношение на нарушените хранителни нагласи.
2. Да се подчертае връзката между теглото и типа връзка с връстници.

Що се отнася до четвъртата обща цел, специфичните цели са да се определи нивото на:

1. Повишаване на самочувствието. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на петата хипотеза.
2. Намаляване на стреса, тревожността и депресията. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на шестата хипотеза.
3. Подобряване на възприемането на тялото. Тази цел ще бъде разгледана в рамките на седмата хипотеза.
4. Изпълнение на интервенцията

Анкетата е проведена онлайн. Ефективността на електронната поддръжка на психообразователната програма е в съответствие с други открития на изследването, според които програмата за когнитивна поведенческа терапия (CBT) е изпълнена по електронен път в осем сесии, в които учениците са били насърчавани да изпълняват дейности, включващи саморегулация, попълване на дневник и участие в групови дискусии, резултатите от проучването са подобрение на индекса на телесна маса (ИТМ) на учениците и намаляване на развитието на компенсаторно поведение (Taylor et al., 2006). Други изследвания, подкрепящи този начин на изпълнение на програмата, бяха открити в проучването (Taylor et al., 2006). Рандомизирано контролно проучване, оценяващо програмата, наблюдава ефикасност при намаляване на неудовлетвореността от тялото, интернализиране на травма, дължащо се на тормоз и депресия (Winzelberg, Eppstein, Eldredge, Wilfley, Dasmahapatra & Taylor, 2000). Друго

рандомизирано контролно проучване в изследователско проучване, в което когнитивна поведенческа терапия (CBT) се прилага онлайн на юноши, е сравнено с контролна група, която не е посещавала тази програма за интервенция и показва подобрения в психичното здраве (Williamson, Griffiths, & Harcourt, 2015). Програмите за когнитивна поведенческа терапия (CBT), изпълнявани чрез интернет, са по-евтини и по-гъвкави (Williamson, Griffiths, & Harcourt, 2015).

Дизайн на изследването

Това изследване се основава на полу-експерименталния метод и са направени сравнения преди теста и след теста между експерименталната и контролната група.

Набиране, описание на участниците и процедура

Изследователската популация се състоеше от 74 учители, които преподаваха класове на 16-18-годишни ученици в областите от Атика, като Калитея, Керацини, Кифисия, Неа Смирни и Перама. Изследването е обявено онлайн и на него са отговорили 124 учители. След като се съгласиха да участват в изследването, те бяха уверени, че участието им ще бъде анонимно и доброволно и че личната им информация ще бъде поверителна. Те бяха информирани за значението на тяхното участие за изследователски цели. Те ще бъдат уведомени за резултатите от изследването.

Изследването е проведено от септември 2022 г. до юни 2023 г. Преди разпространението на въпросниците за предварителен тест, през септември 2022 г. е проведено пилотно проучване, според което въпросникът, съставен за учителския персонал, е отговорен от 9 учители, за да се гарантира, че няма погрешни схващания при завършването му.

След това събирането на данни беше извършено по имейл. Предварителният тест се проведе през октомври 2022 г. Преподавателският екип информира родителите на учениците да изпратят съгласието си по имейл за участие на децата си в изследването, както и да предоставят кратка информация,

включително следното: 1) ученикът да е на възраст 16-18 години; 2) ученикът трябва да е насилник или жертва или насилник/жертва, който също проявява нарушени хранителни нагласи; и 3) ученикът не трябва да е бил диагностициран с психиатрично разстройство в миналото и по време на текущия период на набиране на извадка. Изследователят комуникира по електронен път с юношите на родителите и ръководството на училищата, за да осигури съгласие. Всички ученици принадлежаха към държавните училища. Те вече са били обучавани от предишни години, според тяхната учебна програма, относно правилното хранене, знанията за калориите, средиземноморската диета и т.н., но никога не са били образовани по отношение на техните познания за психологически нужди, което се отразява в участието им в тормоза и неправилното хранене.

Само 76 учители от 124, които са се занимавали с този тип случаи на ученици, отговарят и на трите критерия по-горе. Двама учители се оттеглиха преди началото на първото пилотно проучване по лични причини, така че крайният брой на участващите учители беше 74. Броят на юношите, съответстващи на този брой учители, беше 149. Въпреки че подборът на извадката беше предубеден, учителите бяха разпределени на случаен принцип чрез лотария към експериментална група (37 учители), които са получили програмата за психообразователна интервенция и контролна група (37 учители), които не са получили програмата за психообразователна интервенция. 37-те учители в експерименталната група управляваха 74 ученици, участващи в инциденти на тормоз, показващи нарушени хранителни нагласи, а 37-те учители в контролната група управляваха 75 ученици, участващи в инциденти на тормоз, показващи нарушени хранителни нагласи.

Програмата за психообразователна консултативна интервенция, която възплъщава принципите на когнитивно-поведенческия подход, беше насочена само към учителите в

експерименталната група (целева група), които имаха пълна гъвкавост при нейното изпълнение, независимо дали да включат някои или всички техники или изобщо да не го приложат. Психообразователната програма за обучение на експерименталната група учителски персонал беше проведена от началото на ноември 2022 г. до края на май 2023 г., с 12 срещи на две седмици и 60 минути всяка, по електронен път, във времена, които не съвпадаха с часовете в класната стая, с изключение на дните, които съвпадаха с училищни ваканции. Въпросниците след теста бяха попълнени през юни 2023 г.

Въпросници

Що се отнася до учителския персонал, данните бяха събрани чрез конструирането и използването на въпросник, който е разделен на следните категории: „Демографски и антропометрични характеристики“, „гледна точка на учителите относно връзката между поведението на тормоз и хранителната психопатология и тяхната самоефективност по отношение на идентифицирането, справянето и ефективността на тяхната намеса“, „възприемани пречки при справянето с инциденти на тормоз и нарушени хранителни нагласи“ и „начинът, по който те се справят с тези явления“.

Що се отнася до учениците, данните са събрани с помощта на въпросник, който се състои от 149 въпроса и е разделен на 7 категории: “Демографски въпроси” “Многоизмерна скала на възприеманата социална подкрепа-MSPSS” “Тест за хранителни нагласи-EAT -26” “Инструментът за връзки с връстници на подрастващите-APRI-BT,” “Скалата за самочувствие на Розенберг-RSES” “DASS-21” и “Потвърждаването на гръцката версия на въпросника за възприемането на тялото-приемане и действие-BI-AAQ”, всички бяха отговорени от всичките 149 участници.

Статистическа обработка

Социално-демографските данни бяха анализирани с помощта на описателна статистика. Количествените променливи, използвани в изследването, са представени като средно \pm стандартно отклонение или медиана и квартили. Всяка категория изразява качествени променливи като абсолютна (N) и относителна честота (%). Използвани са и съответните графики (стълбови диаграми, кръгови диаграми).

Надеждността на скалата на въпросника беше тествана с алфа оценителя на Кронбах с диапазон от 0 до 1. Стойности по-високи от 0,7 показват добра вътрешна съгласуваност на елементите.

Нормалността на разпределението на непрекъснатите променливи беше изследвана с помощта на теста на Kolmogorov–Smirnov (когато размерът на извадката беше $n > 30$) и теста на Shapiro-Wilk (когато размерът на извадката беше $n < 30$), за да се определи дали да се използват параметрични методи за анализ на извадковите данни.

Коефициентът на корелация на Spearman също беше използван за оценка на линейната корелация между две количествени променливи. Тази мярка може да приема диапазон от стойности от +1 до -1. Стойност 0 показва липса на връзка между двете променливи. Стойности близки до +1 показват положителна връзка, а стойности близки до -1 показват отрицателна връзка.

Освен това, за да се изследват разликите в средните стойности на непрекъснатите променливи в различни периоди, бяха използвани сдвоени t-тестове или тестове за ранг със знак на Wilcoxon за свързани проби.

Беше извършен двупосочен повторен ANOVA за сравняване на измерванията преди и след това, като времето беше фактор в рамките на субекта и групата като фактор между субектите. Последващи сравнения бяха проведени с помощта на корекцията на Bonferroni за коригиране на нивото на значимост за множество сравнения по двойки.

Всички статистически тестове бяха двустранни и бяха извършени при ниво на значимост 0,05. Бяха докладвани точните p -стойности, дори и за незначими резултати, закръглени до 3 знака след десетичната запетая, освен ако p -стойността е по-малка от 0,001 (в такъв случай беше докладвано $p < 0,001$). Данните бяха анализирани с помощта на софтуер SPSS, версия 25.

Етични въпроси

Анкетата е проведена онлайн; поискано е одобрение от родители, ученици, преподавателски състав и директори на училища.

Глава 3: Резултати

Резултати на учителите

Гледните точки на учителите относно връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи, тяхното ниво на самоефективност във възприеманата от тях способност уверено да идентифицират, да се справят и успешно да се намесват чрез групова пред- и след-интервенция

Имаше значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) по отношение на въпроса за връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи.

Беше проведена повторна ANOVA с дългогодишен опит за въпроса за способността на учителите да идентифицират ученици, участващи в тормоз и с хранителни разстройства. Основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата ($p = 0,002$).

Освен това резултатите показват значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) и групата ($p < 0,001$) по отношение на въпроса дали могат да се справят с ученици, които са били замесени в инциденти с тормоз и с нарушено хранене. И накрая,

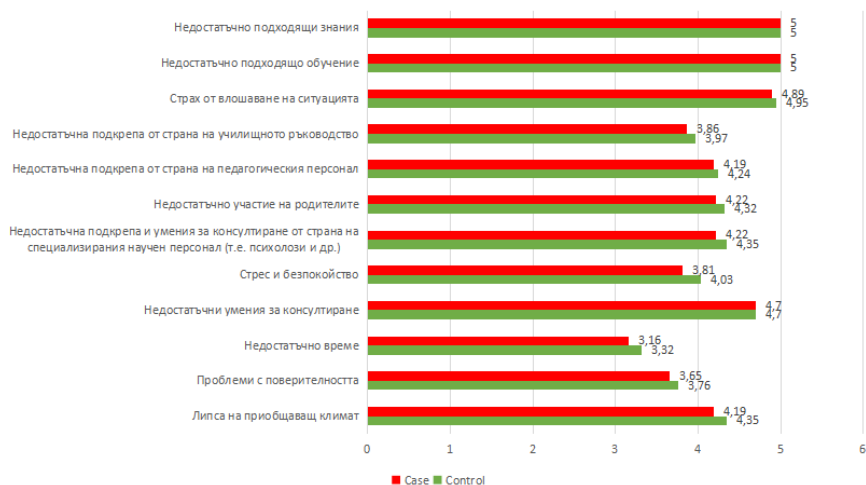
учителите могат да се справят с учениците по-ефективно от контролната група след интервенцията ($p < 0,001$).

Подобни резултати бяха открити и за въпроса за успешната намеса на учителите с ученици, замесени в тормоз и с хранителни разстройства. Основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата (p

Възприеманите от учителите предизвикателства при справянето с ученици, които са замесени в инциденти на тормоз и имат разстроени хранителни нагласи чрез групова пред- и след- интервенция

По отношение на предизвикателствата, пред които са изправени учителите при справянето с ученици, които са замесени в инциденти на тормоз и имат нарушени хранителни нагласи, според фигура: 16 (учители по групи) заявяват, че няма ясен протокол за справяне с инциденти на тормоз 4,92(0,27), че има е недостатъчна подкрепа от училищното ръководство 4,27(0,97), от преподавателския състав 4,22(1,08) и от специализирания научен персонал 4,28(0,93), както и че те често са изправени пред неадекватни умения за консултиране 4,70(0,46) и липса на приобщаващ климат 4,27 (1,01

Фигура 16. *Честота на предизвикателствата на учителите при работа с ученици, които са замесени в прояви на тормоз и имат разстроени хранителни нагласи по група.*



След интервенцията предизвикателствата, пред които са изправени учителите при управлението на учениците, намаляха. Вече нямаше толкова силен страх, че нещата ще се влошат 2,79(1,68), имаше по-активно участие на родителите 2,88(1,65) и техните познания 3,00(2,01), а обучението 3,00(2,01) по подобни въпроси не беше по-дълго от адекватното. Освен това беше отбелязано, че стресът и безпокойството, 2,80 (1,65), и проблемите с поверителността, 2,62 (1,73), бяха намалени. И накрая, липсата на време вече не е пречка за справяне с проблеми, възникнали по време на училище 2.20(1.62).

Начините на учителите за психологическо управление на инциденти с тормоз и нарушени хранителни нагласи чрез групова пред- и след-интервенция

Учителският екип, преди интервенцията, е разработил и възприел едноизмерни начини за психологическо управление на инциденти с тормоз, които проявяват нарушени хранителни

нагласи, независимо от специфичните характеристики и нужди на юношите, участващи в тези инциденти. Начините за интервенция бяха ограничени до четири категории: „Групова дискусия” (16,2%, N=12), „Подкрепа на жертвите” (10,8%, N=8), „Дисциплинарен метод” (36,5%, N=27) и Ненамеса

Трябва да се отбележи, че след интервенцията образователният персонал е разработил и възприел многоизмерни начини за психологическо управление на инциденти с тормоз.

Резултати на учениците

Чувството на учениците за възприемана социална подкрепа от група пред- и след-интервенция

Имаше значим основен ефект на времето ($p < 0,001$) по отношение на фактора за приятелите. Установено е също, че основният ефект на групата е статистически значим ($p < 0,001$). Установено е също значително взаимодействие между времето и групата ($p < 0,001$). Участниците в интервенционната група съобщават за по-значителна подкрепа от приятели след интервенционната програма ($p < 0,001$). Не е открита статистически значима разлика в рамките на контролната група ($p = 0,982$). И накрая, разгледаните случаи са имали повече подкрепа от своите приятели, отколкото контролната група след интервенцията ($p < 0,001$).

Връзките между връстниците на учениците по група пред- и след-интервенция

По отношение на подskalата „Вербален тормоз” има значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$). В допълнение, терминът на взаимодействие между времето и групата е статистически значим ($p < 0,001$).

Повторен ANOVA за подskalата „Социален тормоз” разкрива, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на

взаимодействие между времето и групата също е значим ($p = 0,048$).

Нещо повече, резултатите показват значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) за подskalата „Физически тормоз“.

По същия начин, основният ефект на времето ($p < 0,001$) е статистически значим за подskalата ”Обща скала на тормоз” ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също е значим ($p < 0,001$).

По отношение на подskalата „Вербална виктимизация“, резултатите показват, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също е значим ($p = 0,048$).

Установен е значим основен ефект на времето върху подskalата „Социална виктимизация” ($p < 0,001$). Освен това основният ефект на групата също беше значителен ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата ($p < 0,001$).

По същия начин основният ефект на времето ($p < 0,001$) е статистически значим за подskalата „Физическа виктимизация” ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също е значим ($p < 0,001$).

И накрая, повторен ANOVA за подskalата „Обща скала на виктимизация” разкрива, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също беше значително ($p = 0,002$).

Хранителните нагласи на учениците по група пред- и след-интервенцията

Както е представено в таблица 29, има значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) върху ”Скала на хранителен режим”. Нещо повече, установено е, че основният ефект на групата е статистически значим ($p < 0,001$). Що се отнася до термина на взаимодействие между времето и групата,

той е статистически значим ($p < 0,001$), което показва значително намаление в скалата на хранителен режим в случаите ($p < 0,001$).

Таблица 29. Повтарящи се резултати от ANOVA за EAT-26 по група

	SS	df	MS	F	p
Скала на хранителния режим					
<i>В рамките на субектите</i>					
Време					
Време * Група					
<i>Между субектите</i>					
Група					
Скала за булимия и преяждане					
<i>В рамките на субектите</i>					
Време					
Време * Група					
<i>Между субектите</i>					
Група					
Подскала за контролиране при хранене					
<i>В рамките на субектите</i>					
Време					
Време * Група					
<i>Между субектите</i>					
Група					
EAT - 26 резултат					
<i>В рамките на субектите</i>					
Време					
Време * Група					
<i>Между субектите</i>					

Самооценката на учениците по група пред- и след-интервенция

Беше проведена повторна ANOVA за резултата на Rosenberg и разкри, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$). Терминът на взаимодействие между времето и групата също беше значим ($p < 0,001$). Наблюдава се значително увеличение на средния резултат на случаите след измерването в сравнение с преди ($p < 0,001$). За разлика от това няма значителна разлика между измерванията преди и след това в контролната група ($p = 0,850$). И накрая, средният резултат на случаите е по-висок след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$).

Стресът, тревожността и депресията на учениците по група пред- и след-интервенция

Имаше значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) по отношение на резултата "Стрес". Установено е също, че основният ефект на групата е статистически значим ($p < 0,001$). Терминът на взаимодействие между времето и групата е статистически значим ($p < 0,001$), което показва значително намаляване на нивата на стрес в разгледаните случаи ($p < 0,001$). Не е открита статистически значима разлика между преди и след измерванията в контролната група ($p = 0,741$). И накрая, средният резултат на случаите е по-нисък след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$).

Повторен ANOVA за резултата "Тревожност" показва, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също е значим ($p < 0,001$). Средният резултат на случаите е намален след измерването в сравнение с преди ($p < 0,001$), докато няма значителна разлика между преди и след измерванията в контролната група ($p = 0,646$). И накрая, средният резултат на

случаите е по-нисък след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$).

Освен това, резултатите показват значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) и групата ($p < 0,001$) за резултата "Депресия". Установено е значително взаимодействие ($p < 0,001$), което предполага, че случаите са имали по-нисък резултат след измерването, отколкото преди измерването. Не се наблюдава статистически значима разлика в резултата за депресия между двете времеви точки в контролната група ($p = 0,672$). И накрая, средният резултат на случаите е по-нисък след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$).

Възприемане на тялото на учениците по група пред- и след-интервенция

Общият среден резултат за въпросника за възприемането на тялото – приемане и действие преди интервенцията е 68,26 (14,95), което показва, че учениците имат по-висока гъвкавост както в контролната група, така и в групата с разгледаните случаи. След интервенцията се наблюдава намаляване на общия резултат 51,89 (22,18).

Повторен ANOVA за резултата „VI-AAQ” показва, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$), както и терминът на взаимодействие между времето и групата също е значим ($p < 0,001$). Средният резултат на случаите е намален след измерването в сравнение с преди ($p < 0,001$), докато няма значителна разлика между преди и след измерванията в контролната група ($p = 0,437$). И накрая, средният резултат на случаите е по-нисък след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$).

Таблица 40. Повтарящи се резултати от ANOVA от въпросника за приемане на възприемане на тялото и действие по група

В
I
-

А
А
Q
р
е
з
у
л
т
а
т

В
р
а
м
к
и
т
е
н
а
с
у
б
е
к
т
и
т
е
В
р
е
м
е
В
р
е

Анализ на надеждността пред- и след-интервенция

Алфата на Cronbach беше изчислена, за да се изследва вътрешната съгласуваност на подскалите. Както виждаме, във всички подскали алфата на Cronbach надвишава стандарта от 0,70; следователно надеждността на всички подскали се счита за задоволителна.

Дискусия

Психообразователната програма има за цел да проучи дали; след като преминат програмата за обучение, учителският персонал не само ще може да подобри разбирането си за връзката между училищния тормоз и нарушените хранителни нагласи, но и ще може да разпознава и управлява подобни инциденти. Измерени са редица резултати на учителите, като самоефективност, използване на педагогически методи по диференциран начин и многостепенен подход в училищния живот чрез включване на психообразователната програма, която включва принципите на когнитивно-поведенческата терапия. Освен това ще бъдат измерени набор от резултати на учениците, включително намаляване на склонността към тормоз и неправилно хранене, повишаване на възприеманата социална подкрепа, самочувствие и образ на тялото, както и намаляване на стреса, тревожността и депресията.

Психообразователната интервенция, базирана на променящите се познания, емоции и поведение, даде възможност на учители и ученици, като се фокусира върху нарушени когнитивни модели. Тази интервенция е насочена към подобряване на способността на индивидите да идентифицират поведенчески сигнали, да управляват негативните когнитивни, да коригират изкривените когнитивни, генерирани от стереотипи, и да ги заменят с функционални мисли, като същевременно развиват позитивен саморазговор.

Що се отнася до първата хипотеза, това изследване установи, че експерименталната група от учителски персонал показва статистически значими разлики след следване на психообразователната програма в сравнение с контролната група, която не е получила интервенцията, по отношение на тяхното ниво на разбиране на връзката между нагласи за тормоз и нарушено хранене и тяхното ниво на самоефективност във възприеманата от тях способност да се чувстват уверени при идентифицирането, справянето и успешната намеса в тези явления.

По-конкретно, имаше значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) по отношение на тези четири въпроса за връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи. Установено е също, че основният ефект на групата е статистически значим ($p < 0,001$). След интервенцията учителите са по-съгласни, че има силна връзка между тормоза и нарушените хранителни нагласи ($p < 0,001$). Не се установява статистически значима разлика в мнението на контролната група ($p < 0,999$). И накрая, разгледаните случаи показват силната връзка между тормоза и нарушените хранителни нагласи в сравнение с контролната група след интервенцията ($p < 0,001$).

Друго изследване потвърждава тази хипотеза. Според Lau (2010), когато учителският персонал няма чувство за собствена ефективност, той ще се чувства по-малко уверен в способността си да идентифицира и управлява инциденти на тормоз и нивото на увереност при управлението им. Две проучвания подчертават, че преподавателският състав, който е получил интервенция, се различава по своята самоефективност в сравнение с тези, които не са го направили (Fischer et al., 2021). Освен това, в проучване, при което учителският персонал е преминал месеци обучение, същите се различават от контролната група по своята самоефективност (Mauney & Mottonen, 2017). Също така, по-доброто чувство за самоефективност на учителите представлява предиктор за разрешаване на проблеми, свързани с проблемите на подрастващите, като се използват гъвкави стратегии по отношение на техния физически външен вид (Turner, Nicholson & Sanders, 2011).

И така, общата цел за самоефективност и специфичните цели по отношение на тази хипотеза бяха постигнати, тъй като статистическият анализ подчерта нивото на увереност в идентифицирането, справянето и успешната намеса в тези явления на експерименталната група учителски персонал в сравнение с контролната група.

Освен това, след интервенцията, експерименталната група заяви, че вече не усеща същата степен на трудност при справянето с тормоза и нарушените хранителни нагласи. Те смятат, че са придобили умения за консултиране, придобили са знания и са получили подходящо образование, докато са си сътрудничили със специализирания образователен персонал, като например училищния психолог. Това се потвърждава от изследването на (Leventhal, Andrew, Collins, DeMaria & Singh, 2018), според което преподавателският състав базира нивото на мотивация на това колко успешно са възприели психообразователната програма по отношение на спомагането им да преодолеят възприетите бариери при справяне със сложни проблеми, като тормоз, въз основа на външен вид и телесно тегло.

Фокусът на учителите върху бариерите, пред които са изправени при управлението на тормоза и нарушените хранителни нагласи преди интервенцията, се дължи на липсата на обучение, което допринесе за липсата на самоефективност и достатъчно време за подготовка и техники за управление на проблеми, свързани с хранителни разстройства (Thompson et al., 2006).

Въпреки това, признанието на експерименталната група от учителски персонал, че се нуждаят от психообразователната програма и непрекъснатото участие на учителите до края на програмата, предсказва високото ниво на самоефективност, което са придобили (Durlak & DuPre, 2008). Намаленото възприемане на възникналите пречки след психообразователната програма отразява задоволяването на емоционалните нужди; по-специално, отговорът на експерименталната група след посещение на психообразователната програма на въпроса дали изпитват безпокойство при управлението на тези явления доведе до това, че членовете на интервенционната група вече не проявяват такова чувство. И така, нивото на възприеманите от учителите пречки е подчертано и е постигната специфичната цел по

отношение на определянето на ефикасността на интервенцията.

По този начин се установява, че преподавателският състав, следвал психообразователната програма непрекъснато до приключването на процеса, притежава повишено чувство за самоефективност в сравнение с контролната група (Miller & Rollnick, 2023). И така, петата специфична цел по отношение на хипотезата за самоефективност на преподаването е постигната.

Също така се наблюдава, че учителите, които са преминали програмата за психообразователна интервенция, са променили начина си на управление на инциденти на тормоз и нередовни хранителни нагласи от едноизмерни към многоизмерни, така че да могат да адаптират стратегиите си по-успешно и да могат да управляват сложността на връзката между хранителните разстройства и училищния тормоз. Едно възможно обяснение за този модел е, че преподавателският състав се е чувствал комфортно да адаптира решенията относно случаите на тормоз и виктимизация по диференциран начин към условията в класната стая, използвайки различни стратегии (Taylor et al., 2014).

Най-високият процент от учителите, които са преминали психообразователна интервенция, предпочитат комбинацията от „Медиация - Групова дискусия - Дисциплинарен метод - Стратегии в класната стая“, последвана от „Дисциплинарен метод - Групова дискусия - Стратегии в класната стая“, в сравнение с експерименталната група преди интервенцията и двете контролни групи преди и след теста, които предпочитат приемането на „Дисциплинарният метод“ или „Ненамесата“.

Експерименталната група диференцира как да се справи със специфичните характеристики и нужди на юношите, участващи в тези инциденти, и те се справят с проблемите, използвайки многостепенен подход. За разлика от това, контролната група от учителски персонал, който не е получил

психообразователната програма, е склонен да използва наказателни методи за потискане на инциденти и използване на своя авторитет, вместо да решава корена на самите проблеми. Обикновено учителите действат или на ненамесващо, или на агресивно и отбранително ниво, вместо да намерят други ненаказателни решения, като например включване на други членове на училището и сътрудничество с училищния психолог, училищното ръководство и родителите. Учителите са склонни да подценяват критични събития, които се нуждаят от незабавна намеса, което ги води до пасивно действие или истерично потискане на събитието, когато смятат, че не са изцяло отговорни за действията, за да се справят с него (Athanasiadou & Psaltis, 2011).

Много важно е, че след интервенцията експерименталната група от учителски персонал, която присъства на психообразователната програма, не се фокусира само върху подкрепата на жертвата, защото това може да бъде проблематично самата жертва и чувството им за самоувереност. Също така, експерименталната група на този преподавателски състав вече не набляга на едностранчивото насочване при управлението на тормоза или нарушените хранителни нагласи; вместо това се поставя многостранен акцент върху борбата с психологическия механизъм, който стои в основата на тази връзка. Преподавателският състав се съсредоточи главно върху стратегиите, прилагани в контекста на класната стая и ги интегрира в учебната програма, като решаване на проблеми, търсене на изграждане на социална подкрепа и сътрудничество между връстниците.

В заключение, високото ниво на чувство за самоефективност на експерименталната група, която е следвала психообразователната програма, в сравнение с контролната група, може да представлява рационална основа по отношение на гъвкавостта на използваните множество стратегии (Miller & Rollnick, 2023) при тормоз и разстройство на храненето и тяхното управление по многостепенен начин, за

разлика от едностранчивия подход, който контролната група е развила при управлението на тези явления. И така, специфичната цел по отношение на хипотезата за самоефективност на преподаването е постигната.

Що се отнася до втората хипотеза, експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, показват статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участвали участват в психообразователната програма по отношение на възприеманата социална подкрепа.

По време на юношеството социалната подкрепа допринася за социалната адаптация и засилената способност за справяне с предизвикателствата, констатация, потвърдена от международната литература (Szkody et al., 2020). Социалната подкрепа, възприемана от учителя, отразява чувствителността и загрижеността към нуждите на учениците (Hamre & Pianta, 2007). Следователно подкрепата на юношата от учителя е съобразена със социалното развитие на ученика. Социалната загриженост на учителя към юношата помага на юношата да развие умения за саморегулация.

Международната литература подчертава значението на програмите за потискане и интервенция при проблеми в училищната среда, за да се съсредоточи върху подобряването на психологическото благополучие на ученика, при което социалната подкрепа се превръща в предиктор за благосъстоянието на учениците (Jessor, Van Den Bos & Вандеррин, 1995). По време на психообразователната интервенция, централната роля, която учителите имат в развитието на социалните роли на учениците, беше подчертана на всяка среща, която в крайна сметка действаше като социална мрежа за юношите, участващи в инциденти на тормоз, които са изложени на риск от консолидиране на своите проблеми на ниво хранене.

Учениците усещат подкрепа от своите учители, когато е осигурен здравословен климат на емоционално ниво и когато последният прояви интерес към задоволяване на техните психо-емоционални потребности.

В обратния случай, контролната група на учениците не усети подкрепа от учителя, което е в съответствие с липсата на умения за консултиране, чувство за самоефективност и т.н. (Korzycka et al., 2021), които контролната група на учителите има отбелязани като бариери пред ефективното управление на явлението психопатология на храненето и тормоз. Изследванията потвърждават, че подрастващите, които изпитват затруднения с храненето и са въввлечени в тормоз, възприемат по-ниски нива на социална подкрепа, те са склонни да се сравняват със социалната среда и се сблъскват с трудности при управлението на междуличностни проблеми в училищния контекст (Tiller et al., 1997),

Показателно е, че въпреки подкрепата на учениците, получена от експерименталната група учителски персонал, чувството им за подкрепа от техните връстници и родителската среда също беше засилено и изследването, проведено от Pettersen и Rosenvinge (2002), е в съответствие с това заключение. По време на психообразователната програма беше подчертана важноста на ролята на учителя за обръщане на динамиката на проблемните ситуации и важноста на развитието на социалните умения на учениците, участващи в тормоз и психопатология на храненето. Това сигнализира, че промяната в нагласите на учителите допринася за промяната в училищния климат и създава социална мрежа, която преминава през социалните взаимоотношения вертикално (от учител към ученик) и хоризонтално (между ученици). Това се потвърждава от изследвания, които подчертават, че социалните мрежи играят съществена роля в траекторията на възстановяване от проблеми, свързани с разрушителни хранителни нагласи и поведение на тормоз (Cockell, Zaitsoff, & Geller, 2004). Понататъшни изследвания потвърждават, че промяната в

социалните отношения има положителен ефект върху учениците, които изпитват проблеми по време на училищния живот, като анорексия невроза и тормоз (Federici & Kaplan, 2008).

В заключение, експерименталната група ученици постигна по-висока възприемана социална подкрепа от контролната група след психообразователното обучение. По този начин беше постигната общата цел на изследването да се определи нивото на възприемана социална подкрепа от учениците.

Що се отнася до третата хипотеза, експерименталната група от ученици показва статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от учителски персонал, който не е участвал в психообразователната програма. И така, общата цел на изследването е да се разбере въздействието на психообразователните програми.

Важно е да се отбележи, че въпреки че след програмата за психообразователна интервенция, както скалите на тормоз, така и на виктимизация са намалели еднакво и учениците, жертви на тормоз заявяват най-значимото въздействие на образователната интервенция, тъй като може да са развили социални умения и да търсят повече социална подкрепа като решение на техния проблем, констатация, която е в съответствие с изследването на Wang и Jiaqi (2023).

Всички видове тормоз са намалели на вербално, физическо и социално ниво, като вербалният тормоз е отбелязал най-голям спад поради култивирането на чувството за социална подкрепа, получено от експерименталната група учителски персонал. Въпреки това, той все още е преобладаващата форма в съответствие със съществуващите изследвания. Това е така, защото проявлението му не е очевидно и намесата в тази форма става по-трудно (Athanasiadou & Psaltis, 2011). Поради своята непряка форма на

обида, вербалният тормоз се използва по-ефективно и е често ползван в социалната среда.

Физическият тормоз, макар и открит в по-малък процент от другите видове тормоз, все пак е най-неразпространен в различните видове тормоз. Тези констатации са в съответствие с изследванията, което предполага, че тормозът, включващ физическата форма, е очевиден; образователният персонал го приема по-сериозно и е склонен да бъде потискан в по-голяма степен (Athanasiadou & Psaltis, 2011).

В заключение, наблюдавани са по-значителни намаления в нивото на тормоз и виктимизация в експерименталната група в сравнение с контролната група след интервенцията. Този модел на констатации се потвърждава от международни изследвания, потвърждава хипотезата на изследването, определя вида на връзката с връстниците на ученика и представлява доказателство за ефективността на програмата за интервенция.

В експерименталните и контролните групи пред- и след-интервенцията се наблюдава, че момчетата са насилници, докато момичетата са жертви (Lösel & Bliesener, 1999). Това е в съответствие с изследването на Andreou и Metallidou (2004), според което момчетата са по-склонни да засилват поведението на тормоз, отколкото момичетата, защото са склонни да подкрепят, че жертвите заслужават този тип агресивно поведение (Rigby & Bagshaw, 2003). Тази разлика в ролите в тормоза между половете може да е свързана с необходимостта от доминиране на момчетата, което може да се изрази чрез тормоз, за да се привлече другият пол. Момчетата се опитват да изградят хетеросексуални връзки, докато момичетата възприемат хулиганите като привлекателни (Pellegrini & Bartini, 2001). Ролята на насилник/жертва е еднаква и при двата пола, модел, потвърден от Azid, Busthami Nur, Md-Ali и Kiong (2024).

Също така, жертвите принадлежат към ниската икономическа класа, констатация, потвърдена от контекста на междусекторни различия, които могат да причинят риск от виктимизация. Високият социално-икономически статус представлява защитен фактор за виктимизация, тъй като позволява развитието на умения за решаване на проблеми, което от своя страна може да повлияе на развитието на социалните умения като цяло (Tippett & Wolke, 2014).

Насилниците/жертви принадлежаха към висшата икономическа класа. Този модел противоречи на онези проучвания, които твърдят, че тази категория профил принадлежи към нисък социално-икономически статус поради липса на адаптивно поведение, което обикновено представлява характеристика на нисък социално-икономически статус. Други изследователски твърдения не откриват статистически значими различия между половете по отношение на ролята на жертва на тормоз (Azid et al., 2024).

Насилниците в проучването принадлежат към ниската социално-икономическа класа, констатация, потвърдена от Tippett и Wolke (2014), чието изследване предполага, че е малко вероятно насилниците да принадлежат към високата класа след коригиране на пристрастията на ниво публикация.

В заключение, в рамките на общите цели на изследването, беше изяснен типът връзка с връстниците преди и след експерименталната група за обучение на преподавателския състав и връзката между типа връзка с връстниците на учениците и тяхната демография.

Що се отнася до четвъртата хипотеза, експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, показват статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участват в психообразователната

програма по отношение на замесени в нарушени хранителни нагласи.

Тази констатация потвърждава ефекта от психообразователната интервенция, която беше насочена по-малко към предоставяне на информация относно самото хранене и главно към подобряване на когнитивните процеси по отношение на възприятията на подрастващите за хранителни нужди, възприемане на тялото, разнообразие на вида тела, внимателно хранене, промяна на съществуващите стереотипи и т.н. В този контекст се наблюдават промени по отношение на хранителните навици между случаите на ученици и контролната група след интервенцията. По този начин, малко се споменава намаляването на приема на калории в програмата за психообразователна интервенция, тъй като това се подразбира, като се има предвид тяхната учебна програма, според която учениците са били информирани за това по време на предишните си класове.

Профилът на учениците с нарушени хранителни нагласи беше изследван, за да се проучи допълнително тази хипотеза. В тази връзка се наблюдават статистически значими разлики между експерименталната и контролната група ученици след психообучение на експерименталната група преподаватели и в трите подгрупи: „Скала за хранителен режим”, „Скала за булимия и преяждане” и „Подскала за контрол при хранене.” „Скалата за хранителен режим” показва най-значителното процентно намаление в сравнение с другите подскали, въпреки че юношите в експерименталната група са се представили отлично и са превъзхождани на брой в сравнение с юношите в различните подскали. Това значително намаление се дължи на негативното възприемане на хранителните нагласи, които характеризират тази подскала (Fernandes, Costa, Nakamura, Poínhos & Oliveira, 2024). Това откритие може да се отдаде и на целта на програмата за интервенция за елиминиране на автоматизирани когниции чрез групови дискусии, решаване на проблеми, борба със стереотипите относно преобладаването на

идеала за слаба фигура и т.н., и премахване на манията за загуба на тегло. Тази констатация е в съответствие с предишни изследвания, в които интервенцията се фокусира върху когнитивните елементи (Ttofi & Farrington, 2011) по отношение на нарушеното хранително поведение и междинните фактори между тормоза и нарушеното хранително поведение, като например повишаване на самочувствието, може да намали тенденциите на нарушения при храненето по отношение на скалата за хранителен режим (Mantzios & Wilson, 2014). Няколко нарушени хранителни нагласи се подобриха по време на пост-интервенцията, като преяждане, употреба на слабително, прекомерна загуба на тегло и т.н. По този начин беше постигната изследователска цел за определяне на специфичните подтипове по отношение на нарушените хранителни нагласи.

Освен това изследването потвърди модела, подчертан в международната литература, според който извършителите обикновено имат по-нормално тегло. Въпреки това, те проявяват нарушени хранителни нагласи поради нарцистичната си личност, която ги подтиква да използват сплашване и загуба на тегло, за да получат достъп до ресурси, като същевременно развиват двойна стратегия за увеличаване на влиянието си в сравнение с връстниците си чрез минимизиране на властовата позиция на жертвата чрез приемане на силно агресивни поведения и засилване на тяхната самореклама чрез укрепване на тяхната привлекателност. Жертвите обаче са затлъстели, модел на хранене, потвърден от изследвания (Holtzman & Strube, 2010); поради техния външен вид и неудовлетвореност от тялото си, те са склонни да се чувстват по-чести жертви и да изпитват по-високи нива на раздразнение, свързани с външния им вид и телесното им тегло. (Neumark-Sztainer et al., 2002). Насилниците/жертвите са предимно с наднормено тегло, главно защото те екстернализират в хранителна гледна точка елементи както на насилника, така и на жертвата и се нуждаят от повече внимание

в сравнение с другите профили на тормоз (Haunie et al., 2000). В този контекст беше подчертана връзката между теглото и типа връзка с връстници и по този начин беше придобита конкретна изследователска цел.

В заключение се наблюдава по-значимо намаление на нивото на нарушени хранителни нагласи в експерименталната група на учениците в сравнение с контролната група след намесата на случаите на преподавателския персонал.

Що се отнася до петата хипотеза, експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, показват статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участват в психообразователната програма по отношение на самочувствието.

Резултатите от настоящото изследване демонстрират ефективността на интервенционната програма по отношение на нивото на самочувствие. Педагогическият екип изигра важна роля в създаването на сплотена среда за развитие на личността на подрастващите. По този начин, след обучение на експерименталната група на учителския персонал, програмата за интервенция се фокусира върху прилагането на педагогика и консултиране, като същевременно използва елементи от когнитивно-поведенческа терапия, за да промени възприятието на учениците за техните способности. Чрез прилагането на методите учителският екип премина от избягване на отговорност и наказателна репресия към сътрудничество при решаване на проблеми и поемане на отговорност.

Berg и колегите му (2020) потвърдиха ефекта на когнитивно-поведенческата теория. Също така, насочването към самочувствието дава добър ефект в сравнение с проучвания, които третират самочувствието като вторичен ефект (Berg et al., 2020). Това е така, защото самочувствието е свързано с преживяванията и изграждането на здрави

взаимоотношения и оказва влияние върху всички аспекти на ежедневиия живот.

В заключение се поставя конкретна цел на изследването да се определят значимите разлики, които се очертаха по отношение на нивото на самочувствие в експерименталната група на учениците спрямо контролната група след обучението на експерименталната група на преподавателския състав.

Що се отнася до шестата хипотеза, експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, показват статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участват в психообразователната програма по отношение на възприемането на тялото и действието.

Тази хипотеза, потвърдена от изследването, показва, че гъвкавостта на възприемането на тялото може да се култивира чрез психологически интервенции; Гъвкавостта на възприемането на тялото е част от положителния образ на тялото и нарушените хранителни нагласи. Това означава, че юношите, които са развили способността да управляват преживяванията, свързани с негативния образ на тялото, са развили достатъчно способността за саморегулиране, което представлява основен механизъм за адаптация.

По-конкретно, трудно е да се предположи коя техника от психообразователната програма е била най-ефективна за подобряване на възприемането на тялото, тъй като ефективността на програмната интервенция е измерена като цяло. Въпреки това, ефектът от когнитивната част на интервенцията, като прилагането на критично мислене към стереотипите, наложени от медиите и стратегиите за управление от експерименталната група учителски персонал чрез, т.е., дискусии и стратегии за медитация в класната стая, обучение относно контролирането на болезнените фази на самокритичност на индивида и подстрекаването за записване

на мисли в дневник бяха съществени аспекти на психообразователната интервенция и управлението на негативните възприятия на възприемането на тялото. Може би владенето на култивирането на когнитивни процеси, свързани с възприемането на тялото, представлява защитен фактор при развитието на неподходящи стратегии за справяне, като преяждане (Notoatmodjo, 2010). По този начин изследванията потвърждават, че колкото по-голяма е чувствителността към култивиране на положителен образ на тялото, толкова по-голяма е способността за адаптиране към предизвикателни проблеми, свързани с възприемането на тялото (Notoatmodjo, 2010).

В заключение се поставя конкретна цел на изследването да се определят съществените разлики, които се появяват по отношение на нивото на възприемането на тялото в експерименталната група на учениците в сравнение с контролната група след експерименталната група на обучение на преподавателския състав.

Що се отнася до седмата хипотеза, експерименталната група от ученици, които принадлежат към експерименталната група от преподаватели, които са посещавали психообразователното обучение, показват статистически значими разлики от контролната група от ученици, които принадлежат към контролната група от преподаватели, които не са участват в психообразователна програма по отношение на стрес, тревожност, депресия.

Стресът, безпокойството и депресията могат да предизвикат нарушени хранителни нагласи или, според други изследвания, могат да бъдат ефект от недохранване (Krygsmann et al., 2017). Въпреки това, резултатите, посочени от това изследване, са от съществено значение за заключение за въздействието на консултирането, което включва елементи на когнитивно-поведенческата терапия в училищния живот. Тези резултати са в съответствие с резултатите от проведено изследване, което има за цел да подобри психичното здраве

(Carsley et al., 2017), особено за ученици, които са склонни да развият депресивна симптоматика (Chandra & Minkovitz, 2007).

Резултатите от интервенцията показват, че интервенцията е ефективна за юноши, които екстернализират коморбидност на ниско самочувствие, тревожност и депресивна симптоматика и е в съответствие с резултатите от проучвания като Ebert и неговите колеги (2015).

В заключение се установява, че по отношение на конкретната цел на изследването се установяват значителни разлики между експерименталната група на учениците и контролната група по отношение на нивото на намаляване на стреса, тревожността и депресията след обучението на преподавателския състав в експерименталната група.

Появиха се значителни разлики по отношение на нивото на самочувствие, възприемането на тялото, стреса, тревожността и депресията в експерименталната група на учениците в сравнение с контролната група след експерименталната група за обучение на преподавателския персонал и това изследване подчертава придобиването на обща цел за определяне на ефекта от психообразователната програма върху цялостното благосъстояние.

Индиректната интервенция с учениците чрез учителите и онлайн платформата показва положителни резултати по всички мерки, включващи преподавателски състав и ученици. Гъвкавостта на наблюдението и събирането на данни от изследвания беше осигурена от психообразователната програма чрез платформа. Начинът на интервенция чрез платформата потвърждава изследванията, които твърдят, че интервенцията може да бъде ефективна за предотвратяване и потискане на нарушени хранителни нагласи и случаи на тормоз, както и психологическия механизъм, който я задейства. Подобряването на психологическия механизъм, състоящ се от страна на учителите от нивото на усвояване на знания, чувство за самодостатъчност и др., и от страна на учениците от нивото

на самочувствие, нивото на стрес, тревожност и депресия и др., са индикации, че научната общност трябва да проучи допълнително ефективността на интервенционния метод с дългосрочно проследяване и със съответните експериментални и контролни групи, където намесата на преподавателския състав ще се прилага съответно лично и чрез платформа, за да се получат още по-валидни резултати.

Ограничения

Причинно-следствената връзка, свързваща тормоза и нарушените хранителни нагласи, не представлява този обект на изследване. По този начин не се изследва дали тормозът е провокирал развитието на нарушени хранителни нагласи или обратното, а дали:

- Учителите могат да се саморазвиват чрез онлайн програма, за да се справят ефективно с тези явления.
- Учениците, замесени в двата феномена, биха могли, чрез психообразователна програма, чиито ефекти от програмата за интервенция им се предоставят индиректно, да бъдат подобрени психологически до такава степен, че и двата феномена да бъдат намалени.

Друго ограничение беше библиографията на гръцки или английски, тъй като това са езиците, владени от изследвателя.

Ограничение е съществуващата литература, която не докладва изрично психологическото управление на тормоза и неправилните хранителни нагласи, комбинирани от учителския персонал, тъй като, те се отнасят до едностранчивото управление на тормоза отделно от хранителните разстройства или самочувствието като второстепенна цел и др.

Една от пречките пред заключението за въздействието на използването на консултиране, обхващащо принципите на когнитивно-поведенческата терапия, бяха ограничените техники, извлечени от тази теоретична рамка и нейните алтернативни подходи. Възприемането на по-сложен и

холистичен подход, който съдържа различни техники за справяне с тормоза и нарушените хранителни нагласи, би позволило синтезирането на повече възможности и комбинации от интервенции по отношение на психологическото управление на тези явления. Също така, много техники са извлечени от когнитивно-поведенческата теория; няколко други метода са извлечени от алтернативни подходи, което се превърна в пречка за заключение за ефективността на всеки метод.

Друго ограничение се крие в идиосинкратичното възприятие на тези, които прилагат програмата, и тези, които приемат нейните ефекти, защото това затруднява заключението коя интервенция е по-ефективна. В този контекст ограничение е, че психообразователната програма се измерва като цяло, а ефикасността на техниките не се измерва отделно. Психообразователната програма е насочена директно към преподавателския състав и индиректно към учениците. Ефектите му върху цялото училище обаче зависят от волята на учителите да си сътрудничи с останалата част от училищния персонал (Taylor et al., 2014). Резултатите не бяха потвърдени от наблюдение или интервюта в различните училищни условия поради липса на ресурси и бяха ограничени в измерването чрез въпросници за самоотчитане, които изискваха честни отговори.

Осигурената гъвкавост на преподавателския състав по отношение на степента на изпълнение на психообразователната програма представлява нож с две остриета, тъй като, от една страна, преподавателският състав не изпитва натиск да спазва стандартизирани процедури и да ги адаптира към специфичните изисквания. От друга страна, това направи отделното измерване на стратегиите неосъществимо. В този контекст е трудно да се заключи дали психообразователната програма може да представлява протокол за такива нужди.

Друго ограничение е, че подборът на извадката се основава на онези, които са били готови да присъстват на

психообразователната програма и са имали ученици, които са участвали както в хранителна патология, така и в инциденти с тормоз. Така че това създава риск от пристрастност при подбора, въпреки че разпределението на участниците в експериментална група и контролна група на второ ниво е рандомизирано. Също така, размерът на извадката не позволява изводи за обобщаване на резултатите за популацията.

Освен това въздействието на COVID-19 и затварянето на училищата за няколко месеца, през които присъственото обучение беше заменено от дистанционно обучение, може да е създадо последици за извличане на надеждни заключения относно ефективността на програмата за обучение.

Също така, друго ограничение беше неклиничната извадка и използването на въпросника DASS21, който не представлява диагностичен инструмент за клинична депресия, така че не е възможно да се изнесат заключения относно ефективността на този модел при страдащите от клинична депресия.

Заключение

Програмата за психо-образователна интервенция, която беше насочена към 74 учители в гимназията (целева група), и ефективността на нейното въздействие беше измерена чрез няколко резултата по отношение на тази целева група от учителски персонал и техните ученици, които бяха 149 и всички те бяха замесени в инциденти с тормоз и жертви, които са развили нарушени хранителни нагласи. Той се основава на модел на консултиране, който включва принципите на когнитивно-поведенческата теория и е насочен към психологическия механизъм, който посредничи при нарушени хранителни нагласи и случаи на тормоз и се отнася до нивото на самочувствие, възприемането на тялото и нивото на стрес, тревожност, и депресия. Беше показано, че измерванията след теста на онлайн изпълнението на програмата за обучение по преподаване подчертаха следните заключения:

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA по отношение на гледните точки на учителите относно връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи, тяхното ниво на самоефективност при идентифициране на боравене и ефективността на тяхната намеса в такива явления, имаше значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$) относно тази хипотеза. Следователно хипотезата, че експерименталната група от учителски персонал показва статистически значими разлики след следване на психообразователната програма в сравнение с контролната група, която не е получила интервенцията, по отношение на тяхното ниво на разбиране на връзката между тормоза и нарушените хранителни нагласи и тяхното ниво на самоефективност в тяхната възприемана способност да се чувстват уверени в идентифицирането, справянето и успешната намеса в тези явления, след като намесата е потвърдена от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA по отношение на чувството на подкрепа на учениците от техните родители, приятели и учители, имаше значителен основен ефект на времето ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по отношение на възприеманата социална подкрепа, след интервенция, е потвърдена от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA по отношение на отношенията с връстници, имаше значим основен ефект на времето ($p < 0,001$) по отношение на всички субскали на тормоз и виктимизация. Установено е също, че основният ефект на групата е статистически значим ($p < 0,001$). Случаите имат тенденция да имат по-нисък резултат във всички подскали след измерване в сравнение с контролната група ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по

отношение на участието в тормоз и инциденти с жертви след интервенцията, е потвърдена от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата е статистически значим за EAT-26 общо ($p < 0,001$). Случаите имат тенденция да имат по-нисък резултат след измерването в сравнение с контролната група ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по отношение на нарушени хранителни нагласи след интервенцията, е потвърдена от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA за резултата на Rosenberg разкри, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$). Наблюдава се значително увеличение на средния резултат на случаите при пост-измерване в сравнение с контролната група ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по отношение на самочувствието след интервенцията, се потвърждава от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVAs, за DASS резултата разкри, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$). Наблюдава се значително увеличение на средния резултат на случаите при пост-измерване в сравнение с контролната група ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по отношение на стреса, тревожността и депресията след интервенцията, се потвърждава от резултатите от изследването.

- Въз основа на резултатите от повторната ANOVA за резултата "BI - AAQ" показва, че основният ефект на времето ($p < 0,001$) и групата са статистически значими ($p < 0,001$). Наблюдава се значително увеличение на средния резултат на

случаите при пост-измерване в сравнение с контролната група ($p < 0,001$). По този начин хипотезата, че експерименталната група ученици показва статистически значими разлики в сравнение с контролната група по отношение на възприемането на тялото след интервенцията, е потвърдена от резултатите от изследването.

Приноси

1. За първи път в реалността на гръцкото училище беше създадена програма за психообразователно консултиране, структурирана да подобри способността на учителския персонал да управлява две променливи: тормоз и нездравословни хранителни нагласи.

2. Фокусът е не само върху учителите, но и върху учениците. По този начин беше дадена пълна картина на въздействието на програмата върху това кои допълнителни програми за интервенция могат да бъдат проектирани за управление на взаимодействието на тези гореспоменати променливи и други променливи по отношение на училищната психология, като беше подчертано лечението на основния психологически механизъм.

3. Програмата допринесе за повишаване на самоефективността на учителския персонал чрез използването на педагогически методи, базирани на техники за консултиране и благосъстоянието на ученика, и успоредно с това е пример за училищни психолози, преподавателски персонал, изследователи и др., които могат да моделират подобни програми като начин за превенция и ефективна интервенция.

4. Фокусът на програмата за интервенция върху 16-18-годишната възрастова група от 149 ученици по отношение на управлението на двете променливи играе важна роля, тъй като в гръцката изследователска реалност тази възрастова група не е получила адекватен изследователски интерес, както и в световен мащаб. Това е съществено съвпадение за гръците и не

само за училищната действителност, тъй като тази възрастова група представлява преходна точка към зрелостта.

5. Установяването на здравословни психологически норми като стратегии за управление на психологическите потребности може да направи психологически здрави граждани. Фактът, че учителите осигуряват гъвкавост при изпълнението на програмата, допринесе за отговора на изследователски въпрос, повдигнат от изучаването на чужди езици относно съществуването на положителни резултати от психообразователните програми, когато е осигурена пълна гъвкавост.

6. Това представлява принос към научната общност, когато такова изследване се опитва да осигури граница на гъвкавост на изпълнителите на психообразователни програми с особен акцент върху преподавателския персонал.

7. Използвани са иновативни методи на преподаване на психообразователната програма, като платформа, демонстрираща възможността за преход и адаптация към нуждите на времето.

8. Създаден въпросник за измерване на управлението на факултета на двете променливи, които изследователите могат да използват в бъдеще, за да изследват променливите на тормоза, нарушените хранителни нагласи и други променливи със специфични адаптации.

9. Методологията на изследването, при която начинът на структуриране и проектиране на психообразователната програма и използването на контролната група като мярка за съпоставяне на резултатите, е принос към научната общност, тъй като позволява адаптирането на методологията на подобни проучвания, които имат за цел да структурират и прилагат психо-образователни програми в училищен контекст.

Препоръки

Предлага се на научната общност да повтори полуконтролният метод, като използва качествена

методология, за да заключи по-дълбоки аспекти по отношение на механизма за управление на тормоза и нарушените хранителни нагласи. В този контекст се предлага изследването да се повтори с различни модели на когнитивно-поведенческа терапия, които ще се измерват всяка седмица, за да се направят изводи кои конкретни техники имат най-значимо въздействие. Предлага се също научната общност да използва две експериментални и две контролни групи, едната от които ще следва онлайн, а другата конвенционалната програма за интервенция. Това ще допринесе за измерване на ефективността на модела на компютърно базирано и лице в лице лечение.

Да се създаде политика на държавно ниво за управление на сложни факти в училищата и наръчник, който да помогне на персонала да се научи на управлението на предизвикателствата в обучението и поведението и как да се справят със собствените си опасения за възприемането на тялото. В този контекст се очаква развитието на такива интервенции на държавно ниво да бъде подкрепено от инициативи в областта на научните изследвания на национално и международно ниво. Правителството трябва да задължи преподавателския състав да посещава такива психообразователни интервенции за професионално и личностно развитие. Също така, в програмите за психообразование трябва да бъде включено повече полово разнообразие, за да се подобри разбирането за влиянието на пола в образователната интервенция по отношение на сложни явления от ежедневиия училищен живот.

Също така би било полезно да има дългосрочен период на проследяване след финансиране на интервенцията от правителството, така че да могат да се правят заключения въз основа на данни, които са надлежни по отношение на психичното здраве на подрастващите. Този контекст ще подпомогне политиците да направят ценни заключения за

борба с клиничната психопатология, която представлява финансова и социална тежест за държавата.

Публикации по темата на дисертацията

Stathopoulou, E. (2023). Exploration study about bullying among Greek teachers in high schools. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p. 224-233. ISSN 2683-0426. Налична на: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). A mixed methods research for school counselling and professional guidance: case study of an adolescent who had experienced verbal bullying and disordered eating. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p.246-255. ISSN 2683-0426. Налична на: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). Etiology of learning difficulties. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p. 146-149. ISSN 2683-0426. Налична на: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). Acceptance and commitment as a treatment for a secondary school teacher who is unable to manage the behavioral problems of his students. *Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and 7th Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University "Neofit Rilski*, p.p. 327-335. ISSN 2738-8328. Налична на: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.



**SOUTH - WEST UNIVERSITY
“NEOFIT RILSKI”, BLAGOEVGRAD
Faculty of Philosophy
Department of Psychology**

ABSTRACT

of a PhD thesis on the topic:

“School bullying and related disordered eating attitudes among adolescent students: Psychological counseling of teaching staff regarding efficient psychological management.”

For acquiring of educational and scientific degree “Doctor/PhD”
Area of high education: 3. Social, Economic and Legal Sciences,
Professional field: 3.2 Psychology, Field: “Educational and Age
psychology”

**PhD Student: Eleni Kleanthis Stathopoulou
Supervisor: Associate Professor Gergov Teodor, Ph.D**

Blagoevgrad, 2024

The dissertation work has been discussed and directed for defense by the Department of Psychology at the Faculty of Philosophy of the South-West University "Neofit Rilski" - Blagoevgrad.

In terms of structure and content, the dissertation contains three parts (theoretical part, methodology and results).

The dissertation has a total volume of 202 pages. The PhD thesis includes 42 tables and 36 figures. The cited literature covers 192 titles.

The defense of the PhD thesis will be held on 06.12.2024 from 12:00 in Hall 210A , First Campus of SWU "Neofit Rilski" - Blagoevgrad, before a scientific jury.

The materials for the defense of the PhD thesis are available at the office of the Psychology Department on the third floor, First Campus of South-West University "Neofit Rilski" – Blagoevgrad

Introduction

Bullying involving physical abuse is linked with eating psychopathology. In contrast, emotional abuse during bullying is more associated with bulimia nervosa and overeating. A vicious cycle begins when bullying triggers the development of eating attitudes which are disturbed, in which disordered eating is a way for those involved in bullying to express guilt and regain control and relief. The disconnected defense mechanisms used by those involved in bullying push them to distorted perceptions of their physical self-worth and torture themselves through disordered eating psychopathology. However, others support that disordered eating attitudes are not caused by bullying but that they preexist and trigger engagement in bullying. Other researchers argue that bullying is not directly linked to disordered eating attitudes but that this association is mediated by anxiety, stress, depression, lack of self-esteem, and lack of body image acceptance.

For teachers, such an approach offers opportunities for developing and adopting preventive and intervention strategies, with a critical implementation role under the guidance of the School Psychologist, aimed at suppressing and eliminating these associated phenomena (Olweus, 1993). Manifestation of behaviors at the individual level, attributed to the corresponding psychological profiles of teaching staff, could influence bullying (Olweus, 1993). The attitudes, routines, behaviors, their way of psychological management of bullying, and related disordered eating attitudes are determinants in preventing these phenomena and in conversion such behaviors into more socially acceptable adapting mechanisms (Olweus, 1993).

Problem statement

In Greece, there is an increase in bullying and related disordered eating attitudes, which highlights the urgent need for training of teaching staff. Practical implications for constructing and applying evidence-based programs within the school context regarding psychological management of bullying and disordered

eating attitudes arise. Only two intervention programs on a global scale included psychoeducation, while nine sessions lasted four to five hours in total. Researchers suggest that more sessions over a more extended period would have a more enhanced effect.

Also, the teaching staff in all these intervention programs were not allowed flexibility and adaptation to the curriculum. This difficulty, combined with further barriers such as limited time dedicated to training teachers in the psychological management of their students, lack of knowledge and training, and the difficulty of actively engaging teaching staff with students, renders a further gap that the psychoeducation program would address (Taylor, Phillips, Cook, Georgiou, Stallard & Sayal, 2014).

Originality

A methodological gap is that those programs that have been conducted have involved measuring the effectiveness of students and rarely include measuring the effectiveness of teaching staff related to psychological management of psychopathology in an eating level and bullying.

A gap characterizes the practical implementation of such programs, as no intervention program is effective at the aggregate level, irrespective of participants' gender. Specifically, it has been shown in research that these programs that focused on schools where boys were segregated from girls, boys improved their sense of self-esteem, body image, etc., to a greater extent than girls (Stanford & McCabe, 2005). Conversely, other researchers argue that in schools where boys are separated from girls, adolescent girls improve their self-esteem, body image, etc., to a greater extent than teenage boys (Richardson & Paxton, 2010). However, in mixed-gender school settings, it was found that these programs have a major effect on boys (Richardson et al., 2009), this constitutes a finding that contradicts what Stice and colleagues (2007) argue, that intervention programs have a higher impact on girls compared to boys.

A gap characterizes the Greek research, according to which there is a lack of structured programs aiming at handling bullying and disordered eating attitudes, especially for ages 16-18. Specifically, although there are a few initiatives for research in bullying, there are not so many initiatives regarding the exploration of eating psychopathology, let alone a prevention structure aiming at both these phenomena.

Notably, the above-mentioned gaps will be addressed in the following way: 1) there will be a focus on the psychoeducation phase to render teaching staff able to explain and approach every challenging aspect regarding the psychological mechanism that is underlying in bullying and pathology in an eating level; 2) the psychoeducation program will last a prolonged period of 12 sessions to enhance its effectiveness; 3) the teaching staff will be given the margin to adapt the psychoeducation program to the analytical program and the school life because only the teachers can perceive the appropriateness of the moment for the way and content of the psycho-educational intervention according to their students' specific needs; 4) the effectiveness will be measured on teachers (target group) and to their students who implicated in bullying and eating behaviors on a disordered level (secondary effects) and 5) the methodology design by using the control compared to the experimental group to extract conclusions regarding the pre-existent differences between two groups and to isolate the intervention of the effect in measurements.

The importance of the present research lies in providing a psycho-educational intervention program organized by the School Psychologist, which could support teaching staff to gain control over the complex situation resulting from the connection between bullying and disordered eating attitudes to become role models and develop students' skills, which will help them in handling emotional difficulties and to improve their psychological well-being. This psychoeducation program is the first to be delivered in the Greek context regarding handling these phenomena. Also, until now, intervention programs aimed at preventing or suppressing bullying

have mainly targeted victims and have not targeted other roles, such as bullies and bullies/victims. In this context, it was considered necessary for the intervention program to target all the above roles, as well as the underlying psychological mechanism, aimed at managing both phenomena simultaneously, bullying and disruptive eating attitudes.

The participation of the teaching staff would take place through a platform to provide better flexibility in the way of participation, and it could contribute to creating a learning community with intergenerational nuances.

The psycho-educational program aimed not to target either bullying in a school context or attitudes at the nutritional level, which are disordered, but to manage the underlying mechanism of psychology that acts as an intermediary in this relationship by providing complete flexibility in teaching staff to apply it by choosing the tools and by adjusting them according to the students' needs. This is the most significant contribution because the teaching staff learns a way of meeting the emotional needs not only of the students but also of their own.

Through pedagogical methodology involving brainstorming while inculcating techniques for managing challenging events and applying a counseling model that includes cognitive principles, the teaching staff could shift to educational counseling management of complex adolescent problems.

Chapter 1: Theoretical Part

Association bullying with disordered eating attitudes among adolescents

Bullying may be the origin of difficulties in the eating level (Oliveira et al., 2023). Usually, disordered eating attitudes emerge during adolescence, which constitutes a developmental period where bullying is a dominant phenomenon, and the effects of the association of the two phenomena can be experienced by the victim up to ten years after these experiences (Oliveira et al., 2023).

According to some research, bullying may be caused by aggression triggered by the victim's appearance (Quintero-Jurado et al., 2021). According to some other research, all types of bullying may cause disturbed eating attitudes (Lee et al., 2017). Individuals who experience this association usually do not receive adequate support from their family context. In some circumstances, their family context may even perpetuate this bullying behavior, which pushes victims to perpetuate further disordered eating attitudes (Robinson & Sutin, 2017). Another research gap is that, generally, the literature has focused on exploring abuse and its link to disordered eating attitudes and has not sufficiently focused on bullying in the school context and its link to disordered eating attitudes. According to Gattario and his colleagues (2020), who conducted Scandinavian research, it emerged that not only is victimization during adolescence positively associated with disordered eating attitudes, but it may constitute a risk factor.

Few studies have investigated the association of disordered eating attitudes with the risky bullying behaviors that adolescents develop and adopt (Dunn, Riley, Hawkins & Tercyak, 2022), and even fewer studies have investigated disordered eating attitudes as risky behavior (Kann et al., 2018; Yi, Martyn, Salerno & Darling-Fisher, 2009). This knowledge is essential to designing school programs that minimize the bipolar problem of bullying behaviors and disordered eating attitudes (Oliveira et al., 2023). Researchers stress that such programs should aim to improve the symptomatology resulting from the association mentioned above, depression and anxiety, and improve psychological well-being regardless of the role played by adolescents during the bullying (Adams & Bukowski, 2007). However, rarely have programs that have targeted bullying and disruptive interpersonal attitudes been able to minimize the rate of aggressiveness (Merrell et al., 2008). According to researchers Gray, Kahhan, and Janicke (2009), these programs should aim to build social support. Other researchers emphasize the need to combat the association between bullying and disordered eating attitudes; school psychologists and teaching staff

should develop programs targeting negative attitudes and mindfulness techniques to enhance empathy and self-compassion and promote healthy weight control behavior (Stice & Shaw, 2004). Another research gap is considered the link between disordered eating attitudes and perpetrators.

Some researchers highlight that these bullying rates are related only to the victim's appearance and body weight and are independent of the victim's gender, age, socioeconomic status, and school performance (Lumeng et al., 2010). However, according to other researchers (Frisén, Berne & Lunde, 2013), gender is an intermediate factor between bullying and difficulties on a nutritional level. In this context, it is observed that adolescent girls are in a riskier position to develop disordered eating attitudes and a lack of satisfaction with their body image. In contrast, boys develop eating and physical strategies to build their muscles (Frisén, Berne & Lunde, 2013).

Furthermore, according to research by Oliveira and her colleagues (2023), Lee and his colleagues (2017), Copeland and his colleagues (2015), and Borges and his colleagues (2018), victims are more vulnerable to developing eating disorders because aggressive behaviors target them due to their appearance and differences. This fact is cultivated, consolidated, and reinforced by social norms that promote the ideal of a thin body for girls and a muscular model for adolescents. Both sexes are rendered equally vulnerable to developing eating disorders because they produce negative cognitions, which are reflected in difficulties on an eating level, such as compulsive eating thoughts and the development of compensatory behaviors, resulting in the use, i.e., of diuretics, which perpetuates the cycle of reproduction of eating attitudes (Oliveira et al., 2023).

Meta-analytically, bullying, which is related to body weight, is linked with the inflexibility of body image, bulimic behaviors, calorie restriction, low self-esteem, and depression (Menzel et al., 2010). Other researchers not only find a link but also identify a causal relationship between bullying as a predictor of the

inflexibility of body image. The link between bullying regarding weight and the adoption of restrictive diets is more evident in adolescents than in adults. It might be explained by the fact that the need to dominate among peers and aggressing behaviors occur during adolescence, and therefore, their effects are experienced more intensely during adolescence.

Also, although adolescents it is evident that they are superior to adolescents in terms of being victimized because of their physical appearance and body dissatisfaction, they experience more frequent victimization and feel higher levels of annoyance related to their appearance and body weight. However, a causal link with gender is impossible.

A longitudinal study indicated that perpetration itself during bullying generated disordered eating attitudes (Copeland et al., 2015). Bullies are in the equally precarious position of developing disordered eating attitudes because of guilt and remorse or as a way of coping with their ambivalent attitudes about their appearance, which push them to induce and perpetuate bullying behaviors (Oliveira et al., 2023). Male perpetrators develop a more intense obsession with weight loss compared to girls because this may be linked to their narcissistic personality traits (Holtzman & Strube, 2010). Teenage boys who are perpetrators develop emotional difficulties reflected in low self and body image (Arseneault et al., 2008). Girl perpetrators are less concerned with weight loss because gender aggression is linked with the way that the social environment perceives them as attractive (Schleien & Bardone-Cone, 2016). This is a noteworthy fact because although some researchers argue that male perpetrators tend to have good psychological functioning, are accepted by their peers, and enjoy high social status, perhaps this is a double-edged sword. Ultimately, they lose weight to maintain their social status in school. Perpetrators externalize disordered eating attitudes. A recent study found that they develop AN and BN to a higher degree compared to adolescents who are not involved in bullying. At the same time, whoever bullies others, regardless of sex, is prone to develop

broadly defined AN than bullies or bully-victims. They are expected to adapt psychologically and minimally suffer the consequences of their actions because they use intimidation and weight loss to access resources while developing a dual strategy of increasing their influence compared to their peers by minimizing the victim's position of power through the adoption of highly aggressive behaviors and enhancing their self-promotion by strengthening their attractiveness. Thus, psychological functioning plays a mediating role in victims and bully-victims but not in bullies. Bully victims have characteristics of both bullies and victims; weight loss is directly related to them, but their psychological functioning is partially developed. This obsession of bully victims with weight loss is explained by the pejorative way that their context perceives them and behaves them as unattractive and unwanted (Vaillancourt, Hymel & McDougall, 2003). Notably, bully-victims develop the most potent weight loss obsession compared to the other two sub-categories; they tend to develop BN at a higher rate compared to adolescents who are not involved in bullying (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen & Rimpelä, 2000), so bully-victims face the highest risk of developing eating psychopathology (Haynie et al., 2000).

In contrast with the above-mentioned and according to a recent study conducted by Oliveira and her colleagues (2023), in terms of adopting restrictive eating habits, adolescent victims are outnumbered compared to victim-bullies and bullies because they are concerned about being accepted by their peers. Furthermore, the development of these habits constitutes an attempt by boy victims to feel in controlling with their lives, even if it is only their body weight. They also achieve more control because they feel more social pressure to achieve the ideal beauty standard, which is mainly focused in Western societies on the build of a muscular body, or it may also come from their concern to stop bullying as soon as possible, which is usually more physical and involves physical beatings. Victimization of boys is associated with oral control, while for girls, there is no such association (Oliveira et al., 2023). Victims

who develop disordered eating attitudes tend to be more submissive and not as self-confident as expected for their developmental stage, which reinforces the vicious cycle of linking involvement in victimized situations to the perpetuation of disordered eating attitudes (Troop, Allan, Treasure, & Katzman, 2003). According to the systemic review and meta-analysis, victims who have been bullied at school for their appearance tend to develop eating disorders, specifically BN and BED, disorders that are related to being overweight. At the same time, it is more likely that their victimization, due to the appearance of eating disorders, preceded their victimization.

The teacher as a counselor

Through research, bullying and difficulties on a nutritional level has been highlighted as a problem on an interpersonal level in school contexts. Perpetrators have learned to misuse power to exert pressure and control over others (Pepler & Jiang, 2008). Bullying, children who have been victimized become trapped in dynamics where they become unable to escape, and they resort to eating psychopathology as a coping mechanism; hence, it is essential to explore the issue from a developmental dimension with counseling implications.

School-based programs are considered a common intervention against bullying and disordered eating attitudes (Tawalbeh, Abueita, Mahasneh & Shammout, 2015). However, meta-analyses and research results have evaluated the programs' effectiveness; while they are favorable in their development, the effects remain inadequate to derive conclusions (Tawalbeh et al., 2015). Additionally, these programs can be challenging to implement due to their cost and the time allocation they require (Tawalbeh et al., 2015). Therefore, teachers as mentors could benefit from these programs as guidance leaders for their implementation (Tawalbeh et al., 2015).

The teacher in a mentor position could mentally empower students involved in bullying and exhibiting disordered eating attitudes, identify problems and progress, improve students' social

relationships, and ensure that a protocol is followed for referral to specialist therapists and relevant agencies when complex issues have arisen. Although it is expected that the role of the counselor is carried out by qualified staff, this role has been allocated to teachers and helps to strengthen the school psychologist's role.

The teacher as a consultant carries responsibilities that are relevant to their pedagogical role and never overlap with the duties of the School Psychologist, seeks collaboration with other teachers, school leadership, and School Psychologists, etc., develops close relationships with each student and is aware of the specificity of their situation, while being able to provide reliable information and guidance, thus creating a school that is less impersonal and more inclusive of students' needs.

Firstly, teachers as counselors contribute to identifying emotional problems experienced by victims and perpetrators, who benefit from further assessment (Tawalbeh et al., 2015). Some adolescents who have been victimized prefer to socialize with adults or isolate themselves rather than hang out with their peers (Tawalbeh et al., 2015). Therefore, while victims may have some friends, they feel safer with adults, such as with a parent or teacher (Tawalbeh et al., 2015).

In the school environment, the teacher as a mentor ensures that students can rely on any adult within the school setting for their safety (Tawalbeh et al., 2015). The teacher who has properly developed counseling techniques is anticipated to maintain a condescending attitude to situations of victimization, in which students gain experience and self-confidence from his/her attitude. The teacher strengthens students' skills through various counseling techniques adapted to the daily curriculum through pedagogical methods, such as problem-solving, to enhance the cooperating attitude of students (Tawalbeh et al., 2015).

Adolescents, whether victims, perpetrators, or bullies/victims who exhibit disordered eating attitudes, could ameliorate through counseling to enhance their self-esteem and

prevent them from using disordered eating attitudes as a maladaptive coping mechanism. The evidence highlights that management of bullying and disordered eating attitudes can be effective and holistically implemented, including educational content that allows adolescents to develop social and emotional skills to understand and ultimately learn the appropriate ways to handle aggressiveness. These interventions are expected to support professional development for teachers and all school staff and ensure systematic implementation and evaluation of these programs (Centre for Education Statistics and Evaluation, 2017).

Theoretical framework

This research chose cognitive-behavioral therapy as the framework to lead the psychoeducation program of teaching staff because, according to (Cohen, Berliner & Mannarino, 2000), it has been shown that it is one of the optimal therapies for symptom relief after bullying and trauma exposure as well as relief from disordered eating attitudes and eating disorders. Cognitive-behavioral therapy includes the most evidence-based interventions concerned with the psychological management of stress, anxiety, depression, and self-esteem by contributing to modifying dysfunctional thoughts, feelings, and behaviors. Some of the most evidence-based techniques are developing self-regulation skills, cognitive restructuring, etc. (Alleva et al., 2015). Although changes involving dietary behavior are crucial in correcting cognitions, enhancing the self-confidence of individuals engaging in intimidating and dysfunctional behaviors, and externalizing disordered eating attitudes, the most crucial role is how changes in body image are perceived (Alleva et al., 2015).

Efficacy of educational programs based on CBT

The effect of interventions related to improving the mediated factors between bullying and eating psychopathology, such as self-esteem, acceptance of body image, and management of stress, anxiety, and depression, two meta-analytic studies indicated

that the above-mentioned factors had positive counterparts in self-esteem related to body image (Farrell, Shafran & Lee, 2006; Groesz, Levine & Murnen, 2002). According to meta-analytic research, the effects of 19 cognitive-behavioral interventions had little impact on body image (Jarry & Ip., 2005). Research on cognitive-behavioral interventions within the classroom had a small to moderate effect on adolescents (Yager, Diedrichs, Ricciardelli & Halliwell, 2013).

Significant effects on self-esteem, body image, and anxiety management are derived from cognitive talk, self-regulation, cognitive restructuring, and positive self-talk (Alleva et al., 2015). Also, imaginary exposure is efficient because it challenges distorted cognitions and contributes to anxiety management (Alleva et al., 2015). However, one of the ineffective techniques is the discussion related to physical exercise because it emphasizes body weight and society's expectations about body image.

Most of the programs implemented in secondary schools concerned 12-13-year-olds and did not involve older ages. These programs, which included cultivating critical thinking about stereotypes derived through the media, self-esteem, and fostering a supportive social context, were effective. Intervention programs involving older age groups, from 15 years and above, were more effective than those implemented at younger ages (Stice et al., 2007). However, randomized control trials or comparative studies have yet to be conducted to conclude that these interventional programs are more effective for the age group of 15 years and above (Yager et al., 2013). Furthermore, only two intervention programs included psychoeducation and lasted nine sessions of four to five hours in total (Levine & Smolak, 2006).

The intervention programs, which involved managing self-esteem and body image and cultivating critical thinking stereotypes derived through the media, had a higher impact on adolescent boys and not as much on teenage girls when they were delivered in single-sex school settings (Stanford & McCabe, 2005). Some researchers indicated that these programs should be implemented in conditions of separation of boys from girls because different developmental

trajectories characterize them; they are influenced by different beauty standards, such as boys being influenced by masculine norms and girls being influenced by norms of thin idealization (Paxton, 2002).

In this context, researchers underlined that these intervention programs in mixed-gender school settings are more effective when implemented in girls (Stice et al., 2007). However, some other researchers suggested that these programs should be implemented only in adolescent boys when conducted in mixed-gender school settings (Richardson, Paxton & Thomson, 2009). At the same time, girls may feel vulnerable when they witness such issues in front of boys. Most researchers argue that these programs should be conducted in realistic situations where school units usually have mixed populations (Yager et al., 2013).

In terms of other programs aimed at reducing depression, anxiety, and stress, they had a small to significant effect on adolescents' mental well-being (Taylor et al., 2014). These programs included "Coping with Stress, Penn Resiliency Program, FRIENDS, RAP, etc. (Taylor et al., 2014, p. 5952)". The success of implementing these intervention programs depends on the engagement levels of the teaching staff and students. Also, according to research on implementing the RAP program in New Zealand, the success of its implementation caused the teaching staff to feel comfortable breaking away from the manual and adapting it in a differentiated way to classroom conditions (Taylor et al., 2014). The success of program implementation depends on the teaching staff's level of knowledge and confidence (Taylor et al., 2014).

Programs implemented by teachers, such as the "Aussie Optimism Program (Taylor et al., 2014, p. 5953)" in the 11-13 age range, teachers felt confident in its implementation because they felt that the intervention met their needs for self-development. Their sense of self-efficacy in managing interpersonal conflict was enhanced (Spence, Sheffield & Donovan, 2003). In terms of the implementation of the 'Problem Solving for Life Program (Taylor et al., 2014, p. 5953)', although the teaching staff reported that it was

helpful in terms of enhancing their problem-solving skills however, only 34% of teaching staff felt that they could use these skills in the future (Spence et al., 2003). Regarding implementing the RAP program in Canada, over half of the students reported that it helped them manage stress and boosted their confidence (Wolfe, Dozois, Fisman & DePace, 2008).

Chapter 2: Methodology

Rationale of the intervention structure

The psychoeducational program did not only target in a direct and one-sided way the management of bullying and disordered attitudes on a nutritional level because rare programs that aim only at unilateral management of both phenomena have succeeded in reducing the rates of bullying and disordered eating attitudes (Merrell, Gueldner, Ross, & Isava, 2008). Emphasis has been placed on managing the intermediate factors that interfere with the phenomena mentioned above, such as perceived level of social support, anxiety, stress and depression, self-esteem, and body image. It should be stressed that, in terms of enhancing body image, the emphasis in research has usually been placed mainly on improving physical activity and body weight. However, the researchers Cash and Hrabosky (2003) proposed a modification, which is adopted in the present research, whereby the emphasis should not be placed so much on improving physical activity and body weight but mainly on improving cognitive processes that contribute to improving body image through cognitive restructuring, psychoeducation, and self-regulation. These researchers have observed that when the emphasis is primarily on body weight and physical activity, memories are triggered, focusing individually on what they cannot control, intensifying the person's defenses and the expected change not being observed.

In the above context, the psychoeducational intervention of the present research and the focus orientation to manage factors that intervene as intermediaries, the association between bullying and disordered eating disorders, such as improving self-esteem,

managing anxiety and depression, and improving body image, to improve the well-being of the actors involved in bullying and disordered eating attitudes was also supported by researchers, Adams and Bukowski, (2007). Additionally, the research-based intervention was based on Gray, Kahhan, and Janicke (2009) in training to build social relationships within the school context by seeking collaboration with school psychologists, other teaching staff, school leadership, and students' parents. This collaboration aimed to educate teachers on ways of working and structuring joint programs with the above actors to manage students' negative attitudes and learn mindfulness techniques, which in turn aimed at strengthening self-compassion and food self-awareness to control bullying behaviors and related disordered eating attitudes.

Specifically, in terms of self-awareness at mealtime, psychoeducation was included:

- in the disinhibition of the enjoyment of tastes and the pursuit of less consumption,
- observing hunger and fullness, recording and controlling external and internal stimuli that trigger the need for emotional eating, identifying cognitions and emotions triggered by involvement in bullying and disturbed eating attitudes, such as identifying core beliefs from which related feelings of guilt, anger, etc. could be triggered, acceptance of feelings and attempting behavioral change.

The training of teaching staff was conducted in twelve sessions and not only in nine sessions, which was common in such psycho-educational intervention programs, because researchers Taylor and colleagues (2014) suggest that more sessions over a more extended period will have a more enhanced effect in terms of cultivating self-esteem, developing critical thinking towards stereotypes from the media and body image. Other researchers also suggest that the appropriate duration of the programs ranges from nine to twelve sessions.

The psychoeducational intervention program was conducted from late September 2022 to mid-June 2023 at two-week intervals of 60 minutes each time. The mindfulness model was based on

cognitive therapy, anxiety reduction, and training for taste awareness.

Research aim, hypotheses, and objectives

Research aim

The psychoeducational program aims to investigate whether, after attending the training program, teaching staff will not only be able to improve their understanding of the link between bullying behaviors and eating pathology but will also be able to recognize and manage such incidents in a differentiated way and feel a greater sense of self-efficacy compared to the control group of teachers who did not attend the psychoeducational intervention program. At the same time, a range of student outcomes will be measured, including repression of bullying rates and disordered eating attitudes, an increase in the level of perceived social support, enhancement of self-esteem and body image, and reduction of stress, anxiety, and depression.

Hypotheses

Hypothesis 1: We assume that the experimental group of teaching staff will show statistically significant differences after following the psychoeducational program compared to the control group, which did not receive the intervention, regarding their level of understanding of the connection between bullying and disordered eating attitudes and their level of self-efficacy in their perceived ability to feel confident in identifying, handling, and successfully intervening in these phenomena.

Hypothesis 2: We assume that the the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belong to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of perceived social support.

Hypothesis 3: We assume that the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belong to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of implicated in bullying and victimized incidents.

Hypothesis 4: We assume that the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of disordered eating attitudes.

Hypothesis 5: We assume that the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of self-esteem.

Hypothesis 6: We assume that the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of body image and action.

Hypothesis 7: We assume that the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training will show statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not

participate in the psychoeducational program in terms of stress, anxiety, and depression.

Objectives

Objectives regarding the teaching staff

General objectives for the teaching staff

To determine the effect of the psychoeducation program for the experimental group of the teaching staff compared to the control group in:

1. The understanding of the connection between bullying and disordered eating attitudes among the teaching staff's experimental group. This objective will be examined under the scope of the first hypothesis.
2. The level of self-efficacy. This objective will be examined through the scope of the first hypothesis.

Specific objectives for the teaching staff

As far as the second objective is concerned, the specific objectives are:

1. To feel confident in identifying, handling, and successfully intervening in these phenomena compared to the control group.
2. To minimize the level of their perceived obstacles.
3. To determine the rational background, according to which the teaching staff felt the need to follow the psychoeducation program uninterruptedly.
4. To flexibly use strategies of bullying and disordered eating management in a multilevel way.

These specific objectives will be examined under the scope of the first hypothesis.

Objectives regarding students

General objectives regarding students

To determine the effect of the psychoeducation program on the experimental group of students compared to the control group after the training of the experimental group of teaching staff regarding the:

1. Increase in the level of perceived social support. This objective will be examined under the scope of the second hypothesis.
2. Repression of bullying rates. This objective will be examined under the scope of the third hypothesis.
3. Repression of disordered eating attitudes. This objective will be examined under the scope of the fourth hypothesis.
4. Enhancement of well-being. This objective will be examined under the scope of the fifth, sixth, and seventh hypotheses.

Specific objectives regarding students

As far as the second general objective is concerned, the specific objectives are:

1. To determine the student's type of peer relation before and after the training of the experimental group of teaching staff
2. To explore the link between students' peer relation type and their demographics.

As far as the third general objective is concerned, the specific objectives are:

1. To determine the subtypes regarding disordered eating attitudes.

2. To highlight the link between weight and peer relation type.

As far as the fourth general objective is concerned, the specific objectives are to determine the level of:

1. Self-esteem enhancement. This objective will be examined under the scope of the fifth hypothesis.
2. Reduction of stress, anxiety, and depression. This objective will be examined under the scope of the sixth hypothesis.
3. Body image enhancement. This objective will be examined under the scope of the seventh hypothesis.
4. Implementation of the intervention

The survey was conducted online. The effectiveness of the electronic support of the psychoeducational program is aligned with other research findings according to which the CBT program was implemented electronically in eight sessions, in which students were encouraged to complete activities involving self-regulation, completing a diary, and participating in group discussions, the results of the study were an improvement in the students' BMI and a reduction in the development of compensatory behaviors (Taylor et al., 2006). Other research supporting this mode of implementation of the program was found in the study (Taylor et al., 2006). A randomized control trial evaluating the program observed efficacy in reducing body dissatisfaction, internalizing trauma due to bullying behaviors, and depression (Winzelberg, Eppstein, Eldredge, Wilfley, Dasmahapatra & Taylor, 2000). Another randomized control trial in a research study in which CBT was applied online to adolescents was compared to a control group that had not attended this intervention program and showed improvements in mental health (Williamson, Griffiths, & Harcourt, 2015). CBT programs implemented via the Internet are less costly and more flexible (Williamson, Griffiths, & Harcourt, 2015).

Research design

This research was based on the semi-experimental method, and pre-test and post-test comparisons were made between the experimental and control groups.

Recruitment, description of participants, and procedure

The research population consisted of 74 teachers who taught classes of 16-18-year-old students in the districts of Attica, such as Kallithea, Keratsini, Kifisia, Nea Smyrni, and Perama. The research was announced online, and 124 teachers responded to it. After consenting to participate in the research, they were assured that their participation would be anonymous and voluntary and that their personal information would be confidential. They were informed about the importance of their participation in the research goals. They would be notified about the results of the research.

The research was carried out from September 2022 until June 2023. Before the distribution of pre-test questionnaires, a pilot study was conducted during September 2022, according to which the questionnaire constructed for the teaching staff was answered by 9 teachers to ensure that there were no misconceptions in its completion.

Afterward, the data collection was made via email. The pre-test took place in October 2022. The teaching staff informed the students' parents to send their consent via email for their children's participation in the research, their childrens' consent as well as to provide a brief background, including the following: 1) the student should be aged 16-18 years old; 2) the student must be bully or victim or bully/victim, who also exhibits disordered eating attitudes; and 3) the student must not have been diagnosed with a psychiatric disorder in the past and during the current sample recruitment period. The researcher communicated electronically with parents' adolescents and schools' leadership to ensure consent. All students belonged to public schools. They have already been taught from previous years, according to their curriculum, the proper nutrition, calorie knowledge, the Mediterranean diet, etc., but they have never

been educated regarding their cognitions about their psychological needs, which is reflected in their implication in bullying and disordered eating.

Only 76 teachers out of 124 who handled this type of students' cases met all the three criteria above. Two teachers withdrew before the first pilot study began for personal reasons, so the final number of teachers participating was 74. The number of adolescents corresponding to this number of teachers was 149. Although the sample selection was biased, the teachers were randomly assigned by lottery to an experimental group (37 teachers) who received the psychoeducational intervention program and a control group (37 teachers) who did not receive the psychoeducational intervention program. The 37 teachers in the experimental group managed 74 students involved in bullying incidents while externalizing disordered eating attitudes, and the 37 teachers in the control group managed 75 students involved in bullying incidents while externalizing disordered eating attitudes.

The psychoeducational counseling intervention program, which embodied the principles of the cognitive-behavioral approach, was directed only to the teachers in the experimental group (target group), who had complete flexibility in its implementation, whether to incorporate some or all the techniques or not to implement it at all, or to choose the time to implement it, or the way to implement it. The psychoeducational training program for the experimental group of teaching staff was conducted from early November 2022 to late May 2023, with 12 meetings per two weeks and 60 minutes each, electronically, at times that did not coincide with classroom hours except for days that coincided with school holidays. The post-test questionnaires were completed in June 2023.

Questionnaires

As far as teaching staff is concerned, data were collected through the construction and the use of a questionnaire, which is divided into these categories: "Demographic and anthropometric

characteristics,” “teachers’ perspective about the connection between bullying behavior and eating psychopathology and their: self-efficacy regarding identifying, handling, and effectiveness about their intervention,” “perceived obstacles in handling the bullying incidents and disordered eating attitudes” and “the way they handle these phenomena.”

As far as students are concerned, data were collected using a self-reported questionnaire that consisted of 149 questions and was divided into 7 categories: «Demographic questions» «The Multidimensional Scale of Perceived Social Support-MSPSS» «The Eating Attitudes Test-EAT-26» «The Adolescent Peer Relations Instrument-APRI-BT,» «The Rosenberg Self-Esteem Scale-RSES» «DASS-21» and «The Validation of the Greek Version of the Body Image-Acceptance and Action Questionnaire-BI-AAQ» all answered by 149 respondents.

Statistical Treatment

Socio-demographic data were analyzed using descriptive statistics. Quantitative variables used in the study are presented as mean \pm standard deviation or median and quartiles. Each category expresses Qualitative variables as absolute (N) and relative frequency (%). Corresponding graphs (bar charts, pies) were also used.

The reliability of the questionnaire scale was tested with Cronbach's alpha estimator, with a range of 0 to 1. Values higher than 0.7 indicate good internal consistency of the items.

The normality of the distribution of continuous variables was examined using the Kolmogorov–Smirnov test (when the sample size was $n > 30$) and Shapiro-Wilk test (when the sample size was $n < 30$) to determine whether to use parametric methods for the analysis of the sample data.

The Spearman correlation coefficient was also used to assess the linear correlation between two quantitative variables. This measure can take a range of values from +1 to -1. A value of 0 indicates no association between the two variables. Values close to

+1 indicate a positive association and values close to -1 indicate a negative association.

Furthermore, to examine the differences in mean values of continuous variables at different periods, paired t-tests or Wilcoxon signed rank tests for related samples were used.

A two-way repeated ANOVA was performed to compare pre- and post-measurements, with time as a within-subject factor and group as a between-subject factor. Post hoc comparisons were conducted using the Bonferroni correction to adjust the significance level for multiple pairwise comparisons.

All statistical tests were two-sided and were performed at a 0.05 significance level. The exact p-values were reported, even for non-significant results, rounded to 3 decimals unless the p-value is less than 0.001 (in such case, $p < 0.001$ was reported). Data were analyzed using SPSS software, version 25.

Ethical Issues

The survey was conducted online; approval was sought from parents, students, teaching staff, and school principals.

Chapter 3: Results Teachers' results

Teachers' perspectives about the connection between bullying and disordered eating attitudes, their self-efficacy level in their perceived ability to confidently identify, handle, and successfully intervene by group pre- and post-intervention

There was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) concerning the question about the association between bullying and disordered eating attitudes.

A repeated ANOVA with years of experience was conducted for the question about the ability of teachers to identify students involved with bullying and having eating disorders. The main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant

($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group ($p = 0.002$).

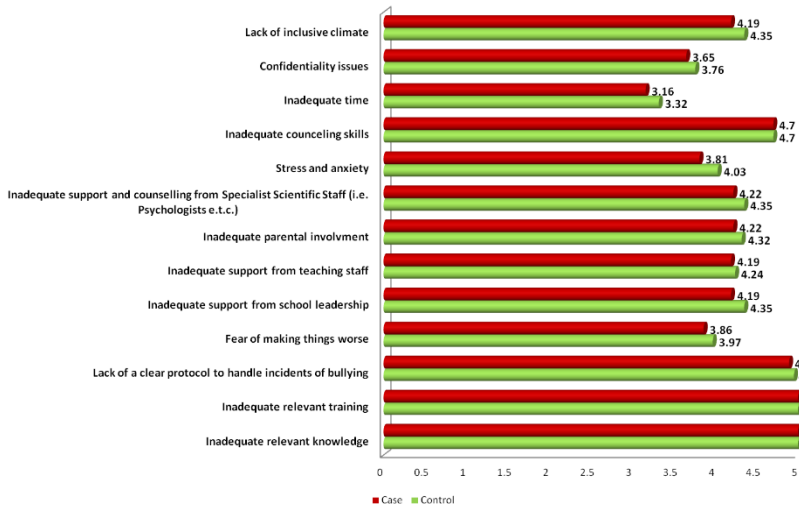
Moreover, the results showed a significant main effect of the time ($p < 0.001$) and the group ($p < 0.001$) regarding the question of whether they can handle students who were implicated in bullying incidents and with disordered eating. Finally, the teachers of cases can handle students more effectively than the control group after the intervention ($p < 0.001$).

Similar results were also found for the question about teachers' successful intervention with students involved with bullying and having eating disorders. The main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$) as well as the interaction term between the time and the group ($p < 0.001$).

Teachers' perceived challenges in handling students who are implicated in bullying incidents and have disordered eating attitudes by group pre- and post-intervention

Regarding the challenges faced by teachers in dealing with students who are implicated in bullying incidents and have disordered eating attitudes, according to figure: 16 (teachers by group) stated that there is no clear protocol for handling bullying incidents 4.92(0.27), that there is insufficient support from the school leadership 4.27(0.97), from the teaching staff 4.22(1.08) and by Specialist Scientific Staff 4.28(0.93) as well as that they often face inadequate counseling skills 4.70(0.46) and a lack of an inclusive climate 4.27(1.01)

Figure 16. *Frequency of teachers' challenges in handling students who are implicated in bullying incidents and have disordered eating attitudes by group.*



After the intervention, the challenges teachers face in managing students decreased. There was no longer such an intense fear that things would get worse 2.79(1.68), there was more active parental involvement 2.88(1.65) and their knowledge 3.00(2.01), and training, 3.00(2.01), on such issues, was no longer inadequate. In addition, it was observed that stress and anxiety, 2.80(1.65), and confidentiality issues, 2.62(1.73), were reduced. Finally, lack of time was no longer a deterrent to dealing with issues that arose during school 2.20(1.62).

Teachers' ways of psychological management of bullying incidents and disordered eating attitudes by group pre- and post-intervention

The teaching staff, before the intervention, had developed and adopted one-dimensional ways of psychological management of bullying incidents that manifested disordered eating attitudes, regardless of the specific characteristics and needs of the adolescent

students involved in these incidents. Ways of intervention were limited to four categories: "Group Discussion" (16.2%, N=12), "Victim Support" (10.8%, N=8), "Disciplinary Method" (36.5%, N=27), and Non-Intervention (36.5%, N=27).

Notably, after the intervention, the educational staff have developed and adopted multidimensional ways of psychological management of bullying incidents.

Students' results

Students' sense of perceived social support by group pre- and post-intervention

There was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) concerning the factor about friends. The main effect of the group was also found to be statistically significant ($p < 0.001$). A significant interaction between the time and the group was also found ($p < 0.001$). Participants in the intervention group reported more significant support from friends after the intervention program ($p < 0.001$). No statistically significant difference was found within the control group ($p = 0.982$). Finally, cases tended to have more support from their friends than the control group after the intervention ($p < 0.001$).

Students' peer relations by group pre- and post-intervention

Regarding the "Verbal bullying" subscale, there was a significant main effect of the time ($p < 0.001$). In addition, the interaction term between the time and the group was statistically significant ($p < 0.001$).

A repeated ANOVA for the "Social bullying" subscale revealed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p = 0.048$).

Moreover, the results showed a significant main effect of the time ($p < 0.001$) for the "Physical bullying" subscale.

Similarly, the main effect of the time ($p < 0.001$) was statistically significant for the "Bullying scale total" subscale ($p < 0.001$) as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p < 0.001$).

Concerning the "Verbal victimization" subscale, the results showed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p = 0.048$).

A significant main effect of the time on the "Social victimization" subscale was found ($p < 0.001$). Moreover, the main effect of the group was also significant ($p < 0.001$) as well as the interaction term between the time and the group ($p < 0.001$).

Likewise, the main effect of the time ($p < 0.001$) was statistically significant for the "Physical victimization" subscale ($p < 0.001$) as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p < 0.001$).

Finally, a repeated ANOVA for the "Victimization scale total" subscale revealed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p = 0.002$).

Students' eating attitudes by group pre- and post-intervention

As presented in Table 29, there was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) on the "Dieting scale". Moreover, the main effect of the group was also found to be statistically significant ($p < 0.001$). Concerning the interaction term between the time and the group, it was statistically significant ($p < 0.001$), pointing out a significant decrease in the Dieting scale in cases ($p < 0.001$).

Table 29. *Repeated ANOVA results for EAT-26 by group*

	SS	df	MS	F	p
Dieting scale					
<i>Within- Subjects</i>					
Time	1450.42	1	1		

Students’ self-esteem by group pre- and post-intervention

A repeated ANOVA was conducted for the Rosenberg score and revealed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$). The interaction term between the time and the group was also significant ($p < 0.001$). A

significant increase was observed in the mean score of cases in the post measurement compared to pre ($p < 0.001$). In contrast there was no significant difference between pre and post measurements in the control group ($p = 0.850$). Finally, the mean score of cases was higher in the post measurement compared to control group ($p < 0.001$).

Students' stress, anxiety, and depression by group pre- and post-intervention

There was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) concerning the "Stress" score. The main effect of the group was also found to be statistically significant ($p < 0.001$). The interaction term between the time and the group was statistically significant ($p < 0.001$), pointing out a significant decrease in stress levels in cases ($p < 0.001$). No statistically significant difference was found between pre and post-measurements in the control group ($p = 0.741$). Finally, the mean score of cases was lower in the post-measurement compared to the control group ($p < 0.001$).

A repeated ANOVA for the "Anxiety" score showed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p < 0.001$). The mean score of cases was decreased in the post-measurement compared to pre ($p < 0.001$), while there was no significant difference between pre- and post-measurements in the control group ($p = 0.646$). Finally, the mean score of cases was lower in the post-measurement compared to the control group ($p < 0.001$).

Furthermore, the results showed a significant main effect of the time ($p < 0.001$) and the group ($p < 0.001$) for the "Depression" score. A significant interaction term was found ($p < 0.001$), suggesting that cases had a lower score post-measurement than pre-measurement. No statistically significant difference in the Depression score was observed between the two time points in the control group ($p = 0.672$). Finally, the mean score of cases was

lower in the post-measurement compared to the control group ($p < 0.001$).

Students' body image by group pre- and post-intervention

The total mean score for the pre-intervention Body Image-Acceptance and Action questionnaire was 68.26(14.95), indicating that students have higher inflexibility in both the control and case groups. After intervention, there was a decrease in the total score, 51.89(22.18).

A repeated ANOVA for the "BI-AAQ" score showed that the main effect of time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$), as well as the interaction term between the time and the group was also significant ($p < 0.001$). The mean score of cases was decreased in the post-measurement compared to pre ($p < 0.001$), while there was no significant difference between pre- and post-measurements in the control group ($p = 0.437$). Finally, the mean score of cases was lower in the post-measurement compared to the control group ($p < 0.001$).

Table 40. Repeated ANOVA results for Body Image-Acceptance and Action questionnaire score by group

BI-AAQ

Reliability analysis before and after intervention

Cronbach's alpha was calculated to examine the internal consistency of the subscales. As we can see, in all subscales,

Cronbach's alpha exceeded the standard of 0.70; thus, all subscales' reliability is considered satisfactory.

Discussion

The psychoeducational program aims to investigate whether; after attending the training program, teaching staff will not only be able to improve their understanding of the link between school bullying and disordered eating attitudes but will also be able to recognize and manage such incidents. A range of teachers' outcomes have been measured, such as self-efficacy, the use of pedagogical methods in a differentiated way, and a multilevel approach in school life by incorporating the psychoeducational program, which has encompassed principles of cognitive-behavioral therapy. Furthermore, a range of students' outcomes will be measured, including a reduction in bullying and disordered eating attitudes, an increase in perceived social support, self-esteem, and body image, and a reduction in stress, anxiety, and depression.

The psychoeducational intervention based on changing cognitions, emotions, and behaviors empowered teachers and students by focusing on disrupted cognitive patterns. This intervention is aimed at enhancing individuals' ability to identify behavioral cues, manage negative cognitions, correct distorted cognitions generated by stereotypes, and replace them with functional thoughts while developing positive self-talk.

As far as the first hypothesis is concerned, this research found that the experimental group of teaching staff showed statistically significant differences after following the psychoeducational program compared to the control group, which did not receive the intervention, regarding their level of understanding of the connection between bullying and disordered eating attitudes and their level of self-efficacy in their perceived ability to feel confident in identifying, handling, and successfully intervening in these phenomena.

Specifically, there was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) concerning these four questions about the association

between bullying and disordered eating attitudes. The main effect of the group was also found to be statistically significant ($p < 0.001$). After the intervention, teachers agreed more that there is a strong association between bullying and disordered eating attitudes ($p < 0.001$). No statistically significant difference was found in the opinion of the control group ($p < 0.999$). Finally, cases tended to lean toward the strong association between bullying and disordered eating attitudes than the control group after the intervention ($p < 0.001$).

Another research confirms this hypothesis. According to Lay (2010), when teaching staff do not have a sense of self-efficacy, they will feel less confident in their ability to identify and manage bullying incidents and their confidence level in their success in managing them. Two studies highlighted that the teaching staff who received an intervention differed in their self-efficacy compared to those who did not (Fischer et al., 2021). Furthermore, in a study where teaching staff received months of training, they differed in their self-efficacy from the control group (Maynes & Mottonen, 2017). Also, a greater sense of teacher self-efficacy constitutes a predictor for resolving issues related to adolescents' issues using flexible strategies regarding their physical appearance (Turner, Nicholson & Sanders, 2011).

So, the general objective of self-efficacy and the specific objectives regarding this hypothesis were accomplished because statistical analysis highlighted the level of confidence in identifying, handling, and successfully intervening in these phenomena of the experimental group of teaching staff compared to the control group.

Also, after the intervention, the experimental group stated that they no longer felt the exact extent of difficulties in managing bullying and disordered eating attitudes. They felt that they acquired counseling skills, gained knowledge, and received appropriate education while cooperating with the specialized educational staff, such as the School Psychologist. This is confirmed by the research of (Leventhal, Andrew, Collins, DeMaria & Singh, 2018), according to which the teaching staff based their level of motivation

on how successfully they perceived the psycho-educational program in terms of empowering them to overcome perceived barriers in managing complex issues, such as bullying, based on appearance and body weight.

The teachers' focus on the barriers faced while managing bullying and disordered eating attitudes before the intervention was due to the lack of training, which contributed to the lack of self-efficacy and adequate preparation time for the under-adoption of intervention and problem-management techniques related to eating behavior issues (Thompson et al., 2006).

However, the experimental group of teaching staff's recognition that they needed the psychoeducational program and the teachers' uninterrupted participation until the end of the program predicted the high level of self-efficacy they gained (Durlak & DuPre, 2008). The diminished perception of the rendered obstacles after the psychoeducational program reflected satisfaction of emotional needs; in particular, the answer of the experimental group after attending the psychoeducation program to the question of whether they felt anxiety when managing these phenomena resulted in that the members of the intervention group no longer exhibited such a feeling. So, the level of teachers' perceived obstacles is highlighted, and the specific objective regarding defining the intervention efficacy was acquired.

Thus, it is determined that a possible rational background that the teaching staff followed the psychoeducation program uninterruptedly until the process closure could be understood in the context of their enhanced sense of self-efficacy compared to the control group (Miller & Rollnick, 2023). So, the fifth specific objective regarding the teaching self-efficacy hypothesis is accomplished.

It is also observed that the teachers who received the psychoeducational intervention program changed their way of managing incidents of bullying and disordered eating attitudes from unidimensional to multidimensional so that they could adapt their strategies more successfully and be able to manage the complexity

of the link between disordered eating attitudes and bullying. One possible explanation for this pattern is that the teaching staff felt comfortable adapting solutions regarding bullying and victimization incidents in a differentiated way to classroom conditions using various strategies (Taylor et al., 2014).

The highest percentage of teachers who received the psychoeducational intervention preferred the combination of "Mediation-Group Discussion-Disciplinary Method-Classroom strategies" followed by "Disciplinary Method-Group Discussion-Classroom strategies," compared to the pre-intervention experimental group and both the control groups' pre- and post-test-which preferred the adoption of the "Disciplinary Method" or "Non-Intervention."

The experimental group has differentiated how to address the specific characteristics and needs of the adolescent students involved in these incidents, and they address the issues using a multilevel approach. In contrast, the control group of teaching staff who did not receive the psychoeducation program tended to use punitive methods of suppressing incidents and using their authority rather than solving the root of the problems themselves. Usually, teachers act either on a non-interventional or aggressive and defensive level instead of finding other non-punitive solutions, such as involving other school members and cooperating with the school psychologist, school leadership, and parents. Teachers tend to underestimate critical events that need immediate intervention, leading them to passive action or hysterical suppression of the event when they feel that they are not entirely responsible for acting to handling it (Athanasiadou & Psaltis, 2011).

Very importantly, after the intervention, the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational program did not focus only on supporting the victim because this could be problematic for the victim's support and their sense of self-reliance. Also, this teaching staff's experimental group no longer emphasizes one-sided targeting in the management of bullying or disordered eating attitudes; instead, a multi-faceted emphasis is

given to combating the psychological mechanism underlying this connection. The teaching staff mainly focused on the strategies implemented within the classroom context and integrated them into the curriculum, such as problem-solving, seeking to build social support, and cooperation among peers.

In conclusion, the high level of sense of self-efficacy of the experimental group who followed the psychoeducation program compared to the control group could constitute a rational background regarding the flexibility of multiple strategies used (Miller & Rollnick, 2023) in bullying and disordered eating management in a multilevel way in opposed to the one-sided approach that the control group has developed in managing these phenomena. So, the specific objective regarding the teaching self-efficacy hypothesis is accomplished.

As far as the second hypothesis is concerned, the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training showed statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of perceived social support.

During adolescence, social support contributes to social adaptation and enhanced ability to manage challenges, a finding confirmed by the international literature (Szkody et al., 2020). Social support perceived by the teacher reflects sensitivity and concern towards the students' needs (Hamre & Pianta, 2007). Therefore, the support of the adolescent by the teacher is consistent with the student's social development. The teacher's social concern towards the adolescent helps the adolescent to develop self-regulatory skills.

The international literature emphasizes the importance of suppression and intervention programs for challenging issues in school settings to focus on improving the psychological well-being of the student, in which social support becomes a predictor of students' well-being (Jessor, Van Den Bos & Vanderryn, 1995).

Throughout the psychoeducational intervention, the central role that teachers possess in developing students' social roles was emphasized in each meeting, which eventually acted as a social network for the adolescents involved in bullying incidents, who are at risk of consolidating their disordered attitudes at the nutritional level.

Students feel support from their teachers when a healthy climate is ensured on an emotional level and when the latter expresses interest in meeting their psycho-emotional needs.

On the contrary, the students' control group did not feel support from the teacher, which is consistent with the lack of counseling skills, sense of self-efficacy, etc. (Korzycka et al., 2021) that the teachers' control group has noted as barriers to the effective management of the phenomenon of eating psychopathology and bullying. Research confirms that adolescents who experience eating difficulties and are involved in bullying perceive lower levels of social support, they tend to compare themselves with the social environment, and they face difficulties in managing interpersonal issues within the school context (Tiller et al., 1997),

Significantly, although students' support derived from the experimental group of teaching staff, their sense of support from their peers and the parental environment was also enhanced, and research conducted by Pettersen and Rosenvinge (2002) is in line with this conclusion. During the psychoeducational program, the importance of the role of the teacher in reversing the dynamics of problematic situations and the importance of developing students' social skills involved in bullying and eating psychopathology was emphasized. This signals that the change in teachers' attitudes contributes to the shift in school climate and creates a social network that runs through social relationships vertically (from teacher to student) and horizontally (between students). This is confirmed by research highlighting that social networks play an essential role in the recovery trajectory from problems related to disruptive eating attitudes and bullying behaviors (Cockell, Zaitsoff, & Geller, 2004). Further research confirms that change in social relationships has a

positive effect on students who experience challenging issues during school life, such as anorexia nervosa and bullying (Federici & Kaplan, 2008).

In conclusion, the experimental group of students achieved higher perceived social support than the control group after the psychoeducation training. Thus, the general research objective was acquired to determine the level of students' perceived social support.

As far as the third hypothesis is concerned, the experimental group of students showed statistically significant differences from the control group of students who belong to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of being implicated in bullying and victimized incidents. So, the general objective of the research is to understand the impact of psychoeducational programs.

It is important to note that although after the psychoeducational intervention program, both the bullying and victimization scales decreased equally for the students' cases, the victims of bullying stated the most significant impact of the educational intervention because they may have developed social skills and sought more social support as a solution to their problem, a finding that is consistent with the research of Wang and Jiaqi (2023).

All types of bullying decreased in verbal, physical, and social levels, with verbal bullying prominently experiencing the highest decrease due to the cultivating sense of social support derived from the experimental group of teaching staff. However, it is still the predominant form, a finding consistent with existing research. This is because its manifestation is not apparent, and intervention in this form becomes more challenging (Athanasiadou & Psaltis, 2011). Because of its indirect form of offending, it is more efficiently used and becomes less objectionable from the social surroundings.

Physical bullying, although found in a smaller percentage than the other types of bullying, nevertheless decreased at a lower

level than the different types of bullying. These findings align with research, suggesting that bullying involving the physical form is evident; the educational staff takes it more seriously and tends to be suppressed to a greater extent (Athanasiadou & Psaltis, 2011).

In conclusion, more significant reductions were observed in the level of bullying and victimization in the experimental group compared to the control group after the intervention. This pattern of findings is confirmed by international research, confirms the research hypothesis, determined the student's type of peer relation, and constitutes evidence of the effectiveness of the intervention program.

In the experimental and control groups before and after the intervention, it was observed that boys were bullies while girls were victims (Lösel & Bliesener, 1999). This is in line with the research of Andreou and Metallidou (2004), according to which boys are more prone to enhance bullying behavior than girls because they tend to support that victims deserve this type of aggressive behavior (Rigby & Bagshaw, 2003). This difference in roles in bullying between genders may be related to the need for dominance of boys that may be expressed through bullying to attract the other gender. Boys try to build heterosexual relationships, while girls perceive bullies as attractive (Pellegrini & Bartini, 2001). The role of bully/victim is equal in both genders, a pattern confirmed by Azid, Busthami Nur, Md-Ali, and Kiong (2024).

Also, the victims belonged to the low economic class, a finding confirmed by the context of intersectional differences that may cause risk of victimization. High socio-economic status constitutes a protective factor of victimization because it enables the development of skills regarding problem-solving, which may, in turn, affect the development of social skills overall (Tippett & Wolke, 2014).

Bully/victims belonged to the high economic class. This pattern contradicts those studies that argue that this profile category belongs to low socio-economic status due to a lack of adaptable behaviors, which usually constitute a characteristic of low socio-

economic status. Other research claims found no gender differences statistically significant regarding the bully-victim role (Azid et al., 2024).

The bullies in the study belonged to the low socio-economic class, a finding confirmed by Tippett and Wolke (2014), whose research suggests that bullies are slightly unlikely to belong to the high class after adjusting for bias at a publication level.

In conclusion, under the scope of the research's general objectives, the type of peer relation before and after the experimental group of teaching staff training was clarified, and the link between students' peer relation type and their demographics.

As far as the fourth hypothesis is concerned, the experimental group of students who belonged to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training showed statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of implicated in disordered eating attitudes.

This finding confirms the effect of the psychoeducational intervention, which was aimed less at providing information regarding nutrition itself and mainly at improving the cognitive processes regarding adolescents' perceptions of nutritional needs, body image, body diversity, mindful eating, changing existing stereotypes, etc. In this context, changes were observed in terms of eating habits between the student cases and the control group after the intervention. Thus, little reference was made to reducing caloric intake in the psychoeducational intervention program because it was implied, given their curriculum, according to which students have been informed regarding this during their previous grades.

The profile of students with disordered eating attitudes was examined to further examine this hypothesis. In this regard, statistically significant differences appear between the experimental and control groups of students after psychoeducation of the experimental group of teaching staff in all three subgroups: "Dieting scale," "Bulimia and preoccupation with food scale," and "Oral

control subscale." The "Dieting scale" showed the most significant percentage decrease compared to the other subscales, although the adolescents in the experimental group excelled and were outnumbered compared to the adolescents in the different subscales. This substantial decrease is due to the negative perception of the eating attitudes that characterize this subscale (Fernandes, Costa, Nakamura, Póinhos & Oliveira, 2024). This finding can also be attributed to the intervention program's aim at eliminating automated cognitions using group discussions, problem-solving, combating stereotypes about the prevalence of the ideal slim body, etc., and eliminating obsession with weight loss. This finding is in line with previous research, in which the intervention focused on the cognitive elements (Ttofi & Farrington, 2011) regarding disordered eating behaviors and the intermediate factors between bullying and disordered eating behaviors, such as self-esteem enhancement could reduce disordered eating tendencies regarding the Dieting scale (Mantzios & Wilson, 2014). Several disordered eating habits improved during post-intervention in students' cases, such as binge eating, laxative use, excessive weight loss, etc. Thus, a research objective was achieved to determine the specific subtypes regarding disordered eating attitudes.

Furthermore, the research confirmed the pattern highlighted in the international literature, according to which perpetrators are usually more normally weighted. However, they manifest disordered eating attitudes due to their narcissistic personality that urges them to use intimidation and weight loss to access resources while developing a dual strategy of increasing their influence compared to their peers by minimizing the victim's position of power through the adoption of highly aggressive behaviors and enhancing their self-promotion by strengthening their attractiveness. However, victims are more obese, an eating pattern confirmed by research (Holtzman & Strube, 2010); due to their physical appearance and body dissatisfaction, they tend to experience more frequent victimization and feel higher levels of annoyance related to their appearance and body weight. (Neumark-

Sztainer et al., 2002). Bullies/victims are mostly overweight mainly because they nutritionally externalize elements of both bully and victim and need more attention compared to the other profiles of bullying (Haynie et al., 2000). In this context, the link between weight and peer relation type was highlighted, and thus, a specific research objective was acquired.

In conclusion, more significant reductions were observed in the level of disordered eating attitudes in the students' experimental group compared to the control group after the intervention of teaching staff's cases.

As far as the fifth hypothesis is concerned, the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training showed statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of self-esteem.

The present study's results demonstrate the intervention program's effectiveness regarding self-esteem level. The teaching staff played an important role in creating a cohesive environment for adolescents' personality development. Thus, after training the teaching staff's experimental group, the intervention program focused on implementing pedagogy and counseling while using elements of cognitive-behavioral therapy to modify the students' case perception of their abilities. Through the implementation of methods, the teaching staff moved from avoidance of responsibility and punitive repression to cooperation in problem-solving and responsibility undertaking.

Berg and his colleagues (2020) confirmed the effect of cognitive-behavioral theory. Also, targeting self-esteem yielded larger effect sizes than studies that treated self-esteem as a secondary effect (Berg et al., 2020). This is because self-esteem is linked to experiences and building healthy relationships and impacts all aspects of daily life.

In conclusion, it is acquired a specific research objective to determine the significant differences that emerged regarding the level of self-esteem in the students' experimental group compared to the control group after training of the teaching staff's experimental group.

As far as the sixth hypothesis is concerned, the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training showed statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of body image and action.

This hypothesis, confirmed by the research, indicated that body image flexibility can be cultivated through psychological interventions; body image flexibility is part of positive body image and disordered eating attitudes. This means that adolescents who have developed the ability to manage negative body image experiences have sufficiently developed the ability to self-regulate, which constitutes an essential adaptation mechanism.

Specifically, it is difficult to hypothesize which technique from the psychoeducation program was the most effective for body image enhancement because the effectiveness of program intervention was measured overall. However, the effect of the cognitive part of the intervention, such as the implementation of critical thinking to stereotypes imposed by the media and management strategies by the experimental group of teaching staff through, i.e., discussions and meditation strategies in the classroom, learning mindfulness to control the painful phases of self-criticism of the individual and learning to record thoughts in a journal thought were essential aspects of the psychoeducational intervention and management of negative body image perceptions. Perhaps the mastery of cultivating cognitive processes related to body image constitutes a protective factor in the development of inappropriate coping strategies such as binge eating (Notoatmodjo, 2010). Thus, research confirms that the more sensitization to cultivating positive

body image, the greater the ability to adapt to challenging issues regarding body image (Notoatmodjo, 2010).

In conclusion, it is acquired a specific research objective to determine the significant differences that emerged regarding the level of body image in the students' experimental group compared to the control group after the experimental group of teaching staff training.

As far as the seventh hypothesis is concerned, the experimental group of students who belong to the experimental group of teaching staff who attended the psychoeducational training showed statistically significant differences from the control group of students who belonged to the control group of teaching staff who did not participate in the psychoeducational program in terms of stress, anxiety, depression.

Stress, anxiety, and depression may constitute a commodity with disordered eating attitudes or, according to other research, may be an effect of malnutrition (Krygsman et al., 2017). However, the results indicated by this research are essential for concluding the impact of counseling, which includes elements of cognitive-behavioral therapy in school life. These results are consistent with the results of research conducted that aims to enhance mental health (Carsley et al., 2017), particularly for students who tend to develop depressive symptomatology (Chandra & Minkovitz, 2007).

The results of the intervention indicated that the intervention was effective for adolescents who externalized a comorbidity of low self-esteem, anxiety, and depressive symptomatology and is consistent with the results of studies such as Ebert and his colleagues (2015).

In conclusion, it is acquired the specific research objective is concerned, significant differences emerged between the students' experimental group and the control group regarding the level of reduction of stress, anxiety, and depression, after the experimental group of teaching staff training.

Significant differences emerged regarding the level self-esteem, body image, stress, anxiety, and depression in the students'

experimental group compared to the control group after the experimental group of teaching staff training, and this research highlighted the acquirement of a general goal to determine the effect of the psychoeducation program on overall well-being.

The indirect intervention with students through teachers and the online platform indicated positive results on all measures involving teaching staff and students. The flexibility of monitoring and research data collection was provided by the psychoeducation program via a platform. The way of intervention through the platform confirms research, which claims that the intervention can be effective in preventing and suppressing disordered eating attitudes and bullying incidents, as well as the psychological mechanism that triggers it. The improvement of the psychological mechanism, consisting on the part of teachers of the level of knowledge acquisition, sense of self-sufficiency, etc., and the part of students of the level of self-esteem, the level of stress, anxiety, and depression, etc., are indications that the scientific community should further investigate the effectiveness of the intervention method with a long-term follow-up and with corresponding experimental and control groups, where the intervention of the teaching staff will be applied respectively in person and via a platform, to obtain even more valid results.

Limitations

The cause-and-effect relationship linking bullying and disordered eating attitudes does not constitute this research object. Thus, it is not examined whether bullying provoked the development of disordered eating attitudes or vice versa but whether:

- Teachers could self-develop through an online program to effectively handle these phenomena.

- Students implicated in both phenomena could, through a psycho-educational program, whose effects of the intervention program are indirectly delivered to them, be improved psychologically to such an extent that both phenomena will be reduced.

Another limitation was the bibliography in Greek or English because the researcher was fluent in these languages.

A limitation is the existing literature, which does not explicitly report the psychological management of bullying and disordered eating attitudes combined by the teaching staff because, i.e., they refer to the one-sided management of bullying separately from eating disorders or self-esteem as secondary targeted, e.t.c.

One of the barriers to concluding the impact of using counseling encompassing principles of cognitive-behavioral therapy was the limited techniques derived from this theoretical framework and its alternative approaches. Adopting a more complex and holistic approach that contains a variety of techniques for addressing bullying and disordered eating attitudes would allow the synthesis of more options and combinations of interventions regarding the psychological management of these phenomena. Also, many techniques are derived from cognitive-behavioral theory; several other methods are derived from alternative approaches, which became an obstacle to concluding the effectiveness of each method.

Another limitation lies in the idiosyncratic perception of those who implement the program and those who accept its effects because this renders difficulties in concluding which intervention is more effective. In this context, a limitation is that the psychoeducation program is measured overall, and the efficacy of the techniques is not measured separately. The psychoeducation program is targeted directly at the teaching staff and indirectly at the students. However, its effects on the whole school depend on the will of the teaching staff to cooperate with the rest of the school staff (Taylor et al., 2014). The results were not confirmed by observation

or interviews in the various school settings due to a lack of resources, and they were limited in measurement through self-reported questionnaires, which required honest answers.

The provided flexibility to the teaching staff regarding the level of implementation of the psychoeducation program constituted a double-edged sword because, on the one hand, the teaching staff did not feel pressure to abide by standardized procedures and to adapt them to the specific requirements. On the other hand, this made the separate measurement of the strategies not feasible. In this context, it is difficult to conclude whether the psychoeducational program could constitute a protocol for such needs.

Another limitation is that the sample selection was based on those who were willing to attend the psychoeducational program and had students who were involved in both eating pathology and bullying incidents. So, this creates a risk of selection bias, even though the allocation of participants into an experimental group and a control group in the second level was randomized. Also, the sample size does not allow conclusions for the generalizability of the results to the population.

Also, the impact of COVID-19 and the closure of schools for some months, during which face-to-face teaching was replaced by distance learning, may have created implications for drawing reliable conclusions about the effectiveness of the training program.

Also, another limitation was the non-clinical sample, and the use of the DASS21 questionnaire does not constitute a diagnostic tool for clinical depression, so it is not possible to export conclusions regarding the effectiveness of this model in clinical depression sufferers.

Conclusion

Therefore, the psycho-educational intervention program, which was addressed to 74 high school teachers (target group), and the effectiveness of its impact was measured through several outcomes regarding this target group of teaching staff and their

students who were 149 and they all implicated in bullying and victimized incidents and have developed disordered eating attitudes as well. It was based on a counseling model, which incorporated the principles of cognitive-behavioral theory, and it targeted the psychological mechanism that intermediates disordered eating attitudes and bullying incidents and concerns the level of self-esteem, body image, and level of stress, anxiety, and depression. It was shown that post-test measurements of the online implementation of the teaching training program highlighted these conclusions:

- Based on the results of repeated ANOVAs regarding teachers' perspectives about the connection between bullying and disordered eating attitudes, their self-efficacy level about identifying handling, and the effectiveness of their intervention in such phenomena there was a significant main effect of the time ($p < 0.001$) concerning this hypothesis. Thus the hypothesis that the experimental group of teaching staff showed statistically significant differences after following the psychoeducational program compared to the control group, which did not receive the intervention, regarding their level of understanding of the connection between bullying and disordered eating attitudes and their level of self-efficacy in their perceived ability to feel confident in identifying, handling, and successfully intervening in these phenomena, after intervention has been confirmed by research results.

- Based on the results of repeated ANOVAs regarding students' sense of support from their parents, friends, and teachers, there was a significant main effect of the time ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared to the control group regarding perceived social support, after intervention has been confirmed by research results.

- Based on the results of repeated ANOVAs regarding peer relations, there was a significant main effect of the time (p

< 0.001) concerning all the subscales of bullying and victimization. The main effect of the group was also found to be statistically significant ($p < 0.001$). Cases tend to have a lower score in all the post-measurement subscales compared to the control group ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared to the control group regarding involvement in bullying and victimized incidents after the intervention has been confirmed by research results.

- Based on the results of repeated ANOVAs the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group was statistically significant on EAT-26 total ($p < 0.001$). Cases tend to have a lower score in the post-measurement compared to the control group ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared to the control group regarding disordered eating attitudes after the intervention has been confirmed by research results.

- Based on the results of repeated ANOVAs for the Rosenberg score revealed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$). A significant increase was observed in the mean score of cases in the post measurement compared to the control group ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared to the control group regarding self-esteem after the intervention has been confirmed by research results.

- Based on the results of repeated ANOVAs, for the DASS score revealed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$). A significant increase was observed in the mean score of cases in the post measurement compared to the control group ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared

to the control group regarding stress, anxiety, and depression after the intervention has been confirmed by research results.

● Based on the results of repeated ANOVAs for the "BI-AAQ" score showed that the main effect of the time ($p < 0.001$) and the group were statistically significant ($p < 0.001$). A significant increase was observed in the mean score of cases in the post measurement compared to the control group ($p < 0.001$). Thus the hypothesis that the experimental group of students showed statistically significant differences compared to the control group regarding body image after the intervention has been confirmed by research results.

Contributions

1. For the first time in the Greek school reality, a psychoeducational counseling program was created, structured to improve the ability of teaching staff to manage two variables: bullying and unhealthy eating attitudes.

2. The focus is not only on the teachers, but also on the students. In this way, a complete picture of the impact of the program was given on which additional intervention programs could be designed to manage the interaction of these aforementioned variables and other variables regarding school psychology, as the treatment of the underlying psychological mechanism was emphasized.

3. The program contributed to increasing the self-efficacy of the teaching staff through the use of pedagogical methods based on counseling techniques and the well-being of the student, and in parallel is an example for school psychologists, teaching staff, researchers, etc., who can model such programs as a way of prevention and effective intervention.

4. The focus of the intervention program on the 16-18-year-old age group of 149 students regarding the management of the two variables plays an important role, since in the Greek research reality this age group has not received adequate research interest, as well

as worldwide. This is an essential coincidence for the Greeks and not only for the school reality, because this age group represents a transition point to adulthood.

5. Establishing healthy psychological norms as strategies for managing psychological needs can make psychologically healthy citizens. The fact that teachers provide flexibility to the implementation of the program contributed to the answer to a research question raised by foreign language studies regarding the existence of positive results of psycho-educational programs when full flexibility is provided.

6. This represents a contribution to the scientific community when such research is attempted to provide a margin of flexibility to the implementers of psycho-educational programs with particular emphasis on teaching staff.

7. Innovative methods of teaching the psycho-educational program were used, as a platform demonstrating the possibility of transition and adaptation to the needs of the time.

8. Created a questionnaire to measure faculty management of both variables that researchers can use in the future to examine variables of bullying, disordered eating attitudes, and other variables with specific adaptations.

9. The methodology of the study, in which the way of structuring and designing the psycho-educational program and the use of the control group as a measure for comparing the results, is a contribution to the scientific community, as it allows the adaptation of the methodology to similar studies that aim to structure and implement psycho-educational programs in a school context.

Implications

It is proposed to the scientific community to repeat the semi-experimental method using a qualitative methodology to conclude deeper aspects regarding the mechanism for managing bullying and disordered eating attitudes. In this context, it is proposed that the research be repeated with different models of cognitive-behavioral therapy, which will be measured weekly, to draw conclusions about

which specific techniques have the most significant impact. It is also suggested that the scientific community use two experimental and two control groups, one of which will follow the online and the other the conventional intervention program. This will contribute to the effectiveness measurement of the computer-based and face-to-face treatment model.

To create a state-level policy for managing complex facts in schools and a manual to help teach staff about the management of learning and behavioral challenges and how to address their own body image concerns. In this context, the development of such interventions at the state level is anticipated to be supported by initiatives in the field of research at the national and international levels. The government should obligate the teaching staff to attend such psycho-educational interventions for professional and personal development. Also, more gender diversity should be included in psycho-education programs to enhance the understanding of sex influence in educational intervention regarding complex phenomena of daily school life.

It would also be helpful to have a long-term follow-up period after intervention funding by the government so that conclusions can be drawn based on data that are longitudinal regarding adolescents' mental health. This context will support policymakers to draw valuable conclusions to combat clinical psychopathology, which constitutes a financial and social burden on the state.

Publications

Stathopoulou, E. (2023). Exploration study about bullying among greek teachers in high schools. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p. 224-233. ISSN 2683-0426. Available at: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). A mixed methods research for school counselling and professional guidance: case study of an adolescent

who had experienced verbal bullying and disordered eating. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p.246-255. ISSN 2683-0426. Available at: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). Etiology of learning difficulties. *Yearbook of Psychology*, 14(2), p.p. 146-149. ISSN 2683-0426. Available at: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.

Stathopoulou, E. (2023). Acceptance and commitment as a treatment for a secondary school teacher who is unable to manage the behavioral problems of his students. *Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and 7th Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University "Neofit Rilski*, p.p. 327-335. ISSN 2738-8328. Available at: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/archive/>.