



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**«Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού, για τον
κυβερνοεκφοβισμό και τις στρατηγικές αντιμετώπισής του»**

Γιοχάλας Στέφανος, (Α.Μ. 563)

Μεταπτυχιακή εργασία

Υποβληθείσα για την εκπλήρωση των προϋποθέσεων απονομής Μεταπτυχιακού
Διπλώματος Ειδίκευσης στις «Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμοσμένη
Συμβουλευτική» του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Επιβλέπουσα,
Πλουσία Μισαηλίδη

Ιωάννινα, 2021

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την οικογένειά μου που με υποστήριξε σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου, τόσο συναισθηματικά όσο και πρακτικά στις δυσκολίες και προκλήσεις που αντιμετώπισα. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα, Πλουσία Μισαηλίδη, καθώς είχε καθοριστικό ρόλο στη ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας. Χωρίς την καθοδήγηση και τις συμβουλές της η εργασία δεν θα είχε την ίδια εξέλιξη.

Περίληψη

Ο σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό και για τις στρατηγικές αντιμετώπισής του από τα ίδια τα παιδιά και από τους εκπαιδευτικούς. Στην έρευνα συμμετείχαν 120 γονείς που είχαν παιδιά με ρόλο θύτη ή θύματος σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο το οποίο διερευνούσε τις πεποιθήσεις τους για τον κυβερνοεκφοβισμό και τις στρατηγικές αντιμετώπισής του. Τα ευρήματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των γονέων ανησυχούσε πολύ για τον κυβερνοεκφοβισμό. Επίσης, υπήρχε μια γενική τάση των γονέων να αποδέχονται περισσότερο τους γενικούς μύθους για τον κυβερνοεκφοβισμό όπως και τους μύθους για το θύμα, τον θύτη και το τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός. Οι βασικές στρατηγικές που δήλωσαν ως σημαντικές για την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού ήταν η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος, η επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο, η ψυχολογική στήριξη στο παιδί και η επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν. Επιπλέον, ως σημαντικές τεχνικές από την σκοπιά των εκπαιδευτικών αναδείχθηκαν: η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού, ο ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων από τους εκπαιδευτικούς, η δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης και η υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Λέξεις κλειδιά: κυβερνοεκφοβισμός, πεποιθήσεις, γονείς, στρατηγικές αντιμετώπισης

Abstract

The purpose of the research was to investigate the beliefs of parents of perpetrators and victims of cyberbullying about cyberbullying and coping strategies by the children themselves and by teachers. The research involved 120 parents who had children with the role of perpetrator or victim in a cyberbullying incident. The parents completed a questionnaire that explored their beliefs about cyberbullying and coping strategies. The findings showed that the majority of parents were very concerned about cyberbullying. There was also a general tendency for parents to accept more general myths about cyberbullying as well as myths about victim, perpetrator and what is not cyberbullying. The key strategies they cited as important for tackling cyberbullying were boosting the child's self-esteem to overcome fear, educating the child on Internet safety, psychological support for the child and communication with the school and teachers. to intervene. In addition, important techniques from the teachers' point of view emerged: the training of teachers in cyberbullying, the definition of fixed and clear boundaries by teachers, the creation of a collaborative atmosphere within the classroom and the implementation of psychoeducational interventions.

Keywords: beliefs, cyberbullying, coping strategies, parents

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	2
Περίληψη	3
Abstract	4
Λίστα Πινάκων	7
Λίστα Γραφημάτων.....	8
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1: Εκφοβισμός στο σχολικό πλαίσιο	11
1.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά του εκφοβισμού	11
1.2 Οι ρόλοι των μαθητών στον εκφοβισμό.....	11
Κεφάλαιο 2: Κυβερνοεκφοβισμός	15
2.1 Ορισμός και μορφές	15
2.1.1 Μορφές εκφοβισμού.....	18
2.2 Αιτιολογικοί παράγοντες.....	21
2.3 Επιδράσεις στους εφήβους.....	25
Κεφάλαιο 3: Απόψεις γονέων για τον κυβερνοεκφοβισμό στην εφηβική ηλικία	29
3.1 Ο ρόλος των γονέων στην εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού	29
3.2 Απόψεις γονέων για τα χαρακτηριστικά του κυβερνοεκφοβισμού.....	31
3.3 Απόψεις γονέων για την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού.....	35
3.3 Η παρούσα έρευνα	39
Κεφάλαιο 4: Μέθοδος.....	41
4.1 Συμμετέχοντες.....	41
4.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	41
4.3 Ερευνητική διαδικασία.....	44
4.4 Ανάλυση.....	44

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα έρευνας.....	46
5.1 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό.....	46
5.2 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού.....	48
5.3 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς.....	53
Συζήτηση.....	59
Συμπεράσματα περιορισμοί και προτάσεις.....	64
Βιβλιογραφία	66
Ελληνόγλωσση.....	66
Ξενόγλωσση.....	66
Παράρτημα.....	81
Ερωτηματολόγιο	81
Πίνακες και γραφήματα στατιστικής ανάλυσης.....	93

Λίστα Πινάκων

Πίνακας 1: Αξιοπιστία μεταβλητών Cyber Bullying Myths Scale.....	42
Πίνακας 2: Περιγραφικά στοιχεία μεταβλητών Cyber Bullying Myths Scale και γενικών πεποιθήσεων για τον κυβερνοεκφοβισμό	48
Πίνακας 3: Αποτελεσματικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού.....	50
Πίνακας 4: Αποδοτικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού.....	51
Πίνακας 5: Αποτελεσματικότητα στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς.....	56
Πίνακας 6: Αποδοτικότητα στρατηγικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί	57
Πίνακας 7: Ηλικία.....	93
Πίνακας 8: Ηλικία.....	94

Λίστα Γραφημάτων

Γράφημα 1: Στρατηγικές που εφάρμοσαν οι γονείς όταν διαπίστωσαν πως το παιδί τους είχε συμμετάσχει σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού.....	49
Γράφημα 2: Αποδοτικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού	52
Γράφημα 3: Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς.....	54
Γράφημα 4: Αποδοτικότητα στρατηγικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί.....	58
Γράφημα 5: Φύλο.....	93
Γράφημα 6: Μορφωτικό επίπεδο.....	93
Γράφημα 7: Οικογενειακή κατάσταση	94
Γράφημα 8: Φύλο παιδιού	94
Γράφημα 9: Ανησυχία για κυβερνοεκφοβισμό.....	95
Γράφημα 10: Συχνότητα σκέψης τους κυβερνοεκφοβισμού	95

Εισαγωγή

Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο το οποίο αναπτύσσεται όλο και περισσότερο όσο εξελίσσεται η τεχνολογία. Οι νέοι καταναλώνουν μεγάλο μέρος του χρόνου τους στο διαδίκτυο εμφανίζοντας συχνά επικίνδυνες συμπεριφορές όπως είναι ο εκφοβισμός. Η παρουσία του κυβερνοεκφοβισμού προκαλεί ανησυχία τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους γονείς, οι οποίοι καλούνται να το διαχειριστούν αποτελεσματικά (Englander et al., 2017).

Ο κυβερνοεκφοβισμός περιλαμβάνει τις επιθετικές συμπεριφορές που εμφανίζονται στο διαδίκτυο και προκαλούν αρνητικές συνέπειες στους μαθητές που τις δέχονται. Η εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού σχετίζεται με πληθώρα παραγόντων οι οποίοι αφορούν τόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών όσο και τα χαρακτηριστικά του σχολείου και της οικογένειας (Li et al., 2019). Η αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου και των επιδράσεων που αυτό έχει στους εφήβους απαιτεί την εμπλοκή ενηλίκων όπως είναι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί (Legate et al., 2019).

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των πεποιθήσεων των γονέων για τον κυβερνοεκφοβισμό και τις στρατηγικές που μπορούν να εφαρμοστούν για την αντιμετώπισή του. Η επίτευξη του συγκεκριμένου σκοπού μπορεί να συμβάλει θετικά στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι γονείς των εφήβων διαχειρίζονται το φαινόμενο. Οι γονείς αποτελούν σημαντικό μέρος της αποτελεσματικής διαχείρισης του κυβερνοεκφοβισμού. Επομένως, η κατανόηση των πεποιθήσεων που διατηρούν για αυτό μπορεί να φέρει πολύτιμα συμπεράσματα για τους εκπαιδευτικούς (Robinson, 2011).

Η εργασία είναι δομημένη σε πέντε κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο είναι εστιασμένο στον εκφοβισμό που λαμβάνει χώρα στον σχολικό πλαίσιο. Πιο αναλυτικά, γίνονται αναφορές στους ορισμούς που έχουν δοθεί στον εκφοβισμό και στους ρόλους που λαμβάνουν οι μαθητές κατά την εμφάνισή του. Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται ο κυβερνοεκφοβισμός και οι επιμέρους μορφές του. Ακόμα, γίνεται λόγος στα αίτια και τις επιδράσεις του στους μαθητές. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται στοιχεία αναφορικά με τις απόψεις των γονέων απέναντι στο φαινόμενο. Οι απόψεις που παρατίθενται αφορούν τον εκφοβισμό, τα χαρακτηριστικά του και τις στρατηγικές αντιμετώπισης. Στο τέταρτο και στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αντίστοιχα η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας. Η

εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και την παράθεση των τελικών συμπερασμάτων αλλά και προτάσεων.

Κεφάλαιο 1: Εκφοβισμός στο σχολικό πλαίσιο

1.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά του εκφοβισμού

1.2 Οι ρόλοι των μαθητών στον εκφοβισμό

Οι μαθητές που συμμετέχουν και συνθέτουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μπορούν να διαδραματίσουν διαφορετικούς ρόλους. Στην πλειοψηφία των θεωρητικών και ερευνητικών μελετών του σχολικού εκφοβισμού περιγράφεται η ύπαρξη τριών ρόλων, του ατόμου που εκφοβίζεται (θύμα), εκείνου που εκφοβίζει (θύτη) κι εκείνου που βρίσκεται στο περιστατικό χωρίς να εμπλέκεται άμεσα (παρατηρητής) (Law et al., 2012). Οι τρεις αυτοί ρόλοι δεν είναι απόλυτοι, με την έννοια ότι ο κάθε μαθητής μπορεί να λάβει περισσότερο από ένα ρόλους στο σχολικό εκφοβισμό. Οι συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά που φέρουν οι μαθητές που συμμετέχουν στο συγκεκριμένο φαινόμενο διερευνώνται εκτενώς από την επιστημονική κοινότητα (Kim et al., 2020).

Κατά τη μελέτη των μαθητών που εμπλέκονται στο φαινόμενο του εκφοβισμού έχει δοθεί μεγάλη προσοχή στην αναγνώριση του προφίλ που έχουν τα άτομα που εκφοβίζουν. Οι θύτες παρουσιάζονται ως παρορμητικά άτομα, με επιθετικές τάσεις που αδυνατούν να ελέγξουν τα συναισθήματά τους. Υπό αυτό το πρίσμα, γίνονται αναφορές στις συναισθηματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες, οι οποίες είναι ανεπτυγμένες σε ένα μεγάλο βαθμό. Αυτό σημαίνει ότι οι θύτες είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τους μαθητές που είναι ευάλωτοι στη θυματοποίηση. Στην ουσία, οι θύτες είναι μαθητές που κατανοούν τη ψυχοκοινωνική κατάσταση των συνομήλικών τους και την εκμεταλλεύονται προκειμένου να επιτύχουν τους προσωπικούς τους σκοπούς (Jenkins et al., 2017). Στο σημείο αυτό περιλαμβάνεται και ο ισχυρισμός ότι οι θύτες κατανοούν τις συναισθηματικές συνέπειες που έχει η πράξη τους στο θύμα, χωρίς όμως να τις ενσυναισθάνονται. Αυτό σημαίνει ότι οι γνωστικές κοινωνικές τους δεξιότητες είναι ανεπτυγμένες, ενώ οι συναισθηματικές τους δεξιότητες βρίσκονται σε πρώιμο στάδιο (Protogerou & Flisher, 2012).

Στο ίδιο πλαίσιο εξετάζεται κι ένα ακόμα χαρακτηριστικό το οποίο αφορά την επιθυμία των θυτών για την απόκτηση και τη διατήρηση της κοινωνικής τους δύναμης. Πιο αναλυτικά, η επιθετική συμπεριφορά των θυτών παρακινείται από την επιθυμία τους να βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος του κοινωνικού

δικτύου που ανήκουν. Με τον τρόπο αυτό επιτίθενται σε άλλους μαθητές ούτως ώστε να διατηρήσουν την προσοχή και το ενδιαφέρον των συμμαθητών τους (Veenstra et al., 2009).

Σε αντίθεση με τους θύτες, τα θύματα του εκφοβισμού κατέχουν ένα διαφορετικό προφίλ το οποίο σχετίζεται με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους. Πιο αναλυτικά, τα θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού χαρακτηρίζονται από αντιδράσεις άγχους και υποβολής, ενώ σε πολλές περιπτώσεις υστερούν πράγματι σε σωματική δύναμη από τους συμμαθητές τους (Brendgen & Poulin, 2018). Τα θύματα εξετάζονται ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους στα οποία φαίνεται να υπερτερεί η συναισθηματική ευαισθησία και η μειωμένη τάση προς επιθετικότητα. Στο ίδιο πλαίσιο επισημαίνεται ότι τα θύματα είναι ευάλωτα στο βίωμα προβλημάτων εσωτερίκευσης, όπως είναι ο φόβος και το άγχος, καθώς έχουν την τάση να κατηγορούν και να υποτιμούν τον εαυτό τους (Carrera et al., 2011).

Επιπρόσθετα, η επιστημονική κοινότητα επικεντρώνεται στην κοινωνική ζωή των θυτών και των θυμάτων που εμπλέκονται στο σχολικό εκφοβισμό. Αυτό που παρατηρείται είναι ότι οι μαθητές που εκφοβίζουν είναι δημοφιλείς στη σχολική κοινότητα χωρίς όμως να είναι αρεστοί από τους συνομηλίκους τους. Αυτό σημαίνει ότι οι θύτες είναι μαθητές που είναι γνωστοί για τις συμπεριφορές τους στη σχολική κοινότητα, η οποία δεν αποδέχεται τις επιθετικές συμπεριφορές που ασκούν. Από την άλλη μεριά, τα θύματα παρουσιάζουν τόσο χαμηλή δημοφιλή όσο και χαμηλή αποδοχή (Pouwels et al., 2018). Οι μαθητές που θυματοποιούνται, δηλαδή, δεν είναι αναγνωρίσιμοι και αρεστοί από τη σχολική κοινότητα η οποία τους απορρίπτει. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι οι θύτες διαφέρουν από τα θύματα σε σχέση με την κοινωνική τους κατάσταση, καθώς οι πρώτοι είναι πιο δημοφιλείς (Pouwels et al., 2016).

Οι θύτες και τα θύματα θεωρούνται δύο διαφορετικοί ρόλοι, οι οποίοι είναι πιθανό να εκδηλώνονται από τον ίδιο μαθητή στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, παρατηρείται μία ομάδα μαθητών η οποία εκφοβίζεται και ταυτόχρονα εκφοβίζει. Οι μαθητές που εκδηλώνουν την αντιφατική αυτή συμπεριφορά ονομάζονται θύματα-θύτες (Rettew & Pawlowski, 2015). Οι θύτες-θύματα παρουσιάζουν χαρακτηριστικά που περιγράφονται στον κάθε ρόλο ξεχωριστά. Για παράδειγμα, θύτες-θύματα μπορεί να είναι τόσο οι μαθητές που χαρακτηρίζονται από επιθετικές τάσεις, όσο κι εκείνοι που παρουσιάζουν

προβλήματα εσωτερίκευσης. Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης ομάδας μαθητών αφορά την κοινωνική κατάσταση. Οι μαθητές που αναλαμβάνουν το διττό ρόλο φαίνεται ότι είναι οι λιγότερο δημοφιλείς και εκείνοι που λαμβάνουν τη μεγαλύτερη απόρριψη από τους συμμαθητές τους. Αυτό συμβαίνει καθώς το σχολικό περιβάλλον δεν επικροτεί την αντιφατική συμπεριφορά των θυμάτων/θυτών και αναπτύσσει αρνητικές στάσεις απέναντί τους (Lereya et al., 2015). Ακόμα, οι μαθητές που ασκούν και δέχονται τον εκφοβισμό φαίνεται ότι παρουσιάζουν και το χαμηλότερο επίπεδο κοινωνικής προσαρμογής. Οι μαθητές αυτοί, δηλαδή, δυσκολεύονται να προσαρμοστούν σε διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες, όπως είναι το σχολικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν τις επιθετικές τους τάσεις. Η κοινωνική προσαρμογή των μαθητών αυτών είναι χαμηλή όταν συγκρίνεται τόσο με τους θύτες όσο και με τα θύματα του εκφοβισμού (Lester et al., 2012).

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική διάσταση του φαινομένου του εκφοβισμού, καθώς αναπτύσσεται στο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου, αναδεικνύεται η ύπαρξη μαρτύρων. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν μαθητές οι οποίοι είναι παρόντες στα περιστατικά του εκφοβισμού και παρατηρούν όλη τη διαδικασία. Οι παρατηρητές φαίνεται ότι αντιδρούν με διαφορετικούς τρόπους στον εκφοβισμό με αποτέλεσμα να λαμβάνουν επιμέρους ρόλους (Lambe et al., 2017). Οι αντιδράσεις των παρατηρητών ελκύουν το ενδιαφέρον των ερευνητών καθώς φαίνεται ότι ασκούν σημαντικές επιδράσεις στην ανάπτυξη, τη διατήρηση και την ενίσχυση του φαινομένου του εκφοβισμού. Ο τρόπος με τον οποίο αντιδρούν οι μαθητές που είναι μάρτυρες του εκφοβισμού κατέχει σημαντικό ρόλο στις παρεμβάσεις πρόληψης και αντιμετώπισης όλων των μορφών εκφοβισμού εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου (Knauf et al., 2018).

Οι πρώτες αναφορές στις αντιδράσεις των παρατηρητών του εκφοβισμού πραγματοποιήθηκαν από τους Salmivalli et al. (1996), οι οποίοι κατέγραψαν τέσσερις επιμέρους ρόλους. Ο πρώτος ρόλος είναι εκείνος του βοηθού του θύτη, δηλαδή του μαθητή που εκφοβίζει. Στο πλαίσιο αυτό ο παρατηρητής-βοηθός είναι ο μαθητής που διατηρεί κοινωνικές ή και διαπροσωπικές σχέσεις με το θύτη με αποτέλεσμα να ανήκει στην ίδια ομάδα με αυτόν. Ο βοηθός είναι το παιδί ή ο έφηβος που συναινεί με τις πράξεις του θύτη και άρα αποδέχεται τον εκφοβισμό που ασκείται. Με άλλα λόγια ο βοηθός-παρατηρητή είναι ένας φίλος του θύτη ο οποίος υπερασπίζεται την επιθετική συμπεριφορά (Bauman et al., 2020). Ο δεύτερος ρόλος μπορεί να έχει ένας παρατηρητής είναι ο ενισχυτής. Στην περίπτωση αυτή, ο μαθητής που παρευρίσκεται

στο περιστατικό του εκφοβισμού ενισχύει το θύτη μέσα από τη λεκτική ή μη λεκτική του συμπεριφορά. Συνηθισμένες συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι παρατηρητές ενισχυτές είναι το γέλιο, τα επιφωνήματα και τα αρνητικά σχόλια. Με τον τρόπο αυτό ο θύτης ενθαρρύνεται να συνεχίσει την επιθετική πράξη που εκδηλώνει (Waasdorp & Bradshaw, 2018). Ο τρίτος ρόλος ονομάζεται εξωγενής παρατηρητής και αφορά τους μαθητές που αποφεύγουν τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, ο εξωγενής παρατηρητής είναι εκείνος που θα αποσυρθεί από το μέρος που διεξάγεται ο εκφοβισμός χωρίς να υπερασπιστεί το θύμα ή το θύτη (Salmivalli, 2010).

Ο τέταρτος ρόλος που λαμβάνει ο παρατηρητής στον εκφοβισμό αφορά την υπεράσπιση του θύματος. Ο παρατηρητής-υπερασπιστής είναι το άτομο που θα λάβει ενεργή συμμετοχή στο περιστατικό που διαδραματίζεται μπροστά του προσπαθώντας να το διακόψει. Ανάμεσα στις συνηθισμένες συμπεριφορές του παρατηρητή-υπερασπιστή είναι η αναφορά του περιστατικού σε κάποιο ενήλικο άτομο και η υπεράσπιση του θύματος με λεκτικό τρόπο. Ο τελευταίος αυτός ρόλος του παρατηρητή διερευνάται εκτενώς από την επιστημονική κοινότητα αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που φέρει (Ma et al., 2019). Στην έρευνα των Song και Oh (2017) φάνηκε ότι η συγκεκριμένη ομάδα μαθητών παρουσιάζει υψηλή ενσυναίσθηση, δηλαδή ικανότητα αντίληψης και κατανόησης των συναισθημάτων που βιώνουν τα άλλα άτομα, όπως επίσης και υψηλό έλεγχο στη συμπεριφορά. Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν και από τη μελέτη των Song και Oh (2018) στην οποία τονίστηκε ότι οι παρατηρητές-υπερασπιστές χαρακτηρίζονται από υψηλό έλεγχο και κοινωνικές δεξιότητες.

Η μελέτη των παραπάνω στοιχείων αναδεικνύει τους ρόλους που λαμβάνουν οι μαθητές στο φαινόμενο του σχολικού ή παραδοσιακού εκφοβισμού. Τα χαρακτηριστικά και οι αντιδράσεις των εμπλεκόμενων ατόμων είναι ως ένα βαθμό κοινές σε όλες τις μορφές που λαμβάνει ο εκφοβισμός. Παρόλα αυτά, η καλύτερη κατανόηση του φαινομένου απαιτεί την επικέντρωση σε μία συγκεκριμένη μορφή. Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στον κυβερνοεκφοβισμό ο οποίος αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 2: Κυβερνοεκφοβισμός

2.1 Ορισμός και μορφές

Η μελέτη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού έχει επικεντρωθεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες στη μορφή που εκείνος λαμβάνει στο διαδίκτυο. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός ή ο κυβερνοεκφοβισμός αποτελεί μία μορφή εκφοβισμού η οποία τα τελευταία έτη έχει γίνει περισσότερο έκδηλη καθώς η χρήση των ηλεκτρονικών συσκευών, όπως είναι τα έξυπνα κινητά τηλέφωνα και ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, έχει αυξηθεί στο νεαρό πληθυσμό (Smith et al., 2006). Ο όρος «κυβερνοεκφοβισμός» χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά το 1999 και αφορούσε χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας με σκοπό την επαναλαμβανόμενη πρόκληση βλάβης σε ένα άτομο (Englander et al., 2017).

Από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα έχουν δοθεί διαφορετικοί ορισμοί στον κυβερνοεκφοβισμό, χωρίς να υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών. Οι Patchin και Hinduja (2006) επισημαίνουν ότι ο διαδικτυακός εκφοβισμός αφορά τις ηθελημένες και κατ' επανάληψη συμπεριφορές που εκδηλώνονται στο τηλέφωνο και το διαδίκτυο και προκαλούν βλάβη σε ένα άτομο. Ακόμα, ο Tokunaga (2010) αναφέρει ότι ο κυβερνοεκφοβισμός είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά που εκδηλώνεται μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών ή και ψηφιακών μέσων από ένα ή περισσότερα άτομα τα οποία προκαλούν βλάβη και δυσάρεσκα σε ένα άλλο άτομο. Οι δύο αυτοί ορισμοί δείχνουν ότι το βασικό χαρακτηριστικό του κυβερνοεκφοβισμού είναι η χρήση των τεχνολογικών εργαλείων και η πρόκληση βλάβης στο θύμα. Ωστόσο, αυτά τα χαρακτηριστικά δεν είναι τα μοναδικά που συνθέτουν τον κυβερνοεκφοβισμό (Sorrentino et al., 2019).

Οι ειδικοί που μελετούν το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού επικεντρώνονται στην κατανόηση και άρα την καταγραφή όλων των χαρακτηριστικών που εκείνο φέρει. Υπό αυτό το πρίσμα γίνονται αναφορές στα κοινά και αποκλίνοντα σημεία που παρουσιάζονται μεταξύ του παραδοσιακού εκφοβισμού και του κυβερνοεκφοβισμού. Ένα από τα χαρακτηριστικά που έχει ο εκφοβισμός που λαμβάνει χώρα στο διαδίκτυο σχετίζεται με τη δυνατότητα του θύματος να αποφύγει την επιθετική συμπεριφορά που δέχεται. Ο παραδοσιακός εκφοβισμός πραγματοποιείται στο σχολικό πλαίσιο. Αυτό σημαίνει ότι ο μαθητής που θυματοποιείται έχει τη δυνατότητα να αποφύγει τις επιθετικές συμπεριφορές αν δε βρεθεί στο σχολείο. Η δυνατότητα αυτή δεν προσφέρεται στον κυβερνοεκφοβισμό

καθώς τα επιθετικά μηνύματα μπορεί να φτάσουν στο θύμα όπου κι αν εκείνο βρίσκεται (Englander et al., 2017).

Επιπρόσθετα, στον κυβερνοεκφοβισμό παρατηρείται το χαρακτηριστικό της ανωνυμίας το οποίο δεν υπάρχει στις περιπτώσεις του παραδοσιακού εκφοβισμού. Στο διαδίκτυο ο κάθε χρήστης έχει τη δυνατότητα να παραμείνει ανώνυμος χωρίς να αποκαλύψει την πραγματική του ταυτότητα. Για παράδειγμα, ένας χρήστης μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα ψευδώνυμο ή μπορεί να πραγματοποιήσει μία τηλεφωνική κλήση με απόκρυψη. Με τον τρόπο αυτό ο θύτης είναι σε θέση να είναι ανώνυμος με αποτέλεσμα το θύμα να νιώσει ότι δε μπορεί να προφυλαχτεί και δε μπορεί να σταματήσει τον εκφοβισμό του. Το χαρακτηριστικό της ανωνυμίας κατέχει ακόμα μία διάσταση στον κυβερνοεκφοβισμό. Αυτό που καταγράφεται είναι ότι εξαιτίας της ανωνυμίας οι χρήστες είναι πιθανό να προχωρήσουν σε βίαιες συμπεριφορές με μεγαλύτερη ευκολία από εκείνη που θα είχαν στη δια ζώσης επικοινωνία με ένα άτομο. Στο διαδίκτυο ο θύτης δεν έρχεται σε άμεση επαφή με τις αντιδράσεις του θύματος, όπως συμβαίνει στον παραδοσιακό εκφοβισμό, με αποτέλεσμα να μην κατανοεί τη σοβαρότητα των πράξεων του. Επομένως, η ανωνυμία είναι ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του διαδικτυακού εκφοβισμού (Vranjes et al., 2020).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός αφορά το κοινό το οποίο παρατηρεί τις συμπεριφορές του θύτη και του θύματος. Στον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό οι επιθετικές συμπεριφορές εκδηλώνονται σε ένα συγκεκριμένο κοινό, τους μαθητές που παρευρίσκονται εκείνη τη στιγμή στην τάξη ή τη σχολική αυλή. Από την άλλη μεριά στο διαδικτυακό εκφοβισμό οι παρατηρητές μπορεί να συνθέτουν ένα τεράστιο αριθμητικά κοινό το οποίο έχει πρόσβαση στο ψηφιακό κόσμο. Για παράδειγμα, η ανάρτηση μίας φωτογραφίας του θύματος, προκειμένου να γελοιοποιηθεί, μπορεί να κοινοποιηθεί και να μελετηθεί από όλους τους χρήστες του διαδικτύου. Με τον τρόπο αυτό οι παρατηρητές είναι πολλοί αριθμητικά (Slonje & Smith, 2008). Στο ίδιο πλαίσιο τονίζεται ότι ο κυβερνοεκφοβισμός έχει μεγαλύτερη διάρκεια από το σχολικό. Αν ληφθεί ξανά υπόψη το παράδειγμα με την ανάρτηση της φωτογραφίας φαίνεται ότι η συγκεκριμένη ανάρτηση μπορεί να παραμείνει για μεγάλο χρονικό διάστημα στο διαδίκτυο. Αυτό σημαίνει ότι ο εκφοβισμός διαρκεί όσο διαρκεί και η ανάρτηση. Με τον τρόπο αυτό το θύμα εκφοβίζεται ξανά και ξανά χωρίς να μπορεί να απεμπλακεί από το περιστατικό (Slonje et al., 2013).

Ο κυβερνοεκφοβισμός που λαμβάνει χώρα μεταξύ των νεαρών ατόμων εξετάζεται από την επιστημονική κοινότητα αναφορικά με τον επιπολασμό του.

Παραδείγματος χάριν οι Smith et al. (2006) μελέτησαν τον κυβερνοεκφοβισμό που παρατηρείται σε εφήβους 11-16 ετών που φοιτούν σε σχολεία του Λονδίνου. Στην έρευνα αναφέρεται ότι το 22% των συμμετεχόντων έχει γίνει θύμα του διαδικτυακού εκφοβισμού τουλάχιστον μία φορά. Στην ίδια έρευνα βρέθηκε ότι η τηλεφωνική κλήση, η αποστολή μηνυμάτων στο κινητό τηλέφωνο και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο αποτελούν τις συχνότερες μορφές κυβερνοεκφοβισμού. Η συχνότητα εμφάνισης του κυβερνοεκφοβισμού στο μαθητικό πληθυσμό εξετάζεται και από πιο σύγχρονες έρευνες. Για παράδειγμα, οι Tsitsika et al. (2015) μελέτησαν την εμφάνιση του φαινομένου στο μαθητικό πληθυσμό της Ισπανίας, Πολωνίας, Ολλανδίας, Ρουμανίας, Ισλανδίας και της Ελλάδας. Αυτό που βρέθηκε είναι ότι ο κυβερνοεκφοβισμός εμφανίστηκε σε μεγαλύτερη συχνότητα στην Ελλάδα (26,8%) και στη Ρουμανία (37,3%). Ακόμα, οι Sorrentino et al. (2019) εξέτασαν τον επιπολασμό του διαδικτυακού εκφοβισμού σε οκτώ κράτη της Ευρώπης (Βουλγαρία, Κύπρος, Γαλλία, Ελλάδα, Ουγγαρία, Ιταλία, Πολωνία και Ισπανία). Οι ερευνητές κατέγραψαν στα αποτελέσματα της μελέτης τους ότι το φαινόμενο εμφανίζεται σε μεγαλύτερη συχνότητα στη Βουλγαρία και την Ουγγαρία και σε μικρότερο βαθμό στην Ισπανία. Στο ίδιο πλαίσιο υπάρχουν ενδείξεις σε σχέση με την παρουσία του φαινομένου στους εφήβους που ζουν σε χώρες του μη δυτικού κόσμου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έρευνα των Jaghoory et al. (2015) στην οποία σημειώθηκε ότι οι έφηβοι του Ιράν παρουσιάζουν υψηλότερη εμπλοκή στη διαδικτυακή θυματοποίηση και στον εκφοβισμό σε σύγκριση με τους εφήβους της Φιλανδίας. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι το φαινόμενο κατέχει παγκόσμιες διαστάσεις στο μαθητικό εφηβικό πληθυσμό.

Τέλος, κατά τη μελέτη της επιδημιολογίας του κυβερνοεκφοβισμού ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο φύλο των εμπλεκόμενων ατόμων. Ο Erdur-Baker (201) μελέτησε 276 εφήβους 14-18 ετών στην Τουρκία. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι τα αγόρια είναι πιο πιθανό σε σύγκριση με τα κορίτσια να εμπλακούν στο φαινόμενο ως θύτες. Αντίστοιχα ευρήματα εμφανίστηκαν και στην έρευνα των Beckman et al. (2013) που πραγματοποιήθηκε στη Σουηδία. Στα ευρήματα της έρευνας αναφέρεται ότι τα κορίτσια είναι πιθανότερο σε σύγκριση με τα αγόρια να αποτελέσουν θύμα κυβερνοεκφοβισμού. Ωστόσο, στην ίδια έρευνα τονίστηκε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν τις ίδιες πιθανότητες να εκφοβίσουν ένα άλλο άτομο στο διαδίκτυο. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με εκείνα της έρευνας των Lapidot-Lefler και Dolev-Cohen (2015) στην οποία φάνηκε ότι τα

αγόρια σχετίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό με το ρόλο του θύτη σε σύγκριση με τα κορίτσια. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι το φύλο σχετίζεται με την παρουσία του κυβερνοεκφοβισμού στον εφηβικό πληθυσμό χωρίς όμως να υπάρχει η ίδια σχέση σε όλες τις χώρες.

Από τη μελέτη των παραπάνω αναφορών φαίνεται ότι ο κυβερνοεκφοβισμός είναι ένα εκτεταμένο φαινόμενο το οποίο παρουσιάζει τόσο κοινά όσο και διαφορετικά χαρακτηριστικά από τον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό. Στο διαδίκτυο η εκδήλωση των επιθετικών συμπεριφορών μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους οι οποίοι πλήττουν τη ζωή και την υγεία των ατόμων. Οι τρόποι αυτοί αναπαριστούν και τις διαφορετικές μορφές του εκφοβισμού οι οποίες αναλύονται στην επόμενη υποενότητα (Ang, 2015).

2.1.1 Μορφές εκφοβισμού

Τα χαρακτηριστικά του διαδικτυακού εκφοβισμού που καταγράφονται στις προηγούμενες παραγράφους αφορούν τη γενική εικόνα του φαινομένου. Το συγκεκριμένο φαινόμενο λαμβάνει χώρα μέσα από τη χρήση διαφορετικών ηλεκτρονικών συσκευών και σε διαφορετικές πλατφόρμες ενώ κατά την εκδήλωση του παρουσιάζονται συγκεκριμένες μορφές (Chun et al., 2020). Οι μορφές του κυβερνοεκφοβισμού μελετώνται υπό το πρίσμα δύο προσεγγίσεων. Στην πρώτη προσέγγιση δίνεται προσοχή στο τεχνολογικό μέσο ή και περιβάλλον στο οποίο παρατηρείται ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση. Πιο αναλυτικά, οι εκφοβιστικές πράξεις αναπτύσσονται στο κινητικό τηλέφωνο, το ταμπλετ, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και άλλες εφαρμογές που απαιτούν τη χρήση του διαδικτύου όπως είναι τα παιχνίδια. Η εμφάνιση του φαινομένου σε κάθε ένα από αυτά τα τεχνολογικά μέσα αφορά και μία διαφορετική μορφή κυβερνοεκφοβισμού (Slonje et al., 2013).

Παρόλα αυτά πολλοί ειδικοί αξιοποιούν τη δεύτερη προσέγγιση προκειμένου να μελετήσουν τις μορφές του κυβερνοεκφοβισμού. Η προσέγγιση αυτή αφορά το περιεχόμενο των πράξεων και των δράσεων που εκδηλώνουν οι θύτες στο διαδίκτυο. Σύμφωνα, λοιπόν, με τη δεύτερη προσέγγιση υπάρχουν επτά κύριες μορφές κυβερνοεκφοβισμού (Styron Jr et al., 2016). Στην πρώτη μορφή του κυβερνοεκφοβισμού περιλαμβάνονται τα κακόβουλα μηνύματα που μπορεί να δεχτεί ένα άτομο. Η μορφή αυτή ονομάζεται εμπρηστική γλώσσα και εμπεριέχει την αποστολή επιθετικών, αγενών και χυδαίων μηνυμάτων που αφορούν ένα άτομο σε

ομαδικές συνομιλίες ή στον προσωπικό λογαριασμό του θύματος. Η χρήση της εμπρηστικής γλώσσας μπορεί να εμφανιστεί κατά την ανάπτυξη ενός διαδικτυακού καβγά. Η εμπρηστική γλώσσα θεωρείται η πιο σοβαρή μορφή κυβερνοεκφοβισμού διότι κατά την εμφάνιση της είναι δύσκολο να διακριθούν οι ρόλοι που λαμβάνουν οι εμπλεκόμενοι. Το θύμα, δηλαδή, μπορεί να θεωρηθεί θύτης καθώς δεν είναι ορατά σε όλους τα υποτιμητικά σχόλια που έγιναν και πυροδότησαν την έντονη λογομαχία (Ali et al., 2018).

Στη δεύτερη μορφή κυβερνοεκφοβισμού περιλαμβάνονται οι συμπεριφορές παρενόχλησης που μπορεί να εκτελέσει ένα ή περισσότερα άτομα προς το άτομο-χρήστη που θυματοποιείται. Η παρενόχληση σχετίζεται με την επίμονη αποστολή δημόσιων ή προσωπικών μηνυμάτων στο θύμα χωρίς εκείνο να επιθυμεί ή να επιδιώκει την επικοινωνία με το θύτη. Τα μηνύματα που λαμβάνει το θύμα είναι συνήθως προσβλητικά και δυσάρεστα και αφορούν κατά κύριο λόγο ένα μοναδικό χαρακτηριστικό του θύματος. Για παράδειγμα, μπορεί το θύμα να λαμβάνει μηνύματα για τα αρνητικά στοιχεία της εξωτερικής του εμφάνισης (Styron Jr et al., 2016). Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί ότι στην παρενόχληση περιλαμβάνεται και μία ακόμα μορφή κυβερνοεκφοβισμού που αφορά τη διαδικτυακή κοροϊδία (trolling). Στο πλαίσιο αυτό ο θύτης προκαλεί το θύμα να αντιδράσει στα μηνύματά του προκειμένου να διασκεδάσει. Τα μηνύματα-προκλήσεις που δέχεται το θύμα ποικίλουν ως προς το περιεχόμενό τους καθώς μπορεί να είναι υβριστικά, ειρωνικά, χιουμοριστικά και προσβλητικά. Ο θύτης αποσκοπεί στο να λάβει την αντίδραση του θύματος και για αυτό συνεχίζει την παρενόχληση (Griffiths, 2014).

Στην επόμενη μορφή του κυβερνοεκφοβισμού εμπεριέχονται οι πράξεις της διαδικτυακής καταδίωξης. Η κυβερνοκαταδίωξη αφορά την κατ' επανάληψη αναζήτηση και εύρεση ενός ατόμου στο διαδίκτυο η οποία γίνεται τόσο άμεσα όσο και έμμεση. Η άμεση ηλεκτρονική καταδίωξη αφορά την εύρεση του διαδικτυακού προφίλ ενός ατόμου και την αποστολή ανεπιθύμητων για αυτό μηνυμάτων. Τα μηνύματα μπορεί να είναι απειλητικά με αποτέλεσμα το άτομο να βρίσκεται σε ένα συνεχή φόβο. Από την άλλη μεριά, η έμμεση καταδίωξη αφορά την παρατήρηση και παρακολούθηση του ατόμου η οποία συνοδεύεται από τον έλεγχο των συνηθειών και των δραστηριοτήτων του (Reyns et al., 2012).

Στην τέταρτη μορφή κυβερνοεκφοβισμού περιλαμβάνονται οι διαδικτυακές δράσεις που οδηγούν στη δυσφήμιση του θύματος. Οι δράσεις αυτές σχετίζονται με την αποστολή εχθρικών και ψευδών μηνυμάτων τόσο στο ίδιο το θύμα όσο και σε

άτομα που το γνωρίζουν. Στη μορφή αυτή κυβερνοεκφοβισμού περιλαμβάνεται και η αποστολή προσωπικών πληροφοριών του θύματος που μπορεί να παραποιηθούν για να επέλθει η δυσφήμισή του. Ακόμα, ο θύτης είναι πιθανό να προχωρήσει στη διάδοση ψεύτικων θυμών έχοντας ως στόχο την καταστροφή της φήμης ή των φιλικών σχέσεων του θύματος (Ρορονιέ-Ćitić et al., 2011).

Η πέμπτη μορφή του κυβερνοεκφοβισμού είναι η μίμηση-μεταμφίεση. Στη μορφή αυτό ο θύτης δημιουργεί ένα ψευδές προφίλ στο διαδίκτυο στο οποίο υποδύεται το θύμα. Το προφίλ μοιάζει αληθινό καθώς περιλαμβάνει φωτογραφίες και προσωπικές πληροφορίες του θύματος. Σε αυτή τη συνθήκη ο θύτης χρησιμοποιεί το προφίλ δημοσιεύοντας ανάρμοστα σχόλια και δηλώσεις οι οποίες καταστρέφουν την κοινωνική εικόνα του θύματος. Με τον τρόπο αυτό το θύμα φαίνεται ως το άτομο που έχει δηλώσει τα ανάρμοστα σχόλια και στοχοποιείται από την υπόλοιπη ψηφιακή κοινότητα. Στην ίδια συνθήκη κυβερνοεκφοβισμού είναι πιθανή και δημοσίευση ψευδών ή προσωπικών πληροφοριών του θύματος στο ψεύτικο προφίλ προκειμένου να υπάρξει μεγαλύτερη κοινωνική έκθεση (Chen & Cheng, 2016).

Στην έκτη μορφή κυβερνοεκφοβισμού παρατηρούνται δύο παράλληλες δράσεις οι οποίες έχουν στόχο τον εξευτελισμό και την πρόκληση βλάβης στο θύμα. Η μία δράση είναι η εξαπάτηση. Στην εξαπάτηση περιλαμβάνει την επίμονη επιθυμία του θύτη να μάθει προσωπικές πληροφορίες για το θύμα. Ο θύτης, δηλαδή, προσεγγίζει το θύμα και προσπαθεί να κερδίσει την εμπιστοσύνη του ούτως ώστε να λάβει τις πληροφορίες που χρειάζεται. Μετά τη λήψη των πληροφοριών πραγματοποιείται η δεύτερη δράση (Peebles, 2014). Η δεύτερη δράση είναι η αποκάλυψη η οποία σχετίζεται με τη δημοσίευση προσωπικών πληροφοριών του θύματος. Πιο ειδικά, ο θύτης αποκαλύπτει προσωπικές πληροφορίες ή και εμπειρίες του θύματος τις οποίες μπορεί να γνωρίζει εξαιτίας της διαπροσωπικής σχέσης που έχουν αναπτύξει. Με τον τρόπο αυτό το θύμα εκτίθεται σε κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο με αποτέλεσμα να πλήττεται η κοινωνική του υπόσταση (Styron Jr et al., 2016).

Η έβδομη μορφή εκφοβισμού είναι ο κοινωνικός αποκλεισμός. Η συγκεκριμένη μορφή περιλαμβάνεται τόσο στον παραδοσιακό όσο και το διαδικτυακό εκφοβισμό. Στο ψηφιακό εκφοβισμό ο κοινωνικός αποκλεισμός σχετίζεται με τις στοχευμένες πράξεις του θύτη που δείχνουν ότι το θύμα δεν είναι ευπρόσδεκτο και αποδεχτό από την εκάστοτε κοινωνική ομάδα. Στο διαδίκτυο ο κοινωνικός αποκλεισμός γίνεται σε ομαδικές συνομιλίες, σε διαδικτυακές ομάδες

συζήτησης και σε διαδικτυακές κοινότητες από τις οποίες το θύμα αποκλείεται. Ο θύτης είναι το άτομο που επιλέγει να μην εντάξει ή να διώξει το θύμα από μία κοινή συνομιλία παρέχοντας το ξεκάθαρο μήνυμα ότι είναι ανεπιθύμητο (Bauman, 2015).

Οι παραπάνω επτά μορφές εκφοβισμού αποτελούν τις κύριες τακτικές που χρησιμοποιούν οι θύτες για τον εκφοβισμό των θυμάτων. Ο κυβερνοεκφοβισμός αποτελεί ένα φαινόμενο υπό ανάπτυξη καθώς επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την εξέλιξη της τεχνολογίας. Σε αυτό το πλαίσιο παρατηρούνται συνεχώς νέες μορφές εκφοβισμού που εκτελούνται στο διαδίκτυο (Brody & Vangelisti, 2017). Μία από αυτές είναι το sexting το οποίο είναι ιδιαίτερα δημοφιλές στους εφήβους χρήστες του διαδικτύου. Η συγκεκριμένη μορφή κυβερνοεκφοβισμού αφορά την αποστολή ή τη λήψη μηνυμάτων σεξουαλικού περιεχομένου. Τα μηνύματα μπορεί να περιλαμβάνουν φωτογραφίες και βίντεο από τις προσωπικές στιγμές των χρηστών. Το sexting θεωρείται μία μορφή κυβερνοεκφοβισμού καθώς σε πολλές περιπτώσεις οι έφηβοι χρήστες αναγκάζονται να στείλουν σεξουαλικά μηνύματα μετά τις πιέσεις των ερωτικών συντρόφων ή των φίλων τους. Ακόμα, τα θύματα είναι πιθανό να λαμβάνουν σεξουαλικά μηνύματα από άλλους χρήστες με αποτέλεσμα να εκφοβίζονται (Van Ouytsel et al., 2019). Μία άλλη μορφή κυβερνοεκφοβισμού είναι εκείνη που εκδηλώνεται στα διαδικτυακά παιχνίδια. Κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών οι χρήστες έχουν την επιλογή να επικοινωνούν γραπτά και προφορικά τόσο με γνωστά όσο και άγνωστα άτομα. Η επικοινωνία αυτή σχετίζεται με την εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού καθώς ο ένας χρήστης μπορεί να προσβάλει λεκτικά κάποιον άλλο χρήστη (McInroy & Mishna, 2017). Ακόμα, τα διαδικτυακά παιχνίδια στα οποία εμπλέκονται οι έφηβοι κατέχουν βίαιο περιεχόμενο με αποτέλεσμα να ενισχύεται η εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών στο διαδίκτυο. Η μορφή αυτή εκφοβισμού συγκαταλέγεται στις πιο σύγχρονες (Fryling et al., 2015).

Η μελέτη των στοιχείων που καταγράφονται στην παρούσα υποενότητα δείχνει ότι ο κυβερνοεκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί σε διαφορετικά ψηφιακά πλαίσια και να λάβει ένα εύρος μορφών. Η ανάπτυξη του συγκεκριμένου φαινομένου επηρεάζεται από πληθώρα παραγόντων οι οποίοι αναλύονται στην επόμενη ενότητα.

2.2 Αιτιολογικοί παράγοντες

Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο το οποίο αναπτύσσεται κατά την αλληλεπίδραση των ατόμων στο διαδίκτυο. Η ανάπτυξη του φαινομένου σχετίζεται με ένα εύρος αιτιολογικών παραγόντων ή παραγόντων κινδύνου. Οι παράγοντες

κινδύνου περιλαμβάνουν στοιχεία που αφορούν την κοινωνική ζωή και τις σχέσεις των εφήβων, τις οικογενειακές τους σχέσεις, την ενασχόλησή τους με το διαδίκτυο και τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Li et al., 2019). Οι κυριότεροι παράγοντες κινδύνου που ανήκουν σε αυτές της κατηγορίες παρουσιάζονται στην παρούσα ενότητα.

Η εμπλοκή των εφήβων στο φαινόμενο φαίνεται ότι επηρεάζεται από τον τρόπο που εκείνοι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο. Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι η πολύωρη χρήση του διαδικτύου, και ειδικά των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, αυξάνει τον κίνδυνο θυματοποίησης των μαθητών στο διαδίκτυο (Festl et al., 2013). Ο κίνδυνος αυτός είναι έντονος στον πληθυσμό των εφήβων οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις διαχειρίζονται με αυτονομία το δικό τους τεχνολογικό εργαλείο (έξυπνο κινητό τηλέφωνο και ηλεκτρονικό υπολογιστή). Οι έφηβοι που ασχολούνται πολλές ώρες με το διαδίκτυο διατρέχουν τον κίνδυνο εκδήλωσης επικίνδυνων συμπεριφορών οι οποίες είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση (Walrave & Heirman, 2011).

Η μελέτη των αιτιολογικών παραγόντων του κυβερνοεκφοβισμού εστιάζει στο οικογενειακό υπόβαθρο των εφήβων. Υπό αυτό το πρίσμα δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στις σχέσεις που έχουν οι έφηβοι με τους γονείς, στον τρόπο που οι γονείς αντιδρούν στις διαδικτυακές πρακτικές των παιδιών τους και στα γενικά χαρακτηριστικά που φέρει η κάθε οικογένεια. Μία από τις μελέτες που επικεντρώνεται στους οικογενειακούς παράγοντες κινδύνου του κυβερνοεκφοβισμού είναι εκείνη των Gómez-Ortiz et al. (2018). Στα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας σημειώθηκε ότι οι γονικές πρακτικές επηρεάζουν την εμπλοκή των εφήβων στον κυβερνοεκφοβισμό. Πιο συγκεκριμένα, οι έφηβοι θύτες, θύματα και θύτες/θύματα ήταν εκείνοι που λαμβάνουν μεγαλύτερη σωματική τιμωρία και ψυχολογική βία από τους γονείς τους. Από την άλλη μεριά οι έφηβοι που δεν εμπλέκονταν στον εκφοβισμό ήταν εκείνοι που λαμβάνουν συναισθηματική εγγύτητα, χιούμορ και θετική επικοινωνία από τους γονείς τους. Παρόμοια αποτελέσματα εμφανίστηκαν και στην έρευνα των Aoyama et al. (2012), στην οποία καταγράφηκε ότι οι έφηβοι που θυματοποιούν άλλα άτομα στο διαδίκτυο παρουσιάζουν πιο αδύναμους συναισθηματικούς δεσμούς με τους γονείς τους σε σύγκριση με τους δεσμούς των εφήβων που δεν εμπλέκονται στο φαινόμενο.

Ακόμα, οι παράγοντες κινδύνου του κυβερνοεκφοβισμού που σχετίζονται με τις πρακτικές των γονέων των εφήβων αφορούν και τον τρόπο που τα ενήλικα άτομα

αντιμετωπίζουν τη χρήση του διαδικτύου των παιδιών τους. Στην έρευνα των Baldry et al. (2019) φάνηκε ότι ο έλεγχος και η επίβλεψη των διαδικτυακών δραστηριοτήτων των παιδιών από τους γονείς σχετίζεται με την εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό. Πιο ειδικά, στην έρευνα βρέθηκε ότι η φτωχή επίβλεψη και φτωχός έλεγχος των παιδιών από τους γονείς σχετίζεται θετικά με την άσκηση κυβερνοεκφοβισμού από τα αγόρια. Στο ίδιο πλαίσιο καταγράφηκε ότι η φτωχή επίβλεψη και ο περιορισμένος έλεγχος σχετίζεται με τη θυματοποίηση των κοριτσιών στο διαδίκτυο.

Επιπρόσθετα, στο πλαίσιο της διερεύνησης των αιτιολογικών παραγόντων του κυβερνοεκφοβισμού παρουσιάζονται στοιχεία που αφορούν την κοινωνική ζωή και τις κοινωνικές σχέσεις των εφήβων. Οι έφηβοι που είναι μοναχικοί φαίνεται ότι εμφανίζουν υψηλό κίνδυνο εμπλοκής στον κυβερνοεκφοβισμό. Στην έρευνα των Li et al. (2020) παρατηρήθηκε ότι οι έφηβοι που εμπλέκονται σε μοναχικές και όχι κοινωνικές δραστηριότητες χαρακτηρίζονται από αυξημένο κίνδυνο εκδήλωσης συμπεριφορών κυβερνοεκφοβισμού. Επίσης, από την έρευνα των Chan και Chui (2013) προέκυψε ότι οι έφηβοι που εμπλέκονται λιγότερο στις σχολικές δραστηριότητες παρουσιάζουν σε υψηλό βαθμό την τάση να εκφοβίζουν τους συνομήλικούς τους. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι η μειωμένη κοινωνική εμπλοκή των εφήβων σχετίζεται με εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού στο διαδίκτυο.

Ο ρόλος που έχουν τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των μαθητών στην εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό συνοδεύεται με τη διερεύνηση των σχολικών παραγόντων που πυροδοτούν την εμφάνιση του φαινομένου. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν σχολικά χαρακτηριστικά, όπως είναι το σχολικό κλίμα, οι οποίοι ενισχύουν την εμπλοκή των μαθητών στο φαινόμενο (Park et al., 2021). Στην έρευνα των Wong et al. (2014) βρέθηκε ότι η αίσθηση του ανήκειν στο σχολείο σχετίζεται σημαντικά με την εκδήλωση του κυβερνοεκφοβισμού. Αυτό που παρατηρήθηκε είναι ότι η χαμηλή αίσθηση του ανήκειν σχετίζεται σημαντικά με την εκδήλωση συμπεριφορών κυβερνοεκφοβισμού. Αντίστοιχα ευρήματα σημειώθηκαν και στην εμπειρική μελέτη των Bartolo et al. (2019). Οι ειδικοί επισήμαναν ότι το αρνητικό σχολικό κλίμα που εκλαμβάνουν οι μαθητές σχετίζεται με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στο διαδίκτυο.

Επίσης, στους σχολικούς παράγοντες που σχετίζονται με την ανάπτυξη του κυβερνοεκφοβισμού περιλαμβάνεται και η εμπλοκή των εφήβων στον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό. Σε γενικό επίπεδο υποστηρίζεται ότι υπάρχει θετική συσχέτιση

μεταξύ της εμπλοκής στο σχολικό εκφοβισμό και στον κυβερνοεκφοβισμό. Η συσχέτιση αυτή παρουσιάστηκε στην έρευνα των Twyman et al. (2010). Ανάμεσα στα ευρήματα της έρευνας εντοπίστηκε ότι περισσότεροι από τους μισούς μαθητές που είχαν το ρόλο του θύτη-θύματος στον κυβερνοεκφοβισμό είχαν τον ίδιο ρόλο και στο σχολικό εκφοβισμό. Αντίστοιχα αποτελέσματα καταγράφηκαν και στην εμπειρική μελέτη των Chang et al. (2013). Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα βρέθηκε ότι οι έφηβοι που είχαν εμπειρίες διαδικτυακού εκφοβισμού και θυματοποίησης είχαν την τάση να εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολικό εκφοβισμό σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους χωρίς αντίστοιχες εμπειρίες. Επομένως, οι εμπειρίες του σχολικού εκφοβισμού είναι ένας παράγοντας που μπορεί να εξεταστεί κατά τη διερεύνηση της αιτιολογίας του κυβερνοεκφοβισμού.

Επιπλέον, στο πλαίσιο της μελέτης των αιτιολογικών παραγόντων του κυβερνοεκφοβισμού διερευνώνται στοιχεία που αφορούν τα ψυχολογικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των μαθητών. Οι μελετητές προσανατολίζονται προς την εξέταση του ρόλου που έχει η αυτοεκτίμηση των μαθητών στο ρόλο που λαμβάνουν στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού. Αυτό που αναφέρεται είναι ότι οι θύτες τείνουν να έχουν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης από τους συνομήλικούς τους που δε σχετίζονται με τον κυβερνοεκφοβισμό (Kowalski & Limber, 2013). Η σχέση που υπάρχει μεταξύ της αυτοεκτίμησης και του εκφοβισμού στο διαδίκτυο αναδείχθηκε στην έρευνα των Kowalski et al. (2012) στην οποία βρέθηκε ότι οι μαθητές με χαμηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης είναι κι εκείνοι που εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό στον κυβερνοεκφοβισμό ως θύτες.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό το οποίο μελετάται από την επιστημονική κοινότητα αναφορικά με το ρόλο που διαδραματίζει στην εμφάνιση και τη διατήρηση του κυβερνοεκφοβισμού είναι η ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση είναι ένα ψυχολογικό χαρακτηριστικό το οποίο αφορά την ικανότητα του ατόμου να κατανοήσουν και να αντιδράσουν με τον κατάλληλο τρόπο στα συναισθήματα που βιώνουν οι άλλοι άνθρωποι. Το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό σχετίζεται με την εμπλοκή των εφήβων στον εκφοβισμό. Αυτό που παρατηρείται είναι η χαμηλή ενσυναίσθηση αυξάνει τον κίνδυνο εκδήλωσης επιθετικών συμπεριφορών στο διαδίκτυο. Στην ουσία η χαμηλή ενσυναίσθηση των εφήβων σχετίζεται με την άσκηση του κυβερνοεκφοβισμού (Chan & Wong, 2020). Η ενσυναίσθηση φαίνεται ότι κατέχει σημαντικό ρόλο και στον τρόπο που οι παρατηρητές αντιδρούν στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού. Από την έρευνα των Van Cleemput et al. (2014)

προέκυψε ότι οι μαθητές που βοηθούν το συνομήλικό που εκφοβίζεται στο διαδίκτυο είναι εκείνοι με υψηλή ενσυναίσθηση. Από την άλλη μεριά οι μαθητές που ενισχύουν το θύτη και εκείνοι που δε λαμβάνουν καμία θέση είναι εκείνοι με τη χαμηλότερη ενσυναίσθηση. Αυτό σημαίνει ότι το χαρακτηριστικό της ενσυναίσθησης μπορεί να λειτουργήσει τόσο προστατευτικά όσο και ενισχυτικά στην εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού.

Τέλος, η μελέτη των χαρακτηριστικών που φέρουν οι μαθητές που εμπλέκονται στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού έχει αναδείξει τη μεγάλη σημασία που έχουν τα αντικοινωνικά χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με τους Ybarra και Mitchell (2007) οι μαθητές που εκδηλώνουν συμπεριφορές εκφοβισμού στο διαδίκτυο είναι πιο πιθανό να είναι επιθετικοί σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής τους και να μην τηρούν τους κοινωνικούς κανόνες. Αυτό σημαίνει ότι οι έφηβοι θύτες στο διαδίκτυο χαρακτηρίζονται από προβλήματα ψυχοκοινωνικού χαρακτήρα τα οποία επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν με τα άλλα άτομα. Τα αντικοινωνικά χαρακτηριστικά που παρουσιάζονται στην προσωπικότητα των θυτών σημειώθηκαν και στην έρευνα των Charalampous et al. (2020). Οι ερευνητές κατέγραψαν ότι τα ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας σχετίζονται θετικά με τον εκφοβισμό άλλων ατόμων στο διαδίκτυο κατά τη διάρκεια της εφηβικής ηλικίας.

Η μελέτη των παραγόντων που οδηγούν τους εφήβους να εμπλακούν στον κυβερνοεκφοβισμό αναδεικνύει την περιπλοκότητα που χαρακτηρίζει το φαινόμενο. Η εμφάνιση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης στο ψηφιακό κόσμο επηρεάζεται από ένα εύρος παραγόντων οι οποίοι μεμονωμένα ή και συνδυαστικά θέτουν σε ευάλωτη θέση τον εφηβικό πληθυσμό. Η εμπλοκή των εφήβων στο φαινόμενο είναι μία δυσάρεστη συνθήκη η οποία επηρεάζει τη ψυχοκοινωνική και την ακαδημαϊκή τους ανάπτυξη (Chan & Wong, 2019). Οι επιδράσεις που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός στους εφήβους παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα.

2.3 Επιδράσεις στους εφήβους

Η συμμετοχή των εφήβων στο διαδικτυακό εκφοβισμό ασκεί αρνητικές επιδράσεις στην υγεία και τη λειτουργικότητά τους. Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι μία δυσάρεστη συναισθηματική συνθήκη για όλους τους μαθητές, και ειδικότερα για τα θύματα, η οποία προκαλεί προβλήματα στην ανάπτυξή τους. Τα προβλήματα που εμφανίζουν οι μαθητές που εμπλέκονται στο συγκεκριμένο φαινόμενο αφορούν τη

ψυχική και σωματική τους υγεία, την κοινωνική τους ζωή, τη σχολική ζωή και τη μετέπειτα ζωή ως ενήλικες (Carvalho et al., 2021).

Οι μελετητές του φαινομένου του κυβερνοεκφοβισμού στρέφουν το ενδιαφέρον τους στις επιδράσεις που αυτό έχει στη ψυχική υγεία και ευημερία των εφήβων. Στο πλαίσιο αυτό παρατηρείται ότι ο κυβερνοεκφοβισμός προκαλεί ψυχολογικές δυσκολίες στα θύματα τις οποίες δυσκολεύονται να διαχειριστούν. Οι δυσκολίες αυτές είναι εντονότερες όταν έχουν εμπειρίες και από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Hase et al., 2015). Στην έρευνα των Albdour et al. (2019) φάνηκε ότι τα θύματα του κυβερνοεκφοβισμού παρουσιάζουν άγχος και ψυχολογική κόπωση η οποία μειώνει σημαντικά την ευημερία τους. Ακόμα, οι Machmutow et al. (2012) μελέτησαν την επίδραση που έχει η θυματοποίηση στο διαδίκτυο στην εμφάνιση της διαταραχής της κατάθλιψης σε εφήβους μαθητές. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι η υψηλή εμπλοκή των εφήβων ως θύματα στον κυβερνοεκφοβισμό αυξάνει τον κίνδυνο εμφάνισης της καταθλιπτικής διαταραχής. Ανάλογα ευρήματα εκδηλώθηκαν και στην έρευνα των Perren et al. (2010) στην οποία η θυματοποίηση σχετίστηκε θετικά με την κατάθλιψη σε ένα δείγμα Ελβετών και Αυστραλών εφήβων.

Μία ακόμα αρνητική συνέπεια που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός στη ψυχική υγεία των εφήβων αφορά την αυτοκτονικότητα. Στην έρευνα των Zaborskis et al. (2018) φάνηκε ότι οι έφηβοι που θυματοποιούνται στο διαδίκτυο παρουσιάζουν υψηλότερο επίπεδο αυτοκτονικού ιδεασμού, σχεδίων αυτοκτονίας και αυτοκτονικών αποπειρών σε σύγκριση με τους συνομήλικούς τους που δεν έχουν θυματοποιηθεί. Αντίστοιχα αποτελέσματα αναδείχθηκαν και στην έρευνα των Hinduja και Patchin (2018) στην οποία υπογραμμίστηκε ότι οι μαθητές που έχουν υποστεί θυματοποίηση στο διαδίκτυο παρουσιάζουν αυξημένα επίπεδα αυτοκτονικών αποπειρών και σκέψεων. Επομένως, ο αυτοκτονικός ιδεασμός είναι μία από τις επιδράσεις που ασκεί ο κυβερνοεκφοβισμός στη ψυχική υγεία των εφήβων.

Οι ψυχολογικές επιπτώσεις του κυβερνοεκφοβισμού στους εφήβους μαθητές που συμμετέχουν σε αυτό συνοδεύονται σε πολλές περιπτώσεις από τις συνέπειες που εκδηλώνονται στη σωματική υγεία. Οι έφηβοι που θυματοποιούνται στον κυβερνοχώρο παρουσιάζουν μία σειρά ψυχοσωματικών προβλημάτων τα οποία επιβαρύνουν τη σωματική τους υγεία (Vaillancourt et al., 2017). Στην έρευνα των Låftman et al. (2013) η θυματοποίηση στο διαδίκτυο σχετίστηκε θετικά με την εκδήλωση πονοκεφάλου, στομαχόπνου, μειωμένη όρεξη για φαγητό και

προβλήματα ύπνου. Τα ψυχοσωματικά αυτά συμπτώματα επηρεάζουν τη λειτουργικότητα των ατόμων τόσο στο σχολείο όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Η μελέτη των επιδράσεων που έχει ο κυβερνοεφοβισμός στους εφήβους επεκτείνεται και στην κοινωνική τους ζωή και ανάπτυξη. Τα θύματα του κυβερνοεφοβισμού πλήττονται σε κοινωνικό επίπεδο ειδικά στις περιπτώσεις που δε λαμβάνουν την αναγκαία κοινωνική υποστήριξη από το περιβάλλον τους. Ο κυβερνοεφοβισμός σχετίζεται με την κοινωνική απομόνωση και απόσυρση του θύματος ως μία προσπάθεια διαχείρισης των αρνητικών συνεπειών που έχει. Στο πλαίσιο αυτό οι έφηβοι προσπαθούν να αποφύγουν τις κοινωνικές συναναστροφές προκειμένου να αποφύγουν την περαιτέρω βλάβη με αποτέλεσμα να παραμένουν μοναχικοί. Σε αυτή τη συνθήκη παρατηρούνται έντονα αισθήματα ανασφάλειας και κοινωνικού άγχους τα οποία καταστέλλουν την ομαλή κοινωνική ανάπτυξη των εφήβων (Fauzia, 2018).

Οι επιδράσεις του κυβερνοεφοβισμού στη ψυχική και κοινωνική ανάπτυξη των εφήβων οδηγούν και στην εκδήλωση προβλημάτων στη λειτουργικότητα των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον. Ο κυβερνοεφοβισμός, δηλαδή, ενώ δε λαμβάνει χώρα στο σχολικό πλαίσιο ασκεί επιδράσεις στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές δρουν σε αυτό. Η εμπλοκή των μαθητών στον κυβερνοεφοβισμό μπορεί να οδηγήσει στην απώλεια του ενδιαφέροντος και των κινήτρων τους για το σχολείο με αποτέλεσμα να μειωθεί σημαντικά η σχολική τους επίδοση (Ovejero et al., 2016). Η αρνητική αυτή επίδραση του κυβερνοεφοβισμού εκδηλώθηκε στην έρευνα των Muzamil και Shah (2016). Οι ειδικοί τόνισαν ότι ο κυβερνοεφοβισμός σχετίζεται σημαντικά με τη μείωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Αυτό συνέβη καθώς οι μαθητές πίστευαν ότι δεν είναι αποτελεσματικοί με αποτελεσματικοί εξαιτίας της θυματοποίησης και παρουσίασαν δυσκολίες στην επιτυχημένη ολοκλήρωση των σχολικών έργων.

Η μελέτη των επιδράσεων που έχει ο κυβερνοεφοβισμός στους εφήβους που εμπλέκονται σε αυτό δείχνει το εύρος των αρνητικών συνεπειών που βιώνουν τα νεαρά άτομα. Οι αρνητικές επιδράσεις του φαινομένου χρήζουν την εφαρμογή παρεμβάσεων οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να διαχειριστούν αποτελεσματικά την επιβαρυνόμενη τους υγεία και σχολική ζωή. Κατά την εφαρμογή παρεμβάσεων εξέχοντα ρόλο κατέχει η λήψη κοινωνικής υποστήριξης από τους σημαντικούς άλλους της ζωής των εφήβων, όπως είναι οι γονείς. Οι γονείς αποτελούν ένα από τα

βασικά κοινωνικά δίκτυα τα οποία μέσα από τις στάσεις και τις πρακτικές τους μπορεί να προστατέψουν τους εφήβους από την εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό (Hutson et al., 2018). Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται το φαινόμενο και τη λύση του εξετάζεται στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 3: Απόψεις γονέων για τον κυβερνοεκφοβισμό στην εφηβική ηλικία

3.1 Ο ρόλος των γονέων στην εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού

Οι γονείς έχουν μία από τις πιο σημαντικές επιδράσεις στην ανάπτυξη και τη διατήρηση του κυβερνοεκφοβισμού. Η επίδραση των γονέων σχετίζεται με τον τρόπο που προσεγγίζουν το παιδί τους, τις πρακτικές ανατροφής που εκδηλώνουν όπως επίσης και τις πρακτικές που ακολουθούν αναφορικά με την ενασχόληση των παιδιών τους με το διαδίκτυο. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς αποτελούν έναν από τους κύριους παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού, όπως επισημαίνεται και στην ενότητα των αιτιολογικών παραγόντων του φαινομένου της παρούσας εργασίας (Legate et al., 2019).

Η πρώτη επίδραση των γονέων αναφορικά με την εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού αφορά τις πρακτικές ανατροφής που αξιοποιούν. Οι γονικές ανατροφές φαίνεται ότι μπορούν να λειτουργήσουν τόσο προστατευτικά όσο και ενισχυτικά στην εμπλοκή των μαθητών στο διαδικτυακό αυτό φαινόμενο. Οι Dehue et al. (2012) τονίζουν στην έρευνα που πραγματοποίησαν ότι τόσο ο ρόλος του θύματος όσο και ο ρόλος του θύτη σχετίζεται θετικά με την αυταρχική, την ανεκτική, την αποφευκτική και την εξουσιαστική γονική πρακτική ανατροφής. Στην ουσία, οι μαθητές που ανατρέφονται από γονείς που είτε τους παραμελούν είτε είναι παρεμβατικοί κατέχουν πολλές πιθανότητες να συμμετέχουν ενεργά στον κυβερνοεκφοβισμό.

Επιπλέον, στη διερεύνηση του ρόλου που κατέχουν οι γονείς στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού μεταξύ των εφήβων δίνεται μεγάλη προσοχή στα μοτίβο επικοινωνίας που εκείνοι διατηρούν με τα παιδιά τους. Αυτό σημαίνει ότι μία μερίδα ερευνών εστιάζει στις επιρροές που ασκεί η επικοινωνία γονέα-παιδιού στην εμπλοκή του δεύτερου στον κυβερνοεκφοβισμό. Αυτό που υποστηρίζεται είναι ότι τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες αναπτύσσουν με τους γονείς τους λιγότερο ανοιχτή και περισσότερο αποφευκτική και προσβλητική επικοινωνία σε σύγκριση με τους εφήβους που δεν εμπλέκονται στον εκφοβισμό (Carrascosa et al. 2016). Οι συγκεκριμένες παρατηρήσεις επιβεβαιώνονται στα ευρήματα των μελετών της διεθνούς βιβλιογραφίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η έρευνα των Ortega Barón et al. (2019) στην οποία φάνηκε ότι οι έφηβοι που λαμβάνουν το ρόλο του θύτη ή του θύματος στον κυβερνοεκφοβισμό επικοινωνούν λιγότερο ανοιχτά και

περισσότερο αποφευκτικά με τους γονείς τους σε σύγκριση με τους εφήβους που δε λαμβάνουν κάποιο ρόλο στον εκφοβισμό.

Ακόμα, ο ρόλος των γονέων στον κυβερνοεκφοβισμό σχετίζεται και με την πρόληψη του φαινομένου. Στο πλαίσιο αυτό επισημαίνεται ότι οι συμπεριφορές και οι στάσεις των γονέων μπορεί να λειτουργήσουν ως μέσο πρόληψης απέναντι στην εμπλοκή των εφήβων στον κυβερνοεκφοβισμό. Κατά τη μελέτη του προληπτικού ρόλου των γονέων δίνεται έμφαση σε δύο διεργασίες στις οποίες εμπλέκονται. Η πρώτη αφορά το συναισθηματικό δέσιμο που έχουν με τα παιδιά τους και η δεύτερη αφορά τις πρακτικές σε σχέση με τη διαδικτυακή δραστηριότητα των παιδιών (Elsaesser et al., 2017). Η παροχή συναισθηματικής ζεστασιάς στα παιδιά φαίνεται ότι λειτουργεί θετικά στην πρόληψη του κυβερνοεκφοβισμού. Τα παιδιά που λαμβάνουν συναισθηματική εγγύτητα, φροντίδα, υποστήριξη και κατανόηση από τους γονείς τους νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Η αίσθηση της ασφάλειας και της σιγουριάς τα αποτρέπει από το να ασκήσουν ή και να λάβουν επιθετικές συμπεριφορές στο διαδίκτυο (Everri et al., 2014).

Όσον αφορά τις γονικές πρακτικές απέναντι στη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά αυτό που καταγράφεται είναι ότι οι ενήλικες καταφεύγουν σε μία σειρά πρακτικών. Για παράδειγμα, οι γονείς μπορεί να προχωρήσουν στον έλεγχο και την παρακολούθηση των δραστηριοτήτων των παιδιών τους και να θέσουν σαφή όρια σε σχέση με τον τρόπο χρήσης των τεχνολογικών εργαλείων. Η πρακτική αυτή φαίνεται ότι λειτουργεί εν μέρει προληπτικά, καθώς μπορεί να είναι καταπιεστική για τους εφήβους και να οδηγήσει στα αντίθετα αποτελέσματα (Hemphill & Heerde, 2014). Από την άλλη μεριά, πιο συνεργατικές πρακτικές όπως είναι η εκτέλεση κοινών δραστηριοτήτων με τους γονείς και τα παιδιά φαίνεται ότι λειτουργούν πιο προστατευτικά στην εμπλοκή των ανηλίκων στον κυβερνοεκφοβισμό (Elsaesser et al., 2017).

Τέλος, ο ρόλος των γονέων στο φαινόμενο του εκφοβισμού αφορά και τον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι αντιδρούν την εμπλοκή τους σε σχετικά περιστατικά. Αυτό που σημειώνεται είναι ότι οι σχέσεις που έχουν οι έφηβοι με τους γονείς τους επηρεάζει την αποκάλυψη του εκφοβισμού σε αυτούς. Οι έφηβοι έχουν την τάση να μην αποκαλύπτουν τη θυματοποίησή τους σε κάποιο ενήλικο άτομο, άρα και στους γονείς, καθώς πιστεύουν ότι εκείνοι δε θα μπορέσουν να τους βοηθήσουν. Αυτό σημαίνει ότι οι έφηβοι δεν εμπιστεύονται τους γονείς τους και δεν αποκαλύπτουν σε αυτούς την ηλεκτρονική βία που έχουν υποστεί (Li, 2007). Η μη επιθυμία των

μαθητών να εκφράσουν την εμπειρία του εκφοβισμού ή της θυματοποίησης στους γονείς τους είναι έντονη κατά τη διάρκεια της εφηβείας όσο τα άτομα μεγαλώνουν. Οι έφηβοι πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν μόνοι τους ό,τι τους συμβαίνει με αποτέλεσμα να μην εκφράζονται στους γονείς τους. Ωστόσο, οι έφηβοι που ανατρέφονται από συναισθηματικά διαθέσιμους γονείς είναι πιο πιθανό να μοιραστούν την εμπειρία του κυβερνοεκφοβισμού μαζί τους (Navarro & Serna, 2016).

Η επίδραση των γονέων στην αποκάλυψη της εμπειρίας εκφοβισμού των εφήβων φαίνεται ότι επηρεάζεται από τις πρακτικές ανατροφής που εκείνοι αξιοποιούν. Στην έρευνα των Makri-Botsari και Karagianni (2014) που πραγματοποιήθηκε σε ένα δείγμα Ελλήνων εφήβων βρέθηκε ότι οι αποφευκτικές και αυταρχικές συμπεριφορές ανατροφής σχετίζονται με τη μη αποκάλυψη των εμπειριών εκφοβισμού. Αντίθετα, οι ερευνητές τόνισαν ότι οι υποστηρικτικές πρακτικές των γονέων ωθούν τους μαθητές να τους αποκαλύψουν την εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό.

Τα παραπάνω στοιχεία φανερώνουν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι γονείς στην εμφάνιση του φαινομένου του κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς μέσα από τις πρακτικές και τις στάσεις τους μπορούν να προστατέψουν ή να αυξήσουν τον κίνδυνο εμφάνισης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο διαδίκτυο. Οι απόψεις που διατηρούν οι γονείς αναφορικά με το φαινόμενο παρουσιάζονται στην επόμενη ενότητα.

3.2 Απόψεις γονέων για τα χαρακτηριστικά του κυβερνοεκφοβισμού

Οι απόψεις των γονέων αναφορικά με το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού είναι ένα σύγχρονο αντικείμενο έρευνας το οποίο μελετάται από τη διεθνή επιστημονική κοινότητα. Η διερεύνηση των απόψεων έγκειται στο γεγονός ότι οι αντιλήψεις και οι γνώσεις των γονέων μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο που εκείνοι συνεισφέρουν στη γέννηση του φαινομένου. Οι απόψεις των γονέων για το φαινόμενο και τα χαρακτηριστικά του ποικίλλουν και επηρεάζονται από το γνωστικό τους υπόβαθρο (Bolenbaugh et al., 2019). Στην έρευνα των Campbell et al. (2018) εξετάστηκαν οι απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον παραδοσιακό και το διαδικτυακό εκφοβισμό. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να μελετήσουν σενάρια με και χωρίς τις μορφές εκφοβισμού και να αξιολογήσουν τη σοβαρότητά τους. Αυτό που παρατηρήθηκε στα αποτελέσματα της

έρευνας ότι και οι δύο ομάδες ενηλίκων ήταν εξοικειωμένοι με τα δύο φαινόμενα και τη σοβαρότητά τους. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς γνωρίζουν την έννοια και τις μορφές του κυβερνοεκφοβισμού και μπορούν να εντοπίσουν την ύπαρξη του σε θεωρητικό επίπεδο. Παρόμοια αποτελέσματα εμφανίστηκαν και στην έρευνα του Mesch (2009). Οι γονείς που συμμετείχαν στη συγκριμένη έρευνα περιέγραψαν τον κυβερνοεκφοβισμό ως τις επιθετικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται με τη χρήση των τεχνολογικών πληροφορίας και επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς είναι σε ένα βαθμό εξοικειωμένοι με τα κύρια χαρακτηριστικά του φαινομένου.

Στο πλαίσιο της μελέτης των απόψεων που έχουν οι γονείς απέναντι στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού δίνεται προσοχή και τις αντιλήψεις που εκείνοι διατηρούν για τις μορφές που λαμβάνει. Μία από τις έρευνες αυτές είναι εκείνοι των Sharma και Rangila (2018). Στην έρευνα βρέθηκε ότι οι γονείς αναγνωρίζουν τις διαφορετικές μορφές που λαμβάνει το φαινόμενο χωρίς να είναι γνώστες των επίσημων όρων που χρησιμοποιούνται. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς αναφέρθηκαν στη μορφή της εξαπάτησης, της εμπρηστικής γλώσσας, τη μίμηση-μεταμφίεση, τη δυσφήμιση και την παρενόχληση. Οι γονείς δε χρησιμοποίησαν τη συγκεκριμένη ορολογία αλλά περιέγραψαν τις συμπεριφορές αυτές ως μέρος του κυβερνοεκφοβισμού.

Παρόλα αυτά υπάρχουν ερευνητικά ευρήματα στα οποία αναδεικνύονται οι διαστρεβλωμένες απόψεις που έχουν οι γονείς των εφήβων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του κυβερνοεκφοβισμού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η εμπειρική μελέτη των Cassidy et al. (2012) στην οποία φάνηκε ότι οι γονείς αγνοούν τα χαρακτηριστικά του φαινομένου. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα φάνηκε ότι είχαν την τάση να υποτιμούν τις συμπεριφορές κυβερνοεκφοβισμού των παιδιών τους και την έκταση που έχει ο διαδικτυακός εκφοβισμός. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την εμπλοκή των παιδιών τους στο φαινόμενο. Παρόμοια αποτελέσματα εμφανίστηκαν και στην έρευνα των Compton et al. (2014). Οι γονείς έδωσαν έναν επιτυχημένο ορισμό στο διαδικτυακό εκφοβισμό αλλά παρουσίασαν ελλείψεις αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που φέρει. Οι γονείς, δηλαδή, αναφέρθηκαν στην ανισορροπία που υπάρχει στη δύναμη του θύτη και του θύματος αλλά δεν αναφέρθηκαν στην επαναληψιμότητα και την εκούσια πρόκληση βλάβης που περιλαμβάνεται στον κυβερνοεκφοβισμό.

Αντίστοιχα ευρήματα σημειώθηκαν και στην έρευνα των Midamba και Moreno (2019) στην οποία μελετήθηκαν οι απόψεις των εφήβων και των γονέων τους για τον κυβερνοεκφοβισμό. Οι γονείς τόνισαν ότι δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις και εμπειρίες που χρειάζονται για τον εντοπισμό του φαινομένου ειδικά όταν αυτό λαμβάνει χώρα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Οι γονείς, δηλαδή, παραδέχθηκαν ότι η μη εξοικείωση τους με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης συντελεί στην εμφάνιση εμποδίων στην προσπάθειά τους να καταλάβουν τις συμπεριφορές κυβερνοεκφοβισμού που εκδηλώνουν οι έφηβοι απόγονοί τους.

Οι άστοχες απόψεις που διατηρούν οι γονείς αναφορικά με τον κυβερνοεκφοβισμό και τα χαρακτηριστικά του εκδηλώθηκαν και στην έρευνα των Martín-Criado et al. (2021). Οι γονείς-συμμετέχοντες παρουσίασαν μειωμένες γνώσεις σχετικά με το φαινόμενο οι οποίες επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά του. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα σημειώθηκε ότι οι μισοί γονείς δε γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά του φαινομένου και τους παράγοντες κινδύνου που συντελούν στην ανάπτυξή του. Στο ίδιο ερευνητικό πλαίσιο βρέθηκε ότι οι γονείς με τις λιγότερες γνώσεις είναι εκείνοι που πιστεύουν ότι το σχολείο ευθύνεται για την εμφάνιση του κυβερνοεκφοβισμού. Ακόμα, στην έρευνα αναφέρθηκε ότι οι γονείς δεν είναι σε θέση να προσδιορίσουν τις διαδικτυακές συμπεριφορές οι οποίες θεωρούνται επικίνδυνες. Οι γονείς, δηλαδή, δυσκολεύονται να αποσαφηνίσουν ποιες συμπεριφορές των παιδιών τους σχετίζονται με το διαδικτυακό εκφοβισμό και ποιες όχι. Με τον τρόπο αυτό γίνεται ορατή η μεγάλη σημασία που έχουν οι γνώσεις των γονέων στις απόψεις που διατηρούν για τον κυβερνοεκφοβισμό.

Μία άλλη εμπειρική μελέτη στην οποία αναδεικνύονται οι απόψεις που διατηρούν οι γονείς αναφορικά με το διαδικτυακό εκφοβισμό είναι εκείνη του Lampridis (2018) που έλαβε χώρα στην Ελλάδα. Στη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι οι γονείς αποδέχονται σε μεγάλο βαθμό τους μύθους που επικρατούν γύρω από το φαινόμενο. Αναλυτικότερα, οι γονείς παρουσίασαν την τάση να λαμβάνουν μία παθητική στάση απέναντι στον εκφοβισμό η οποία δε βοηθά στην ανακούφιση του θύματος. Οι γονείς, δηλαδή, δεν αναγνωρίζουν το ρόλο που έχουν οι παρατηρητές καθώς πιστεύουν ότι κι εκείνοι είναι θύματα από τη στιγμή που βρέθηκαν σε περιστατικό εκφοβισμού. Αυτό δείχνει ότι οι γονείς δεν είναι εξοικειωμένοι απέναντι στους ρόλους που λαμβάνουν οι έφηβοι στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού. Ακόμα, στην ίδια έρευνα προέκυψε ότι οι γονείς διατηρούν λανθασμένες απόψεις και

σε σχέση με το θύτη και το θύμα. Οι συμμετέχοντες φάνηκε να διατηρούν στερεότυπα σε σχέση με το θύμα, το οποίο θεωρείται ως μοναχικό, και το θύτη που συνήθως είναι ένα αγόρι. Οι απόψεις αυτές των γονέων είναι λανθασμένες και επιβαρύνουν τους εφήβους που εμπλέκονται στο φαινόμενο (Sabella et al., 2013).

Οι λανθασμένες απόψεις των γονέων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του κυβερνοεκφοβισμού και ειδικότερα τα χαρακτηριστικά των μαθητών που εμπλέκονται σε αυτό παρουσιάστηκαν και στην έρευνα των Mishna et al. (2020). Οι γονείς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα ανέφεραν ότι ορισμένοι μαθητές είναι «γεννημένοι» ως θύματα δείχνοντας με τον τρόπο αυτό την υποτιμητική άποψη που διατηρούν για τους μαθητές που εκφοβίζονται στο διαδίκτυο. Στην ίδια έρευνα αναδείχθηκε ακόμα μία λανθάνουσα άποψη των γονέων αναφορικά με τα θύματα. Ορισμένοι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι τα θύματα προκαλούν με τη συμπεριφορά τους την επιθετικότητα του θύτη ενώ άλλοι επισήμαναν ότι τα θύματα δε συμπεριφέρονται με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο με αποτέλεσμα να εκφοβίζονται. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι απόψεις των γονέων σε σχέση με τα θύματα του διαδικτυακού εκφοβισμού δεν ανταποκρίνονται στα ευρήματα και τις περιγραφές της επιστημονικής κοινότητας.

Ακόμα, υπάρχουν ερευνητικά στοιχεία στα οποία παρουσιάζονται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τους θύτες του κυβερνοεκφοβισμού. Στο πλαίσιο της έρευνας των Monk et al. (2016) παρατηρούνται τόσο λανθασμένες όσο και εύστοχες παρατηρήσεις. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι γονείς χαρακτηρίζουν τους μαθητές που εκφοβίζουν στο διαδίκτυο τους συνομηλικούς τους «κακούς» και «διαβολικούς». Οι γονείς, δηλαδή, πιστεύουν ότι οι θύτες είναι κακοί άνθρωποι που ικανοποιούνται όταν προκαλούν βλάβες σε ένα άλλο άτομο. Ωστόσο, στην έρευνα ορισμένοι γονείς ανέφεραν περισσότερο εύσταθείς απόψεις αναφορικά με τους θύτες. Μία από τις απόψεις αυτές είναι ότι οι θύτες εκδηλώνουν αυτές τις συμπεριφορές καθώς το διαδίκτυο δε βοηθά στο να βιώσουν τις επιδράσεις που έχουν οι συμπεριφορές τους. Στο ίδιο πλαίσιο μερικοί γονείς περιέγραψαν τους θύτες ως μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες τις οποίες εκδηλώνουν μέσα από τις επιθετικές συμπεριφορές στο διαδίκτυο. Επομένως, οι γονείς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα παρουσιάζουν τόσο εύστοχες όσο και άστοχες απόψεις αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των μαθητών που εκφοβίζουν άλλα άτομα στο διαδίκτυο.

Παρόλα αυτά, αξίζει να σημειωθεί ότι σε ορισμένες έρευνες οι γονείς φαίνεται να είναι εξοικειωμένοι με τους ρόλους που λαμβάνουν οι μαθητές στον κυβερνοεκφοβισμό. Η εξοικείωση, και άρα η γνώση των γονέων, αναφορικά με τους διαφορετικούς ρόλους αναδείχθηκε στην έρευνα των Compton et al. (2014). Οι γονείς που συμμετείχαν σε αυτή τη μελέτη ήταν σε θέση να προσδιορίσουν το ρόλο του θύτη/θύματος. Οι γονείς ανέφεραν ότι υπάρχουν μαθητές που θυματοποιούνται στο διαδίκτυο και γίνονται με τη σειρά τους θύτες προκειμένου να διαχειριστούν τις αρνητικές συνέπειες του εκφοβισμού. Ένα ακόμα σημαντικό σημείο της συγκεκριμένης έρευνας αφορά και τα κίνητρα που έχουν οι μαθητές κατά την εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό. Οι γονείς-συμμετέχοντες φάνηκαν εξοικειωμένοι με το φαινόμενο καθώς τόνισαν ότι η ανωνυμία που προσφέρει το διαδίκτυο όπως επίσης και η διάθεση για «πειράγμα» μπορεί να οδηγήσει στην εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι ορισμένοι γονείς διατηρούν πιο εύστοχες απόψεις για τον κυβερνοεκφοβισμό σε σύγκριση με άλλους που δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις.

Τέλος, υπάρχουν ορισμένες έρευνες στις οποίες εξετάζονται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τις επιπτώσεις που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός στους εφήβους. Στην έρευνα των Ho et al. (2019) οι γονείς ανέφεραν ότι η θυματοποίηση επηρεάζει αρνητικά τους μαθητές. Το ενδιαφέρον σημείο της συγκεκριμένης έρευνας ήταν ότι οι γονείς διατηρούν διαφορετικές απόψεις για τις συνέπειες του κυβερνοεκφοβισμού όταν μιλούν για τα δικά τους παιδιά και όταν μιλούν για κάποιο άλλο. Ειδικότερα, οι γονείς υποτιμούν τις επιδράσεις που έχει ο εκφοβισμός στα δικά τους παιδιά ενώ θεωρούν ότι σε ένα άλλο παιδί οι επιδράσεις θα ήταν πιο σοβαρές. Αυτό δείχνει ότι οι γονείς διατηρούν αποστασιοποιημένες απόψεις αναφορικά με το φαινόμενο και τον τρόπο που εκείνο μπορεί να επηρεάσει τα παιδιά τους.

3.3 Απόψεις γονέων για την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού

Οι γονείς παρουσιάζονται ως τα ενήλικα άτομα που είναι σε θέση να προλάβουν και να αντιμετωπίσουν την εμπλοκή των παιδιών τους στον κυβερνοεκφοβισμό. Οι απόψεις που διατηρούν οι ενήλικοι σε σχέση με το διαδικτυακό εκφοβισμό επιτρέπουν την έγκαιρη παρέμβαση τους στα περιστατικά της βίας στο διαδίκτυο. Οι γονείς καταφεύγουν σε διαφορετικές μεθόδους για να διαχειριστούν τον εκφοβισμό που λαμβάνει χώρα στο διαδικτυακό κόσμο δίνοντας έμφαση στη διαδικτυακή δραστηριότητα των παιδιών και στην παροχή υποστήριξης

σε αυτά. Οι απόψεις που έχουν οι γονείς για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού σηματοδοτούν και τον τρόπο που μπορεί να αντιδράσουν όταν το παιδί τους εμπλακεί σε τέτοιο περιστατικό (Robinson, 2011).

Υπό το πρίσμα της μελέτης των γονέων δίνεται μεγάλη προσοχή στον έλεγχο και την παρακολούθηση που εκείνοι εκτελούν αναφορικά με τις διαδικτυακές δραστηριότητες των παιδιών τους. Για παράδειγμα, στην έρευνα των Dehue et al. (2008) φάνηκε ότι οι γονείς προσπαθούν να αποτρέψουν την εμπλοκή των παιδιών τους στον εκφοβισμό στο διαδίκτυο μέσα από τη θέσπιση κανόνων για τη χρήση του διαδικτύου και την αποστολή ηλεκτρονικών μηνυμάτων. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς πιστεύουν ότι ο έλεγχος είναι μία μέθοδος αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και η έρευνα των Mishna et al. (2020) στην οποία αναδείχθηκαν οι απόψεις που έχουν οι γονείς αναφορικά με την ευθύνη που παρουσιάζουν στην πρόληψη του φαινομένου. Η πλειοψηφία των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα τόνισαν ότι οι ίδιοι είναι υπεύθυνοι για τις συμπεριφορές που εκδηλώνουν τα παιδιά τους στο διαδίκτυο. Η ευθύνη αυτή εκδηλώνεται πρακτικά καθώς οι γονείς πιστεύουν ότι μέσα από τον έλεγχο των διαδικτυακών δραστηριοτήτων μπορούν να αποτρέψουν την εμπλοκή των παιδιών τους στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού.

Μία άλλη έρευνα στην οποία αναδεικνύονται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού είναι εκείνη των Midamba και Moreno (2017). Στην έρευνα εξετάστηκαν οι απόψεις και τα βιώματα γονέων που έχουν παιδιά στην εφηβεία τα οποία εμπλέκονται στον εκφοβισμό στο διαδίκτυο. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι οι γονείς δε νιώθουν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν την εμπλοκή των παιδιών τους στο φαινόμενο. Πιο αναλυτικά, οι γονείς αναφέρουν ότι δεν έχουν στη διάθεσή τους τις κατάλληλες γνώσεις και τα εργαλεία για να προλάβουν ή να αντιμετωπίσουν έγκαιρα τον κυβερνοεκφοβισμό. Στο πλαίσιο αυτό οι γονείς αναπτύσσουν μία αίσθηση αβοηθησίας.

Οι δυσκολίες που έχουν οι γονείς στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού των παιδιών τους επηρεάζονται από τις απόψεις που έχουν σε σχέση με την πρόληψη και τη διαχείριση του φαινομένου. Οι απόψεις αυτές μελετήθηκαν από τους Cassidy et al. (2012). Οι ερευνητές βρήκαν στην εμπειρική μελέτη που πραγματοποίησαν ότι οι γονείς καταφεύγουν σε μη αποτελεσματικές μεθόδους διαχείρισης του κυβερνοεκφοβισμού καθώς εκείνες εκτιμούν ως ωφέλιμες. Οι γονείς, δηλαδή, ακολουθούν πρακτικές επίβλεψης όπως είναι ο έλεγχος του ιστορικού επισκέψεων

των παιδιών τους στο διαδίκτυο, το να κάθονται μαζί με τα παιδιά τους όσο εκείνα χρησιμοποιούν το διαδίκτυο και η χρήση εφαρμογών απαγόρευσης χρήσης συγκεκριμένων ιστοσελίδων. Οι πρακτικές αυτές δεν είναι αποτελεσματικές καθώς οι μαθητές συνεχίζουν να χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και άλλες εφαρμογές που σχετίζονται με τον κυβερνοεκφοβισμό. Ακόμα, η μη αποτελεσματικότητα των συγκεκριμένων στρατηγικών αντιμετώπισης οφείλεται στον τρόπο που οι έφηβοι αντιλαμβάνονται το διαδίκτυο. Οι έφηβοι αντιμετωπίζουν το διαδίκτυο ως ένα θετικό μέσο της καθημερινής τους ζωής το οποίο μπορούν να αξιοποιήσουν για ψυχαγωγικούς, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς σκοπούς. Η απαγόρευση της χρήσης συγκεκριμένων διαδικτυακών εφαρμογών δε βοηθά στη μείωση του κυβερνοεκφοβισμού καθώς αυτός δεν προκύπτει από συγκεκριμένες εφαρμογές αλλά από τις συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι χρήστες (Strom & Strom, 2005).

Οι απόψεις που έχουν οι γονείς αναφορικά με την πρόληψη και την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού σημειώνονται και στην έρευνα που πραγματοποίησαν οι Barlett και Fennel (2016). Στη συγκεκριμένη έρευνα οι γονείς αναφέρθηκαν στην εκτέλεση δύο δράσεων κατά του κυβερνοεκφοβισμού, τον έλεγχο της διαδικτυακής δραστηριότητας των παιδιών και την ανάπτυξη συζητήσεων σε σχέση με τις επικίνδυνες συμπεριφορές του διαδικτύου. Ωστόσο, οι γονείς εμφάνισαν την τάση να υπερεκτιμούν τις διαδικασίες αυτές. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς πιστεύουν ότι προστατεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα παιδιά τους από ότι συμβαίνει στην πραγματικότητα. Στην ίδια έρευνα αξιολογήθηκαν και οι απόψεις των παιδιών αναφορικά με τις στάσεις των γονέων απέναντι στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού. Τα παιδιά επιβεβαίωσαν το παραπάνω εύρημα τονίζοντας ότι οι γονείς τους δεν είναι τόσο αποτελεσματικοί στην αντιμετώπιση του φαινομένου όσο πιστεύουν.

Επιπλέον, κατά τη διερεύνηση των απόψεων που έχουν οι γονείς για την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού οι ειδικοί εστιάζουν στα περιστατικά εκφοβισμού που έχουν διεξαχθεί. Παραδείγματος χάριν οι Lynch et al. (2015) μελέτησαν τις απόψεις των γονέων των παιδιών που έχουν θυματοποιηθεί στο διαδίκτυο. Στην έρευνα αναδείχθηκαν τέσσερις διαφορετικές απόψεις αναφορικά με την αποτελεσματική διαχείριση των παιδιών-θυμάτων. Ο πρώτος τρόπος ήταν η ευθεία αντιμετώπιση μέσα από την προσέγγιση του θύτη ή των γονέων του. Οι γονείς, δηλαδή, ανέφεραν ότι επικοινωνούν με το θύτη και τους γονείς του προκειμένου να

ανακουφίσουν το παιδί τους από τη θυματοποίηση και να προλάβουν κάποιο μελλοντικό αντίστοιχο περιστατικό. Η δεύτερη αντίδραση των γονέων ήταν η έμμεση ανάληψη δράσης μέσα από την αναζήτηση βοήθειας και την αναφορά του περιστατικού στο σχολείο. Οι συμπεριφορές αυτές εκδηλώθηκαν έχοντας ως γνώμονα την προστασία του θύματος. Ο τρίτος τρόπος αντίδρασης αφορούσε τον έλεγχο της κατάστασης. Οι γονείς προχώρησαν στην άμεση αντίδραση απομακρύνοντας το παιδί τους από τις συνθήκες του εκφοβισμού. Για παράδειγμα, άλλαξαν τον αριθμό τηλεφώνου του παιδιού για να μη λάβει στο μέλλον κάποιο εκφοβιστικό μήνυμα. Ο τέταρτος τρόπος αντίδρασης ήταν η παροχή υποστήριξης στο θύμα. Οι γονείς ζήτησαν βοήθεια από κάποιον επαγγελματία ψυχικής υγείας προκειμένου το θύμα να μπορέσει να ανακουφιστεί από τις συνέπειες του εκφοβισμού. Οι τέσσερις αυτοί τρόποι αντιδράσεις δείχνουν ότι οι γονείς προχωρούν στην αξιοποίηση διαφορετικών τρόπων αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού αναλόγως με τις απόψεις που διατηρούν για αυτό.

Επίσης, η εμπειρική μελέτη των απόψεων που έχουν οι γονείς για την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού έχει αναδείξει στοιχεία σε σχέση με τις αντιλήψεις που διατηρούν για το ρόλο των εκπαιδευτικών και του σχολείου. Από την έρευνα των Mishna et al. (2020) προέκυψε ότι οι γονείς πιστεύουν ότι η αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου απαιτεί τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς. Στην ουσία, οι γονείς πιστεύουν ότι η αντιμετώπιση του εκφοβισμού μπορεί να γίνει μέσα από την εφαρμογή πολυπαραγοντικών παρεμβάσεων στις οποίες συμμετέχουν τόσο τα ανήλικα όσο και τα ενήλικα άτομα.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού διατηρούν θετικές απόψεις για την εμπλοκή τους σε προγράμματα παρέμβασης. Αναλυτικότερα, οι γονείς αναγνωρίζουν ως ένα βαθμό τις αδυναμίες τους και τις ανεπιτυχείς προσπάθειες που καταβάλλουν για να διαχειριστούν τις διαδικτυακές συμπεριφορές των παιδιών τους. Στο πλαίσιο αυτό διατηρούν θετικές απόψεις για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα παρέμβασης για την αντιμετώπιση του φαινομένου στα οποία θα συνεργαστούν με επαγγελματίες υγείας και εκπαιδευτικούς. Αυτό σημαίνει ότι οι απόψεις των γονέων αναφορικά με την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού είναι θετικές έχοντας ως γνώμονα τη σοβαρότητα που χαρακτηρίζει το συγκεκριμένο φαινόμενο (Gradinger et al., 2017).

Η μελέτη των παραπάνω ερευνητικών ευρημάτων δείχνει ότι οι απόψεις των γονέων αναφορικά με την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού κατέχουν μεγάλη σημασία στον τρόπο που εκείνοι διαχειρίζονται ανάλογα περιστατικά. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού απαιτεί τον έλεγχο της διαδικτυακής δραστηριότητας, την εκπαίδευση των παιδιών και των γονέων όπως επίσης και τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Με τον τρόπο αυτό οι γονείς μπορούν να αναπτύξουν περισσότερο εύστοχες απόψεις απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό και να συνεισφέρουν στην αποτελεσματική του αντιμετώπιση (Robinson, 2011).

3.3 Η παρούσα έρευνα

Με βάση όσα αναφέρθηκαν ήδη στα προηγούμενα κεφάλαια, η παρούσα έρευνα στοχεύει να εξετάσει τις πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό και για τις στρατηγικές αντιμετώπισής του. Πιο αναλυτικά, οι επιμέρους στόχοι ήταν:

1. Η διερεύνηση πεποιθήσεων γονέων παιδιών θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό, αναφορικά με α) τους μύθους γύρω από τον κυβερνοεκφοβισμό, β) το θύμα, γ) το θύτη, δ) τον παρατηρητή, ε) το τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός και στ) το αν το θύμα είπε ψέματα.

2. Η διερεύνηση της εφαρμογής στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από γονείς θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού.

3. Η διερεύνηση των πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού.

4. Η διερεύνηση πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς.

5. Η διερεύνηση πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για την εφαρμογή στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς.

Μέσα από το σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

I. Ποιες είναι οι πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό;

II. Ποιες είναι οι πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού;

III. Ποιες είναι οι πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς;

Κεφάλαιο 4: Μέθοδος

4.1 Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 120 γονείς παιδιών ηλικίας 7 έως 9 ετών των οποίων τα παιδιά είχαν συμμετάσχει σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού, είτε ως θύτες είτε ως θύματα.

Το 61,7% του δείγματος ήταν γυναίκες ($n = 74$) και το 38,3% από άνδρες ($n = 46$). Οι ηλικίες των συμμετεχόντων κυμάνθηκαν από τα 28 έως τα 61 έτη, με εύρος τα 31 έτη. Η μέση ηλικία στο δείγμα των γονέων έφτασε τα 45,73 έτη και η τυπική απόκλιση τα 5,89 περίπου. Ως προς το μορφωτικό επίπεδο, το 50% των γονέων είχαν ολοκληρώσει την Τριτοβάθμια εκπαίδευση ($n = 60$). Επιπλέον, το 26,7% είχαν ολοκληρώσει σπουδές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($n = 32$) και το 20% είχαν στην κατοχή του μεταπτυχιακό ($n = 24$). Επιπροσθέτως, το 73,3% των γονέων είναι έγγαμοι/ες ή συζούν ($n = 88$) και το 24,2% ήταν διαζευγμένοι/ες ($n = 29$).

4.2 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο ήταν χωρισμένο σε τρία βασικά μέρη και το πρώτο αφορούσε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στο τμήμα των δημογραφικών χαρακτηριστικών τοποθετήθηκαν οχτώ ερωτήσεις κλειστού τύπου που είχαν σκοπό τη δημιουργία μιας γενικής εικόνας για το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα.

Το δεύτερο τμήμα σχετιζόταν με το πρώτο το πρώτο ερευνητικό ερώτημα και περιείχε μια σειρά ερωτήσεων κλειστού τύπου για τις πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό. Στο τμήμα αυτό χρησιμοποιήθηκαν δύο γενικές ερωτήσεις και επιπλέον 32 που βασίστηκαν στο σταθμισμένο και έγκυρο εργαλείο Cyber Bullying Myths Scale (Lampridis, 2018). Το Cyber Bullying Myths Scale οδηγούσε σε έξι παράγοντες: 1) Αποδοχή μύθων, 2) Θύμα, 3) Θύτης, 4) Παρατηρητής, 5) Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός και 6) Το θύμα ψεύδεται. Όλες οι προτάσεις βασίζονται σε μια 7βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) έως το 7 (Συμφωνώ απόλυτα). Σκοπός του εργαλείου ήταν να αναδείξει το κατά πόσο οι γονείς πιστεύουν σε μύθους του κυβερνοεκφοβισμού.

Ο πρώτος παράγοντας (Αποδοχή μύθων) αποτελούνταν από πέντε προτάσεις (π.χ. «Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι κάτι που δε θα συμβεί στο παιδί μου») και σχετιζόταν με τους γενικούς μύθους του κυβερνοεκφοβισμού. Ο παράγοντας «Θύμα» αποτελούνταν από έξι προτάσεις (π.χ. «Τα θύματα στα περιστατικά

κυβερνοεκφοβισμού είναι συναισθηματικά ευαίσθητα») και σχετίζονταν με τους μύθους αναφορικά με τα θύματα του κυβερνοεκφοβισμού. Ο επόμενος παράγοντας (Θύτης) αποτελούνταν από οχτώ προτάσεις (π.χ. «Οι θύτες στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού συνδέονται με οικογένειες με ενδοοικογενειακά προβλήματα») και σχετίζονταν με τους μύθους αναφορικά με τους θύτες του κυβερνοεκφοβισμού. Ο παράγοντας «Παρατηρητής» αποτελούνταν από τέσσερις προτάσεις (π.χ. «Όταν κάποιος είναι παρατηρητής σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού, δεν έχει ευθύνη απέναντι στο περιστατικό αυτό») και σχετίζονταν με τους μύθους αναφορικά με τους παρατηρητές του κυβερνοεκφοβισμού. Ο επόμενος παράγοντας (Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός) αποτελούνταν από πέντε προτάσεις (π.χ. «Όταν άνδρες βομβαρδίζουν μια γυναίκα με email ή σχόλια στα κοινωνικά δίκτυα με σεξουαλικό περιεχόμενο, δεν την εκφοβίζουν. Απλώς φλερτάρουν μαζί της») και σχετίζονταν με τους μύθους αναφορικά με το τι δεν θεωρείται κυβερνοεκφοβισμός. Τέλος, ο παράγοντας «Το θύμα ψεύδεται» αποτελούνταν από τέσσερις προτάσεις (π.χ. «Κάθε αναφορά από άτομο για περιστατικό εκφοβισμού θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν») και σχετίζονταν με τους μύθους αναφορικά τις περιπτώσεις που το θύμα του κυβερνοεκφοβισμού ψεύδεται.

Ο επόμενος Πίνακας, παρουσιάζει τους έξι παράγοντες, τις προτάσεις από τις οποίες δημιουργήθηκαν καθώς και τα αποτελέσματα του ελέγχου αξιοπιστίας. Για την αξιοπιστία, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος α του Cronbach και για ικανοποιητικά αποτελέσματα η τιμή του θα έπρεπε να υπερβαίνει το 0,7. Σύμφωνα με τα δεδομένα στον επόμενο Πίνακα, όλες οι μεταβλητές θεωρούνται αξιόπιστες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην παρούσα έρευνα για εξαγωγή συμπερασμάτων.

Πίνακας 1: Αξιοπιστία μεταβλητών Cyber Bullying Myths Scale

Μεταβλητή	Προτάσεις	Δείκτης Cronbach's alpha
Αποδοχή μύθων	B3-B7	0,787
Θύμα	B8-B13	0,822
Θύτης	B14-B21	0,790
Παρατηρητής	B22-B25	0,726
Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός	B26-B30	0,891
Το θύμα ψεύδεται	B31-B34	0,795

Αντίστοιχα, στο πρωτότυπο ερευνητικό έργο του Lampridis (2018) ο δείκτης για τον παράγοντα «Αποδοχή μύθων» ήταν 0,84, για τον παράγοντα «Θύμα» ήταν 0,82, για τον παράγοντα «Θύτης» ήταν 0,81, για τον παράγοντα «Παρατηρητής» ήταν 0,72, για τον παράγοντα «Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός» ήταν 0,75 και για τον παράγοντα «Το θύμα ψεύδεται» ήταν 0,73. Επομένως, το εργαλείο τόσο στην πρωτότυπη έρευνα όσο και στην παρούσα έδειξε ικανοποιητικά επίπεδα αξιοπιστίας.

Επίσης, στο ίδιο ερευνητικό άρθρο ο Lampridis (2018) απέδειξε πως το εργαλείο είναι και έγκυρο μέσω παραγοντικής ανάλυσης. Η ανάλυση αυτή έδειξε πως όντως οι 32 ερωτήσεις του εργαλείου οδηγούσαν σε έξι παράγοντες και οι προτάσεις που αντιστοιχούσαν στους παράγοντες παρουσιάστηκαν πιο πάνω και επιβεβαιώνονται και στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 1). Τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση περιστροφής Varimax, ήταν στατιστικά σημαντικά και αποδείχθηκε πως οι παράγοντες που προέκυψαν εξηγούσαν το 59,03 της συνολικής διακύμανσης.

Το επόμενο τμήμα βασίστηκε και πάλι σε ερωτήσεις κλειστού τύπου αναφορικά με τη διερεύνηση της εφαρμογής των στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από γονείς θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού όπως και τις πεποιθήσεις σχετικά με τις στρατηγικές αντιμετώπισης. Επίσης, οι ερωτήσεις αφορούσαν τη διερεύνηση της εφαρμογής των στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς όπως και τις πεποιθήσεις σχετικά με τις στρατηγικές αντιμετώπισης από εκπαιδευτικούς. Στο τμήμα αυτό τοποθετήθηκαν τέσσερις ερωτήσεις που βασίστηκαν σε όμοιες έρευνες που εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφία (Κυριακίδης, 2007 · Olweus & Limber, 2010 · Τζελέπη – Γιαννάτου, 2008).

Αναλυτικότερα, η πρώτη ερώτηση αφορούσε τις στρατηγικές αντιμετώπισης που εφάρμοσαν οι γονείς όταν διαπίστωσαν ότι το παιδί τους συμμετείχε σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού. Στην ερώτηση αυτή οι γονείς καλούνταν να σημειώσουν όλες τις στρατηγικές που είχαν εφαρμόσει (π.χ. «Επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού», «Συμβουλές από ειδικούς»). Στην ερώτηση αυτή υπήρχε δυνατότητα πολλαπλής επιλογής συνολικά 12 στρατηγικών. Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών αυτών σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων. Οι απαντήσεις βασίζονταν σε 5βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Καθόλου) έως το 5 (Πολύ). Οι στρατηγικές που σημειώθηκαν στις παραπάνω

ερωτήσεις βασίστηκαν στην έρευνα των Κυριακίδη (2007) και Τζελέπη – Γιαννάτου (2008).

Στη συνέχεια, η επόμενη ερώτηση σχετίζονταν με το ποιες στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού εφάρμοσαν οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων. Στην πρόταση αυτή τοποθετήθηκαν 14 στρατηγικές αντιμετώπισης και οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν όσες ίσχυαν κατά την άποψη τους. Επομένως, η ερώτηση αυτή ήταν τύπου πολλαπλής επιλογής. Τέλος, η τελική πρόταση του ερωτηματολογίου καλούσε τους γονείς να σημειώσουν την αποτελεσματικότητα των 14 στρατηγικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί. Οι απαντήσεις βασίζονταν σε 5βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Καθόλου) έως το 5 (Πολύ). Οι στρατηγικές που σημειώθηκαν στις παραπάνω ερωτήσεις βασίστηκαν στην έρευνα των Olweus και Limber (2010).

4.3 Ερευνητική διαδικασία

Αρχικά οριστικοποιήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και το ερωτηματολόγιο το οποίο διανεμήθηκε με κάθε ηλεκτρονικό μέσο διαθέσιμο (email, sms, social media) στο δείγμα των γονέων. Η διανομή έγινε ηλεκτρονικά έτσι ώστε να αποφευχθεί η προσωπική επαφή του ερευνητή με το δείγμα στα πλαίσια προστασίας από την πανδημία COVID-19.

Σημειώνεται πως οι γονείς ενημερώνονταν αναλυτικά μέσω συνοδευτικής επιστολής για τα στοιχεία του ερευνητή, το σκοπό της έρευνας, την εθελοντική συμμετοχή, την οικειοθελή αποχώρηση, την ανωνυμία της συμμετοχής και την προστασία των προσωπικών δεδομένων. Έπειτα, καλούνταν να προχωρήσουν στην έρευνα, εφόσον είχαν ενημερωθεί με όλα τα παραπάνω, ακολουθώντας τους κανόνες δεοντολογίας της έρευνας που απαιτούν την συνειδητή συμμετοχή του δείγματος. Στη συνέχεια συμπλήρωναν το ερωτηματολόγιο και οι απαντήσεις τους βρίσκονταν στην πλατφόρμα Google Forms στην οποία είχε πρόσβαση μόνο ο ερευνητής. Όταν ολοκληρώθηκε η διαδικασία συλλογής δεδομένων, οι απαντήσεις αποθηκεύτηκαν τοπικά στον προσωπικό υπολογιστή του ερευνητή για να αναλυθούν.

4.4 Ανάλυση

Η ανάλυση των απαντήσεων των γονέων στο ερωτηματολόγιο έγινε στο SPSS και βασίστηκε σε περιγραφική ανάλυση μέσω πινάκων και γραφημάτων. Αξίζει να σημειωθεί πως η ανάλυση έγινε με βάση το διαχωρισμό των απαντήσεων ως προς το αν οι γονείς είχαν παιδί θύμα κυβερνοεκφοβισμού ή αν είχαν παιδί θύτη

κυβερνοεκφοβισμού. Οι πίνακες και τα γραφήματα που χρησιμοποιήθηκαν βασίστηκαν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των γονέων στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Για την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας πραγματοποιήθηκαν συγκεκριμένες ενέργειες. Αρχικά, οι συμμετέχοντες, πριν συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο καλούνταν να μελετήσουν την συνοδευτική επιστολή ενημέρωσης και συγκατάθεσης. Η ενημέρωση των συμμετεχόντων αφορούσε τα στοιχεία του ερευνητή, και το σκοπό της έρευνας. Επίσης αφορούσε τα δικαιώματα των συμμετεχόντων όπως η εθελοντική συμμετοχή, η οικειοθελή αποχώρηση οποιαδήποτε στιγμή, η ανωνυμία της συμμετοχής και η προστασία των προσωπικών δεδομένων. Σημειώνεται πως τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων ήταν προστατευμένα με βάση τον Γενικό Κανονισμό Προσωπικών Δεδομένων (2016/679 – ΕΕ). Έπειτα, καλούνταν να προχωρήσουν στην έρευνα, εφόσον είχαν ενημερωθεί για όλα τα παραπάνω και συμφωνούσαν να συμμετάσχουν συνειδητά (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας τα οποία προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των γονέων που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε. Εντός του κεφαλαίου, αναλύονται τα δημογραφικά στοιχεία των γονέων όπως και οι απαντήσεις τους στις βασικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διακεκριμένες σε ενότητες με σκοπό την παροχή συμπερασμάτων αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα. Σημειώνεται πως στην έρευνα έλαβαν μέρος 120 γονείς συνολικά.

5.1 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό

Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας και σχετιζόταν με τις πεποιθήσεις των γονέων του δείγματος για τον κυβερνοεκφοβισμό. Στο πλαίσιο αυτό τέθηκαν, αρχικά, δύο βασικές ερωτήσεις.

Στην πρώτη ερώτηση, οι γονείς καλούνταν να σημειώσουν πόσο τους ανησυχούσε ο κυβερνοεκφοβισμός. Σύμφωνα με το Γράφημα 9 στο Παράρτημα, το 45,8% δήλωσε πως ανησυχούσε πολύ για τον κυβερνοεκφοβισμό ($n = 55$). Παρόλα αυτά, το 36,7% ανησυχούσε σε μέτρια επίπεδα ($n = 44$). Τέλος, το 17,5% ανησυχούσε σε μικρά ή πολύ μικρά επίπεδα για τον κυβερνοεκφοβισμό ($n = 21$). Παράλληλα, οι απαντήσεις στην ερώτηση εμφάνισαν μέσο όρο 4,25 μονάδες και τυπική απόκλιση 0,822 μονάδες. Επομένως, τα επίπεδα ανησυχίας των γονέων για το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού ήταν υψηλά.

Στη δεύτερη ερώτηση, οι γονείς καλούνταν να σημειώσουν πόσο συχνά σκέφτονταν το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού. Σύμφωνα με το Γράφημα 10 στο παράρτημα, το 55,8% δήλωσε πως σκέφτονταν λίγο έως καθόλου τον κυβερνοεκφοβισμό ($n = 67$). Παρόλα αυτά, το 25,8% σκέφτονταν μέτρια συχνά τον κυβερνοεκφοβισμό ($n = 31$). Τέλος, το 18,3% σκέφτονταν πολύ τον κυβερνοεκφοβισμό ($n = 22$). Παράλληλα, οι απαντήσεις στην ερώτηση εμφάνισαν μέσο όρο 3,39 μονάδες και τυπική απόκλιση 1,071 μονάδες. Επομένως, η συχνότητα που σκέφτονταν οι γονείς το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού ήταν ελαφρώς υψηλή.

Στη συνέχεια και με βάση τις οδηγίες του δημιουργού του εργαλείου Cyber Bullying Myths Scale δημιουργήθηκαν οι μεταβλητές που παρουσιάζονται στον

επόμενο Πίνακα. Οι μεταβλητές βασίστηκαν σε 7βαθμη κλίμακα Likert από το 1 – «Διαφωνώ απόλυτα» έως το 7 – «Συμφωνώ απόλυτα».

Με βάση τα δεδομένα αυτά, η μεταβλητή «Αποδοχή μύθων», πήρε τιμές από 2,60 έως 6,40. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 4,46 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 0,72 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε άνω του μετρίου αλλά και σε υψηλά επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού.

Η μεταβλητή «Θύμα», πήρε τιμές από 1 έως 7. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 4,52 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 1,22 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε άνω του μετρίου αλλά και σε υψηλά επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με το θύμα στα περιστατικά του κυβερνοεκφοβισμού.

Η μεταβλητή «Θύτης», πήρε τιμές από 1,50 έως 6,38. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 4,24 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 1,09 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε άνω του μετρίου αλλά και σε υψηλά επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με τον θύτη στα περιστατικά του κυβερνοεκφοβισμού.

Η μεταβλητή «Παρατηρητής», πήρε τιμές από 1 έως 5,50. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 2,91 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 0,80 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε κάτω του μετρίου αλλά και σε χαμηλά επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με τον παρατηρητή στα περιστατικά του κυβερνοεκφοβισμού.

Η μεταβλητή «Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός», πήρε τιμές από 3,60 έως 5,60. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 4,48 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 0,37 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε άνω του μετρίου αλλά και σε μέτρια επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με το τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός σε σχετικά περιστατικά.

Τέλος, η μεταβλητή «Το θύμα ψεύδεται», πήρε τιμές από 1 έως 4,75. Η μέση τιμή της μεταβλητής διαμορφώθηκε στις 3,05 μονάδες και η τυπική απόκλιση στις 0,83 μονάδες. Από τα στοιχεία αυτά, συμπεραίνεται πως οι γονείς αποδέχονταν σε κυρίως μέτρια αλλά και χαμηλά επίπεδα, τους μύθους αναφορικά με το πότε το θύμα ψεύδεται σε περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού.

Από τα παραπάνω, παρατηρείται μια γενική τάση των γονέων να αποδέχονται περισσότερο τους γενικούς μύθους του κυβερνοεκφοβισμού όπως και τους μύθους

για το θύμα, τον θύτη και το τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός. Αντίθετα, στις περιπτώσεις των μύθων του παρατηρητή και του αν το θύμα ψεύδεται, οι γονείς τους αποδέχονταν σε χαμηλότερα επίπεδα.

Πίνακας 2: Περιγραφικά στοιχεία μεταβλητών Cyber Bullying Myths Scale και γενικών πεποιθήσεων για τον κυβερνοεκφοβισμό

	N	M	SD	Range
Βαθμός ανησυχίας	120	4,25	0,822	2,00-5,00
Συχνότητα σκέψης φαινομένου	120	3,39	1,071	1,00-5,00
Αποδοχή μύθων	120	4,4617	,71657	2,60-6,40
Θύμα	120	4,5222	1,21919	1,00-7,00
Θύτης	120	4,2354	1,08552	1,50-6,38
Παρατηρητής	120	2,9146	,80080	1,00-5,00
Τι δεν είναι κυβερνοεκφοβισμός	120	4,4833	,37086	3,60-5,60
Το θύμα ψεύδεται	120	3,0521	,82560	1,00-4,75

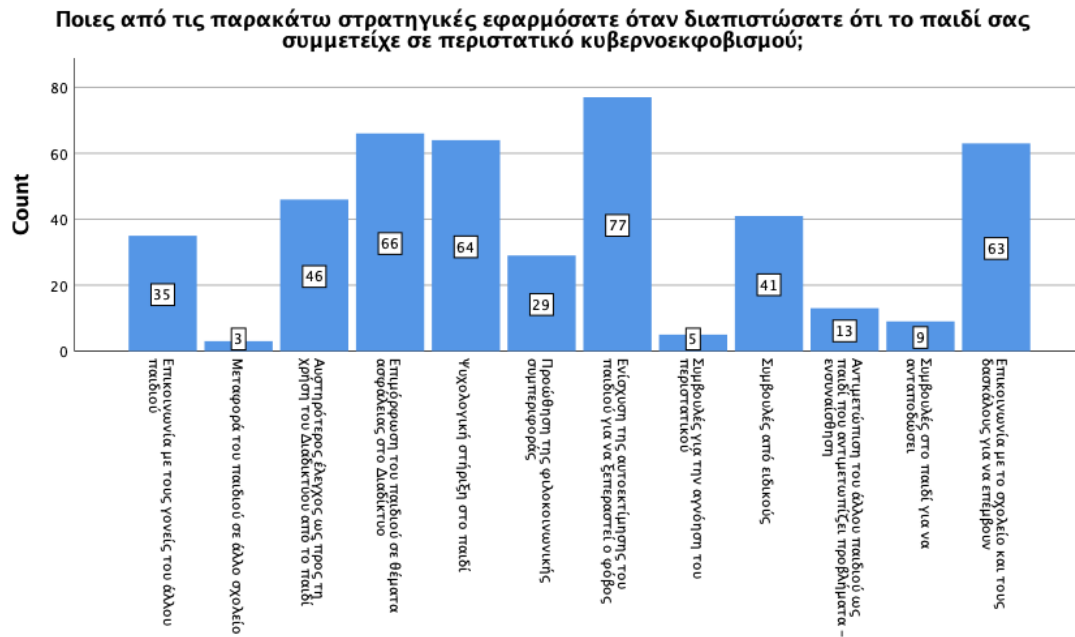
5.2 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού

Για τη διερεύνηση των πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού χρησιμοποιήθηκαν δύο βασικές ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τους γονείς και πιο συγκεκριμένα τις στρατηγικές που αυτοί εφάρμοσαν όταν διαπίστωσαν πως το παιδί τους είχε συμμετάσχει σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μία στρατηγικές στη σχετική ερώτηση. Από τις απαντήσεις των γονέων, δημιουργήθηκε το επόμενο Γράφημα.

Σύμφωνα με τα δεδομένα που παρουσιάζονται, ξεχώρισαν αρκετές στρατηγικές οι οποίες επιλέχθηκαν από αρκετούς γονείς. Παρόλα αυτά, η στρατηγική που ξεχώρισε καθώς επιλέχθηκε από 77 γονείς του δείγματος, ήταν η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος. Έπειτα ακολούθησαν ακόμα τρεις στρατηγικές που επιλέχθηκαν από 66, 64 και 63 γονείς. Οι στρατηγικές αυτές ήταν: α) η επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο, β) η ψυχολογική στήριξη στο παιδί και γ) η επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν. Πιο πίσω, κατέληξε η στρατηγική του αυστηρότερου ελέγχου ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί που επιλέχθηκε από 46 γονείς και η στρατηγική των συμβουλών από ειδικούς που επιλέχθηκε από 41 γονείς. Επίσης, 35 γονείς επέλεξαν και τη στρατηγική της επικοινωνίας με τους γονείς του

άλλου παιδιού. Το επόμενο Γράφημα παρουσιάζει όλες τις σχετικές στρατηγικές όπως και από το πόσους γονείς επιλέχθηκαν.



Γράφημα 1: Στρατηγικές που εφαρμόσαν οι γονείς όταν διαπίστωσαν πως το παιδί τους είχε συμμετάσχει σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε τις απόψεις των γονέων για την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού. Από τις απαντήσεις των γονέων, δημιουργήθηκε ο επόμενος Πίνακας που παρουσιάζει τις απόψεις των γονέων για κάθε στρατηγική.

Σύμφωνα με τα δεδομένα, το 59,1% των γονέων δήλωσε πως η επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 71$). Παράλληλα όμως, το 21,7% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή δεν είναι καθόλου αποτελεσματική ($n = 26$).

Αξιοσημείωτο είναι πως, το 100% των γονέων δήλωσε πως η ψυχολογική στήριξη στο παιδί είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 120$). Επιπροσθέτως, το 68,3% των γονέων δήλωσε πως η προώθηση της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 82$). Ωστόσο, το 26,7% των γονέων δήλωσε πως η συγκεκριμένη στρατηγική έχει μέτρια αποτελεσματικότητα ($n = 32$).

Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησής του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος θεωρήθηκε αποτελεσματική στρατηγική αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού καθώς το 95% των γονέων δήλωσε πως η συγκεκριμένη στρατηγική έχει αρκετή ή πολύ αποτελεσματικότητα ($n = 114$).

Σύμφωνα με τα δεδομένα, το 33,3% των γονέων δήλωσε πως οι συμβουλές για την αγνόηση του περιστατικού είναι μέτρια αποτελεσματική στρατηγική (n = 40). Παράλληλα, το 41,6% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι λίγο ή καθόλου αποτελεσματική (n = 50).

Για τις συμβουλές από τους ειδικούς, η στάση του δείγματος ήταν ξεκάθαρη καθώς το 93,3% αυτού δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 112). Αντίθετα, το 41,7% των γονέων δήλωσε πως η αντιμετώπιση του άλλου παιδιού ως παιδί που αντιμετωπίζει προβλήματα είναι καθόλου ή λίγο αποτελεσματική στρατηγική (n = 50).

Επίσης, στην περίπτωση της στρατηγικής των συμβουλών στο παιδί για να ανταποδώσει το δείγμα έδειξε αρνητική στάση αφού το 80% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι λίγο ή καθόλου αποτελεσματική (n = 96).

Η στρατηγική της επικοινωνίας με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν, αντιμετωπίστηκε θετικά ως προς την αποτελεσματικότητα της, εφόσον το 74,2% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 89).

Αντίθετα, η στρατηγική της μεταφοράς της μεταφοράς του παιδιού σε άλλο σχολείο, αντιμετωπίστηκε αρνητικά ως προς την αποτελεσματικότητα, εφόσον το 75% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι λίγο ή καθόλου αποτελεσματική (n = 90). Από την άλλη, η στρατηγική του αυστηρότερου ελέγχου ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί αντιμετωπίστηκε περισσότερο θετικά μιας και το 65,9% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 79). Ομοίως, το 69% δήλωσε πως η στρατηγική της επιμόρφωσης του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 108).

Πίνακας 3: Αποτελεσματικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού

	Καθόλου		Λίγο		Ούτε καθόλου ούτε πολύ		Αρκετά		Πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού	26	21,7%	6	5,0%	17	14,2%	43	35,8%	28	23,3%
Ψυχολογική στήριξη στο παιδί	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	32	26,7%	88	73,3%
Προώθηση της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς	0	0,0%	6	5,0%	32	26,7%	27	22,5%	55	45,8%

Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος	0	0,0%	0	0,0%	6	5,0%	26	21,7%	88	73,3%
Συμβουλές για την αγνόηση του περιστατικού	31	25,8%	19	15,8%	40	33,3%	18	15,0%	12	10,0%
Συμβουλές από ειδικούς	0	0,0%	2	1,7%	6	5,0%	36	30,0%	76	63,3%
Αντιμετώπιση του άλλου παιδιού ως παιδί που αντιμετωπίζει προβλήματα - ενσυναίσθηση	33	27,5%	17	14,2%	40	33,3%	11	9,2%	19	15,8%
Συμβουλές στο παιδί για να ανταποδώσει	86	71,7%	10	8,3%	8	6,7%	11	9,2%	5	4,2%
Επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν	8	6,7%	9	7,5%	14	11,7%	48	40,0%	41	34,2%
Μεταφορά του παιδιού σε άλλο σχολείο	44	36,7%	46	38,3%	14	11,7%	14	11,7%	2	1,7%
Αυστηρότερος έλεγχος ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί	4	3,3%	9	7,5%	28	23,3%	32	26,7%	47	39,2%
Επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο	0	0,0%	7	5,8%	5	4,2%	22	18,3%	86	71,7%

Παράλληλα, για την καλύτερη οργάνωση των παραπάνω απαντήσεων δημιουργήθηκε το επόμενο Γράφημα που παρουσιάζει τις παραπάνω στρατηγικές από τις πιο αποτελεσματικές στις λιγότερο αποτελεσματικές, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος. Η κατάταξη βασίστηκε στους μέσους όρους που προέκυψαν από τις απαντήσεις του δείγματος σε κάθε στρατηγική και οι περισσότερες στρατηγικές αναδείχθηκαν αποτελεσματικές

Από τα δεδομένα, οι στρατηγικές που ξεχωρίζουν είναι:

- 1) Η ψυχολογική στήριξη στο παιδί
- 2) Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος
- 3) Η επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο και
- 4) Οι συμβουλές από ειδικούς.

Πίνακας 4: Αποδοτικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού

	N	M	SD	Range
--	---	---	----	-------

Επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού	120	3,34	1,452	1,00-5,00
Ψυχολογική στήριξη στο παιδί	120	4,73	,444	4,00-5,00
Προώθηση της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς	120	4,09	,961	2,00-5,00
Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος	120	4,68	,565	3,00-5,00
Συμβουλές για την αγνόηση του περιστατικού	120	2,67	1,284	1,00-5,00
Συμβουλές από ειδικούς	120	4,55	,672	2,00-5,00
Αντιμετώπιση του άλλου παιδιού ως παιδί που αντιμετωπίζει προβλήματα - ενσυναίσθηση	120	2,72	1,379	1,00-5,00
Συμβουλές στο παιδί για να ανταποδώσει	120	1,66	1,192	1,00-5,00
Επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν	120	3,88	1,164	1,00-5,00
Μεταφορά του παιδιού σε άλλο σχολείο	120	2,03	1,053	1,00-5,00
Αυστηρότερος έλεγχος ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί	120	3,91	1,108	1,00-5,00
Επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο	120	4,56	,828	2,00-5,00



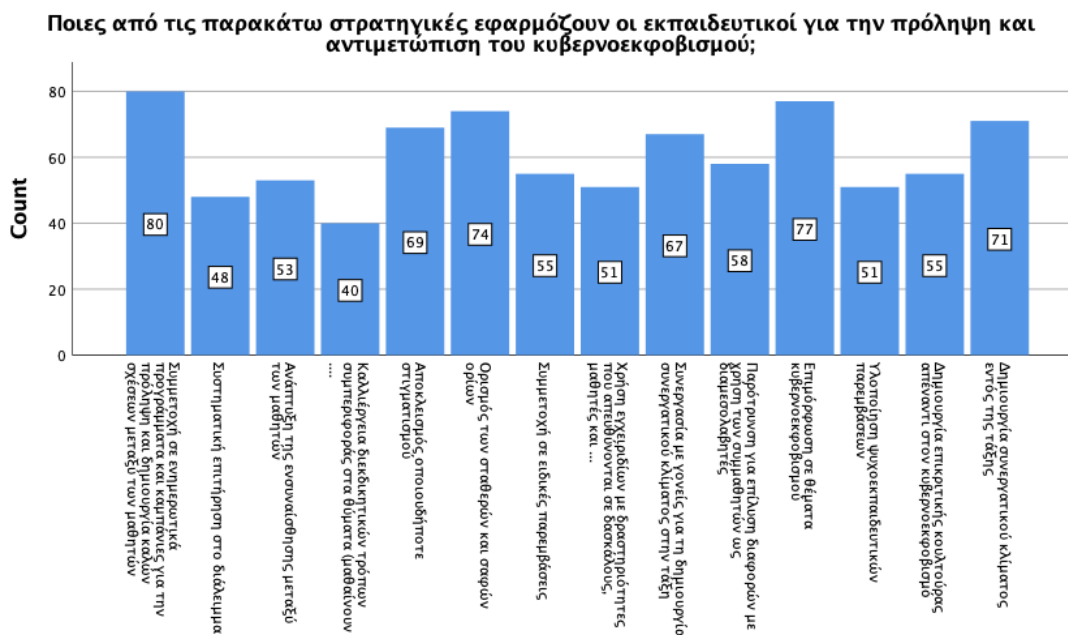
Γράφημα 2: Αποδοτικότητα στρατηγικών αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού

5.3 Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς

Για τη διερεύνηση των πεποιθήσεων γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιήθηκαν δύο βασικές ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τους εκπαιδευτικούς και πιο συγκεκριμένα τις στρατηγικές που αυτοί εφάρμοσαν για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μία στρατηγικές στη σχετική ερώτηση. Από τις απαντήσεις των γονέων, δημιουργήθηκε το επόμενο Γράφημα.

Σύμφωνα με τα δεδομένα που παρουσιάζονται, ξεχώρισαν αρκετές στρατηγικές οι οποίες επιλέχθηκαν από αρκετούς γονείς. Παρόλα αυτά, η στρατηγική που ξεχώρισε καθώς επιλέχθηκε από 80 γονείς του δείγματος, ήταν η συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Έπειτα ακολούθησαν ακόμα τρεις στρατηγικές που επιλέχθηκαν από 77, 74 και 71 γονείς. Οι στρατηγικές αυτές ήταν: α) η επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού, β) ο ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων και γ) η δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης. Πιο πίσω, κατέληξε ο αποκλεισμός οποιουδήποτε στιγματισμού, που επιλέχθηκε από 69 γονείς και η συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη, που επιλέχθηκε από 67 γονείς. Το επόμενο Γράφημα παρουσιάζει όλες τις σχετικές στρατηγικές όπως και από το πόσους γονείς επιλέχθηκαν.



Γράφημα 3: Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε τις απόψεις των γονέων για την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς. Από τις απαντήσεις των γονέων, δημιουργήθηκε ο επόμενος Πίνακας που παρουσιάζει τις απόψεις των γονέων για κάθε στρατηγική.

Σύμφωνα με τα δεδομένα, το 84,2% των γονέων δήλωσε πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 101$).

Επίσης, το 78,3% των γονέων δήλωσε πως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ειδικές παρεμβάσεις είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 94$). Επιπροσθέτως, το 71,5% των γονέων δήλωσε πως η χρήση εγχειριδίων με δραστηριότητες που απευθύνονται σε δασκάλους, μαθητές και γονείς με στόχο την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης για τον κυβερνοεκφοβισμό, είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική ($n = 87$). Ωστόσο, το 20% των γονέων δήλωσε πως η συγκεκριμένη στρατηγική έχει μέτρια αποτελεσματικότητα ($n = 24$).

Η συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη θεωρήθηκε αποτελεσματική στρατηγική αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού

καθώς το 80% των γονέων δήλωσε πως η συγκεκριμένη στρατηγική έχει αρκετή ή πολύ αποτελεσματικότητα (n = 196).

Σύμφωνα με τα δεδομένα, το 63,3% των γονέων δήλωσε πως η παρότρυνση για επίλυση διαφορών με χρήση των συμμαθητών ως διαμεσολαβητές είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική (n = 76). Παράλληλα, το 24,2% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι μέτρια αποτελεσματική (n = 29).

Για την επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς, η στάση του δείγματος ήταν ξεκάθαρη καθώς το 92,5% αυτού δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 110). Επίσης, το 80,8% των γονέων δήλωσε πως η υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική στρατηγική (n = 97).

Επίσης, στην περίπτωση της στρατηγικής της επικριτικής κουλτούρας απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό το δείγμα έδειξε αρκετά θετική στάση αφού το 65,8% των γονιών δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 79). Ωστόσο, το 26,7% διατήρησε μέτρια (n = 32) ως προς την αποτελεσματικότητα της στρατηγικής αυτής.

Η στρατηγική της δημιουργίας συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης, αντιμετωπίστηκε θετικά ως προς την αποτελεσματικότητά της, εφόσον το 90% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 108).

Παράλληλα, η στρατηγική της επιτήρησης στο διάλειμμα, αντιμετωπίστηκε κυρίως θετικά ως προς την αποτελεσματικότητά της, εφόσον το 65% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι λίγο ή καθόλου αποτελεσματική (n = 78). Ωστόσο, το 20% των γονέων δήλωσαν μέτρια αποτελεσματικότητα για τη στρατηγική αυτή (n = 24).

Σε όμοια στάση, η στρατηγική της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών αντιμετωπίστηκε και πάλι θετικά μιας και το 89,1% δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 107). Ομοίως, το 73,3% δήλωσε πως η στρατηγική καλλιέργειας διεκδικητικών τρόπων συμπεριφοράς στα θύματα είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 88).

Ως προς τον αποκλεισμό οποιουδήποτε στιγματισμού, το 69,2% των γονέων δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 83). Ομοίως, για τη στρατηγική του ορισμού των σταθερών και σαφών ορίων το 90,9% των γονέων δήλωσε πως η στρατηγική αυτή είναι αρκετά ή πολύ αποτελεσματική (n = 109).

Πίνακας 5: Αποτελεσματικότητα στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από εκπαιδευτικούς

	Καθόλου		Λίγο		Ούτε καθόλου ούτε πολύ		Αρκετά		Πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	Συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών	0	0,0%	10	8,3%	9	7,5%	54	45,0%	47
Συμμετοχή σε ειδικές παρεμβάσεις	0	0,0%	8	6,7%	18	15,0%	52	43,3%	42	35,0%
Χρήση εγχειριδίων με δραστηριότητες που απευθύνονται σε δασκάλους, μαθητές και γονείς με στόχο την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης για τον κυβερνοεκφοβισμό	2	1,7%	7	5,8%	24	20,0%	59	49,2%	28	23,3%
Συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη	0	0,0%	10	8,3%	14	11,7%	57	47,5%	39	32,5%
Παρότρυνση για επίλυση διαφορών με χρήση των συμμαθητών ως διαμεσολαβητές	4	3,3%	11	9,2%	29	24,2%	48	40,0%	28	23,3%
Επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού	0	0,0%	3	2,5%	6	5,0%	34	28,3%	77	64,2%
Υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων	0	0,0%	7	5,8%	16	13,3%	27	22,5%	70	58,3%
Δημιουργία επικριτικής κουλτούρας απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό	2	1,7%	7	5,8%	32	26,7%	29	24,2%	50	41,7%
Δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης	0	0,0%	0	0,0%	12	10,0%	52	43,3%	56	46,7%
Συστηματική επιτήρηση στο διάλειμμα	11	9,2%	7	5,8%	24	20,0%	49	40,8%	29	24,2%

Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών	0	0,0%	0	0,0%	13	10,8%	28	23,3%	79	65,8%
Καλλιέργεια διεκδικητικών τρόπων συμπεριφοράς στα θύματα (μαθαίνουν να εκφράζουν και να υπερασπίζονται τις επιθυμίες και τα συναισθήματά τους, χωρίς να καταπατούν τα δικαιώματα των άλλων)	12	10,0%	0	0,0%	20	16,7%	49	40,8%	39	32,5%
Αποκλεισμός οποιουδήποτε στιγματισμού	0	0,0%	3	2,5%	34	28,3%	17	14,2%	66	55,0%
Ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων	0	0,0%	0	0,0%	11	9,2%	38	31,7%	71	59,2%

Παράλληλα, για την καλύτερη οργάνωση των παραπάνω απαντήσεων δημιουργήθηκε το επόμενο Γράφημα που παρουσιάζει τις παραπάνω στρατηγικές από τις πιο αποτελεσματικές στις λιγότερο αποτελεσματικές, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος. Η κατάταξη βασίστηκε στους μέσους όρους που προέκυψαν από τις απαντήσεις του δείγματος σε κάθε στρατηγική.

Από τα δεδομένα, οι στρατηγικές που ξεχωρίζουν είναι:

- 1) Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των μαθητών
- 2) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού
- 3) Ο ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων από τους εκπαιδευτικούς
- 4) Η δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης και
- 5) Η υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Πίνακας 6: Αποδοτικότητα στρατηγικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί

	N	M	SD	Range
Συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών	120	4,15	,885	2,00-5,00
Συμμετοχή σε ειδικές παρεμβάσεις	120	4,07	,877	2,00-5,00

Χρήση εγχειριδίων με δραστηριότητες που απευθύνονται σε δασκάλους, μαθητές και ...	120	3,87	,898	1,00-5,00
Συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη	120	4,04	,883	2,00-5,00
Παρότρυνση για επίλυση διαφορών με χρήση των συμμαθητών ως διαμεσολαβητές	120	3,71	1,032	1,00-5,00
Επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού	120	4,54	,709	2,00-5,00
Υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων	120	4,33	,920	2,00-5,00
Δημιουργία επικριτικής κουλτούρας απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό	120	3,98	1,037	1,00-5,00
Δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης	120	4,37	,660	3,00-5,00
Συστηματική επιτήρηση στο διάλειμμα	120	3,65	1,179	1,00-5,00
Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών	120	4,55	,684	3,00-5,00
Καλλιέργεια διεκδικητικών τρόπων συμπεριφοράς στα θύματα (μαθαίνουν	120	3,86	1,176	1,00-5,00
Αποκλεισμός οποιουδήποτε στιγματισμού	120	4,22	,945	2,00-5,00
Ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων	120	4,50	,661	3,00-5,00



Γράφημα 4: Αποδοτικότητα στρατηγικών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί

Συζήτηση

Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι ένα σύγχρονο φαινόμενο το οποίο χρειάζεται συνεχή διερεύνηση. Ο σκοπός της έρευνας ήταν η μελέτη των πεποιθήσεων που έχουν οι γονείς των εφήβων θυτών και θυμάτων ως προς τον κυβερνοεκφοβισμό και τις στρατηγικές αντιμετώπισής του. Στο πλαίσιο αυτό επιχειρήθηκε η μελέτη των πεποιθήσεων που έχουν οι γονείς για τους θύτες, τα θύματα και τους παρατηρητές όπως επίσης και των αντιλήψεων που φέρουν σε σχέση με τις στρατηγικές αντιμετώπισης που θεωρούνται αποτελεσματικές. Από τα αποτελέσματα των στατιστικών αναλύσεων προέκυψε ότι οι γονείς εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στον κυβερνοεκφοβισμό και αποδέχονται τους μύθους που σχετίζονται με το φαινόμενο. Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας μέσα από την παράθεση ευρημάτων από αντίστοιχες έρευνες.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα στο οποίο βασίστηκε η παρούσα εργασία αφορούσε τις πεποιθήσεις που διατηρούν οι γονείς σε σχέση με το φαινόμενο και τους μαθητές που λαμβάνουν διαφορετικούς ρόλους σε αυτό. Πιο αναλυτικά, φάνηκε ότι η πλειοψηφία των γονέων ανησυχεί πολύ για τον κυβερνοεκφοβισμό. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι γονείς αναγνωρίζουν την ύπαρξη του φαινομένου και τις αρνητικές επιδράσεις που έχει με αποτέλεσμα να ανησυχούν για την εμπλοκή των παιδιών τους σε αυτό. Η πεποίθηση αυτή των γονέων έχει καταγραφεί και σε άλλες μελέτες (Bolenbaugh et al., 2019). Οι γονείς, δηλαδή, που ανησυχούν πολύ για τον κυβερνοεκφοβισμό είναι εκείνοι που έχουν λάβει ορισμένες πληροφορίες για αυτό και τα χαρακτηριστικά του.

Παρόλα αυτά αξίζει να τονιστεί ότι μία μεγάλη μερίδα των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας ανησυχούσε μέτρια για το φαινόμενο ενώ η πλειοψηφία του δείγματος σκέφτονταν από λίγο έως και καθόλου το φαινόμενο. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι πολλοί γονείς δε δίνουν την αναγκαία προσοχή στο φαινόμενο. Αντίστοιχα ευρήματα έχουν εντοπιστεί και σε άλλες έρευνες. Στις εμπειρικές αυτές μελέτες οι γονείς φαίνεται ότι δεν έχουν πλήρη επίγνωση σε σχέση με το φαινόμενο και το ρόλο που διαδραματίζουν τα παιδιά τους σε αυτό. Με τον τρόπο αυτό οι γονείς υιοθετούν μία πιο υποτιμητική στάση απέναντι στο φαινόμενο μειώνοντας τη σημασία του (Barlett & Fennel, 2018; Caivano et al., 2020). Η πεποίθηση αυτή των γονέων μπορεί να ερμηνευτεί λαμβάνοντας υπόψη τα ευρήματα μελετών της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας. Σε πολλές περιπτώσεις οι γονείς παρουσιάζουν δυσκολίες

στον ορισμό του κυβερνοεκφοβισμού και στον εντοπισμό των χαρακτηριστικών τους. Με άλλα λόγια οι γονείς δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για το φαινόμενο και τον τρόπο που εκείνο εμφανίζεται με αποτέλεσμα να υποτιμούν τη σοβαρότητά του (Kirves & Sajaniemi, 2012; Purcell, 2012). Αυτή η στάση των γονέων μπορεί να εξηγήσει και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Ακόμα, κατά τη διερεύνηση του πρώτου ερωτήματος δόθηκε προσοχή στους μύθους που αποδέχονται οι γονείς σε σχέση με τον κυβερνοεκφοβισμό. Στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων έγινε ορατή η τάση των γονέων να αποδέχονται τόσο τους μύθους σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του φαινομένου όσο και τους μύθους σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των θυτών, των θυμάτων και των παρατηρητών. Αναλυτικότερα, οι γονείς φάνηκε να υποτιμούν τη σοβαρότητα του φαινομένου και την πιθανότητα εμπλοκής του παιδιού τους σε αυτό. Στο ίδιο πλαίσιο οι γονείς παρουσιάζουν διαστρεβλωμένες πεποιθήσεις για τα χαρακτηριστικά που έχουν οι θύτες, τα θύματα και οι παρατηρητές. Η αποδοχή των μύθων του κυβερνοεκφοβισμού από τους γονείς έχει σημειωθεί και σε άλλες μελέτες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η έρευνα του Lampridis (2018) στην οποία βρέθηκε ότι οι Έλληνες γονείς συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό με τους μύθους περί του φαινομένου.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της εμπειρικής μελέτης παρουσιάστηκαν οι πεποιθήσεις των γονέων αναφορικά με τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού. Ανάμεσα στις στρατηγικές αντιμετώπισης που οι γονείς δήλωσαν ότι αφενός χρησιμοποιούν και αφετέρου θεωρούν αποτελεσματικές είναι η επιμόρφωση των παιδιών σε θέματα ασφαλείας στο διαδίκτυο. Η συγκεκριμένη πεποίθηση των γονέων μπορεί να θεωρηθεί εύστοχη καθώς η επιμόρφωση των παιδιών σε θέματα του διαδικτύου είναι μία από τις στρατηγικές που εφαρμόζεται τόσο για την πρόληψη όσο και την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς, δηλαδή, καλούνται να συζητούν με το παιδί θέματα που αφορούν τη χρήση του διαδικτύου και τις διαδικτυακές συμπεριφορές που θεωρούνται ασφαλείς ή επικίνδυνες. Με τον τρόπο αυτό το παιδί μπορεί να εκπαιδευτεί στην ασφαλή χρήση του διαδικτύου και να αποφύγει την εμπλοκή του στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού τόσο ως θύτης όσο και ως θύμα (Feinberg & Robey, 2009).

Μία άλλη στρατηγική αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού που χρησιμοποιούν οι γονείς και τη θεωρούν αποτελεσματική είναι ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του παιδιού για να ξεπεράσει το φόβο που το διακατέχει. Η ενίσχυση των ψυχολογικών χαρακτηριστικών των παιδιών που θυματοποιούνται στο διαδίκτυο

ως στρατηγική αντιμετώπισης του εκφοβισμού θεωρείται αποτελεσματική και από την επιστημονική κοινότητα. Στην έρευνα των Aizenkot και Kashy-Rosenbaum (2020) φάνηκε ότι η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μαθητών που έχουν θυματοποιηθεί συντελεί θετικά στη μείωση του φαινομένου και των αρνητικών επιδράσεων που αυτό έχει. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσιάστηκαν και στην έρευνα των Extremera et al. (2018) στην οποία βρέθηκε ότι οι θετικές αντιλήψεις που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους λειτουργούν προστατευτικά στην εμπλοκή τους στον κυβερνοεκφοβισμό. Τα συγκεκριμένα στοιχεία δείχνουν ότι οι γονείς διατηρούν εύστοχες πεποιθήσεις αναφορικά με τις στρατηγικές αντιμετώπισης που μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να βοηθήσουν τα παιδιά τους να ξεπεράσουν το φόβο που προκύπτει από τον κυβερνοεκφοβισμό.

Επιπλέον, στις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού που υπέδειξαν οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν και η επικοινωνία με το σχολείο. Αναλυτικότερα, οι γονείς ανέφεραν ότι επικοινωνούν με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να περιοριστεί το φαινόμενο. Οι πεποιθήσεις αυτές των γονέων αναφορικά με την αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού παρατηρήθηκαν και στην έρευνα των Mishna et al. (2020). Οι γονείς που συμμετείχαν τόσο στην παρούσα έρευνα όσο και σε εκείνη των Mishna et al. (2020) τόνισαν ότι η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς είναι μία μέθοδος που μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού. Η συνεργασία των δύο ομάδων ενηλίκων φαίνεται να είναι πράγματι αποτελεσματική στην καταπολέμηση του φαινομένου (Hutson et al., 2018). Ακόμα, υπό το ίδιο πρίσμα οι γονείς τόνισαν ότι θεωρούν ως αποτελεσματική στρατηγική και την επικοινωνία με κάποιον ειδικό ψυχικής υγείας. Οι γονείς, δηλαδή, πιστεύουν ότι το να ζητήσουν την υποστήριξη από κάποιον ειδικό μπορεί να συμβάλει θετικά στην διαχείριση των αρνητικών επιδράσεων που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός στα παιδιά τους. Η συγκεκριμένη πεποίθηση των γονέων εμφανίστηκε και στην έρευνα των Lynch et al. (2015) στην οποία συμμετείχαν γονείς που τα παιδιά τους έχουν λάβει το ρόλο του θύματος στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού. Οι γονείς της έρευνας των Lynch et al. (2015) όπως και της παρούσας πιστεύουν ότι τα παιδιά που θυματοποιούνται χρειάζεται να λάβουν υποστήριξη από τους επαγγελματίες υγείας προκειμένου να μειωθούν οι αρνητικές επιδράσεις της θυματοποίησης.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα στο οποίο βασίστηκε η παρούσα εμπειρική μελέτη αφορούσε τις πεποιθήσεις που έχουν οι γονείς απέναντι στο ρόλο που έχουν οι

εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι οι γονείς πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί κατέχουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Αντίστοιχα ευρήματα εμφανίστηκαν και στη μελέτη των Alfakeh et al. (2021) στην οποία οι γονείς τόνισαν ότι το σχολείο και ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν αποτελεσματικές στρατηγικές για τη μείωση του φαινομένου. Οι συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να επιμορφώνονται σε θέματα που αφορούν τον κυβερνοεκφοβισμό, να θέτουν σαφή όρια στο σχολείο σε σχέση με τη συμπεριφορά των μαθητών και να δημιουργούν συνεργατικό κλίμα στη σχολική τάξη. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης που δήλωσαν οι γονείς βρίσκονται σε συμφωνία με τις στρατηγικές που περιγράφονται στις μελέτες της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας. Για παράδειγμα, στη συστηματική ανασκόπηση των Chan και Wong (2015) φάνηκε ότι η ενίσχυση των γνώσεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με τον κυβερνοεκφοβισμό συντελεί στην ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος μέσα στη σχολική τάξη. Οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή, που έχουν γνώσεις για το συγκεκριμένο φαινόμενο είναι σε θέση να το αντιμετωπίσουν μέσα από την ενίσχυση της συνεργασίας των μαθητών και την εγκαθίδρυση ενός θετικού σχολικού κλίματος.

Στο ίδιο πλαίσιο στην παρούσα έρευνα εμφανίστηκαν και οι επιμέρους στρατηγικές αντιμετώπισης που οι γονείς παρουσιάζουν ως πιο ωφέλιμες. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης που ανέφεραν οι γονείς είναι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των μαθητών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με τον κυβερνοεκφοβισμό, η δημιουργία ενός συνεργατικού κλίματος στη σχολική τάξη και η θέσπιση σαφών ορίων εντός του σχολείου αναφορικά με τις αποδεκτές συμπεριφορές των μαθητών. Στην ουσία, οι γονείς εστίασαν αφενός στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και αφετέρου στην εφαρμογή ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων που βοηθούν τους μαθητές να οριοθετήσουν τη συμπεριφορά τους και να μειώσουν τις εκφοβιστικές συμπεριφορές. Οι πεποιθήσεις αυτές των γονέων βρίσκονται σε πλήρη συμφωνία με τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που εφαρμόζονται από την επιστημονική κοινότητα. Οι Ortega-Ruiz και Núñez Pérez (2012) ανέφεραν στη συστηματική τους ανασκόπηση ότι οι επιτυχημένες σχολικές παρεμβάσεις απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό είναι εκείνες που ενισχύουν τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των μαθητών και δημιουργούν ένα κλίμα συνεργασίας μεταξύ τους. Επομένως, οι συγκεκριμένες πεποιθήσεις των γονέων μπορούν να θεωρηθούν εύστοχες.

Στην παρούσα έρευνα περιλαμβάνονται ορισμένοι περιορισμοί. Ο βασικός περιορισμός αφορούσε τη διαδικασία συλλογής δεδομένων η οποία έγινε ηλεκτρονικά εξαιτίας της πανδημίας του covid-19. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο διαδικτυακά χωρίς να είναι σε θέση να επικοινωνήσουν δια ζώσης με τον ερευνητή. Η συνθήκη της πανδημίας μπορεί να επηρεάζει τον τρόπο που οι γονείς αντιλαμβάνονται και περιγράφουν το φαινόμενο καθώς παρατηρούν τη συνεχώς αυξανόμενη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά τους. Τέλος, οι περιορισμοί που προκύπτουν από την πανδημία μπορεί να έχουν επηρεάσει τις πεποιθήσεις των γονέων αναφορικά με το ρόλο που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού.

Συμπεράσματα περιορισμοί και προτάσεις

Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε η μελέτη των πεποιθήσεων που έχουν οι γονείς απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό και τον τρόπο που εκείνος μπορεί να αντιμετωπιστεί. Η εργασία βασίστηκε σε τρία ερευνητικά ερωτήματα τα οποία οδήγησαν στα κύρια συμπεράσματα της έρευνας.

Οι γονείς φαίνεται ότι ανησυχούν για το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού χωρίς όμως να είναι πλήρως ενημερωμένοι σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του. Οι γονείς της έρευνας αποδέχθηκαν σε μεγάλο βαθμό τους μύθους που περικλείουν το φαινόμενο. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς των εφήβων παρουσιάζουν περιορισμένες γνώσεις για τον κυβερνοεκφοβισμό και τα χαρακτηριστικά που έχουν οι μαθητές που εμπλέκονται σε αυτό ως θύτες, θύματα και παρατηρητές.

Επίσης, από την έρευνα προέκυψε ότι οι γονείς είναι εξοικειωμένοι με τις στρατηγικές αντιμετώπισης που μπορούν να χρησιμοποιήσουν για την αντιμετώπιση του φαινομένου του κυβερνοεκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς δίνουν προσοχή στη ψυχολογική ενίσχυση των παιδιών τους όπως και στην ενημέρωση των παιδιών σε θέματα που αφορούν την ασφαλή χρήση του διαδικτύου.

Το τελευταίο συμπέρασμα που προκύπτει από την έρευνα αφορά τις στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς όπως αυτές υποδεικνύονται από τους γονείς. Οι γονείς είναι θετικά διακείμενοι στη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι χρειάζεται να ενισχύουν τη συνεργασία των μαθητών. Οι συμμετέχοντες τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να επιμορφώνονται σε θέματα που αφορούν τον κυβερνοεκφοβισμό προκειμένου να είναι σε θέση να εφαρμόζουν αποτελεσματικές ψυχοεκπαιδευτικές παρεμβάσεις.

Στο σημείο αυτό αξίζει, ωστόσο, να σημειωθούν ορισμένοι βασικοί περιορισμοί της έρευνας. Αρχικά, η χρήση μη βολικής δειγματοληψίας δεν οδήγησε σε αντιπροσωπευτικό δείγμα, γεγονός που οδηγεί στο ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν. Επομένως, τα αποτελέσματα που προέκυψαν μπορούν να αποτελέσουν μόνο μια πρώτη βάση για μελλοντικές έρευνες με αντιπροσωπευτικά δείγματα. Επιπλέον, το δείγμα, εφόσον αφορούσε όλους τους γονείς με παιδιά που έχουν συμμετάσχει σε φαινόμενο κυβερνοεκφοβισμού, θεωρείται περιορισμένο καθώς οι 140 γονείς του δείγματος της έρευνας δεν μπορούν να αντιπροσωπεύσουν τους χιλιάδες αντίστοιχους γονείς που βρίσκονται στην Ελλάδα.

Ωστόσο, τα αποτελέσματα και κατ' επέκταση τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα οδηγούν σε ορισμένες προτάσεις που κατέχουν ερευνητικό αλλά και εκπαιδευτικό ενδιαφέρον. Αναλυτικότερα, προτείνεται η πραγματοποίηση εμπειρικών μελετών στις οποίες χρησιμοποιούνται τόσο ποσοτικές όσο ποιοτικές μέθοδοι προκειμένου να γίνει εις βάθος κατανόηση των πεποιθήσεων των γονέων απέναντι στο φαινόμενο.

Τέλος, προτείνεται η ενίσχυση των γνώσεων που έχουν οι γονείς αναφορικά τα χαρακτηριστικά του κυβερνοεκφοβισμού. Η ενίσχυση των γνώσεων μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από τη συνεργασία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να είναι πιο εύκολη η πρόληψη αλλά και η καταπολέμηση του φαινομένου. Οι ενήμεροι γονείς μπορούν να υποστηρίξουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους και να προλάβουν τις αρνητικές συνέπειες που έχει ο κυβερνοεκφοβισμός σε αυτά.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Κυριακίδης, Σ. (2007). Θύτες και θύματα: Ερευνητικά δεδομένα και τρόποι αντιμετώπισης της θυματοποίησης στο σχολείο. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 122, 93-106.

Τζελέπη – Γιαννάτου, Ε. (2008). *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_B.pdf.

Ξενόγλωσση

Aizenkot, D., & Kashy-Rosenbaum, G. (2020). The effectiveness of safe surfing, an anti-cyberbullying intervention program in reducing online and offline bullying and improving perceived popularity and self-esteem. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 14(3), Article 6.

Albdour, M., Hong, J. S., Lewin, L., & Yarandi, H. (2019). The impact of cyberbullying on physical and psychological health of Arab American adolescents. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 21(4), 706-715. <https://doi.org/10.1007/s10903-018-00850-w>.

Alfakeh, S. A., Alghamdi, A. A., Kouzaba, K. A., Altaifi, M. I., Abu-Alamah, S. D., & Salamah, M. M. (2021). Parents' perception of cyberbullying of their children in Saudi Arabia. *Journal of Family and Community Medicine*, 28(2), 117-124.

Ali, W. N. H. W., Mohd, M., & Fauzi, F. (2018, November). Cyberbullying detection: an overview. In *2018 Cyber Resilience Conference (CRC)* (pp. 1-3). IEEE.

Allanson, P. B., Lester, R. R., & Notar, C. E. (2015). A history of bullying. *International Journal of Education and Social Science*, 2(12), 31-36.

Ang, R. P. (2015). Adolescent cyberbullying: A review of characteristics, prevention and intervention strategies. *Aggression and Violent Behavior*, 25, 35-42. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2015.07.011>.

Aoyama, I., Utsumi, S., & Hasegawa, M. (2012). Cyberbullying in Japan: Cases, government reports, adolescent relational aggression, and parental

- monitoring roles. In Q. Li, D. Cross & P. K. Smith (Eds.), *Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives* (pp. 183-201). Wiley-Blackwell.
- Baldry, A. C., Sorrentino, A., & Farrington, D. P. (2019). Cyberbullying and cybervictimization versus parental supervision, monitoring and control of adolescents' online activities. *Children and Youth Services Review, 96*, 302-307. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2018.11.058>.
- Barlett, C. P., & Fennel, M. (2018). Examining the relation between parental ignorance and youths' cyberbullying perpetration. *Psychology of Popular Media Culture, 7*(4), 547-560.
- Barlett, C. P., & Fennel, M. (2018). Examining the relation between parental ignorance and youths' cyberbullying perpetration. *Psychology of Popular Media Culture, 7*(4), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1037/ppm0000139>.
- Bartolo, M. G., Palermiti, A. L., Servidio, R., Musso, P., & Costabile, A. (2019). Mediating processes in the relations of parental monitoring and school climate with cyberbullying: The role of moral disengagement. *Europe's Journal of Psychology, 15*(3), 568-594. <https://doi.org/10.5964/ejop.v15i3.1724>.
- Bauman, S. (2015). Types of cyberbullying. In S. Bauman (Ed.), *Cyberbullying: What Counselors Need to Know* (pp. 53-58). American Counseling Association.
- Bauman, S., Yoon, J., Iurino, C., & Hackett, L. (2020). Experiences of adolescent witnesses to peer victimization: The bystander effect. *Journal of School Psychology, 80*, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.03.002>.
- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellström, L. (2014). Corrigendum to "Discrepant gender patterns for cyberbullying and traditional bullying—An analysis of Swedish adolescent data" [Comput. Hum. Behav. 29 (2013) 1896–1903]. *Computers in Human Behavior, 34*, 353. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.03.010>.
- Berger, C., Poteat, V. P., & Dantas, J. (2019). Should I report? The role of general and sexual orientation-specific bullying policies and teacher behavior on adolescents' reporting of victimization experiences. *Journal of School Violence, 18*(1), 107-120. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1387134>.
- Bolenbaugh, M., Foley-Nicpon, M., Young, R., Tully, M., Grunewald, N., & Ramirez, M. (2020). Parental perceptions of gender differences in child

- technology use and cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 57(11), 1657-1679.
- Bolenbaugh, M., Foley-Nicpon, M., Young, R., Tully, M., Grunewald, N., & Ramirez, M. (2020). Parental perceptions of gender differences in child technology use and cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 57(11), 1657-1679. <https://doi.org/10.1002/pits.22430>.
- Brendgen, M., & Poulin, F. (2018). Continued bullying victimization from childhood to young adulthood: A longitudinal study of mediating and protective factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46(1), 27-39. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0314-5>.
- Brody, N., & Vangelisti, A. L. (2017). Cyberbullying: Topics, strategies, and sex differences. *Computers in Human Behavior*, 75, 739-748. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.020>.
- Caivano, O., Leduc, K., & Talwar, V. (2020). When you think you know: The effectiveness of restrictive mediation on parental awareness of cyberbullying experiences among children and adolescents. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 14(1), Article 2.
- Campbell, M., Whiteford, C., & Hooijer, J. (2019). Teachers' and parents' understanding of traditional and cyberbullying. *Journal of School Violence*, 18(3), 388-402. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1507826>.
- Carrascosa, L., Cava, M. C., Buelga, S., & Ortega, J. (2016). Relationships between family communication and different roles of bully-victim in school violence. In J. Luis (Ed.), *Psicología y Educación: Presente y Futuro* (pp. 1454-1462). ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Carrera, M. V., DePalma, R., & Lameiras, M. (2011). Toward a more comprehensive understanding of bullying in school settings. *Educational Psychology Review*, 23(4), 479-499. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9171-x>.
- Carvalho, M., Branquinho, C., & de Matos, M. G. (2021). Cyberbullying and Bullying: Impact on Psychological Symptoms and Well-Being. *Child Indicators Research*, 14(1), 435-452. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09756-2>.
- Cassidy, W., Brown, K., & Jackson, M. (2012). "Making kind cool": Parents' suggestions for preventing cyber bullying and fostering cyber kindness.

- Journal of Educational Computing Research*, 46(4), 415-436.
<https://doi.org/10.2190/EC.46.4.f>.
- Chan, H. C. O. & Wong, S. W. D. (2015). Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 98-108.
- Chan, H. C. O., & Chui, W. H. (2013). Social bonds and school bullying: A study of Macanese male adolescents on bullying perpetration and peer victimization. *Child & Youth Care Forum*, 42, 599-616. <https://doi.org/10.1007/s10566-013-9221-2>.
- Chan, H. C. O., & Wong, D. S. W. (2020). The overlap between cyberbullying perpetration and victimisation: exploring the psychosocial characteristics of Hong Kong adolescents. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 30(3), 164-180.
<https://doi.org/10.1080/02185385.2020.1761436>.
- Chan, H. C., & Wong, D. S. (2019). Traditional school bullying and cyberbullying perpetration: Examining the psychosocial characteristics of Hong Kong male and female adolescents. *Youth & Society*, 51(1), 3-29.
<https://doi.org/10.1177%2F0044118X16658053>.
- Chang, F. C., Lee, C. M., Chiu, C. H., Hsi, W. Y., Huang, T. F., & Pan, Y. C. (2013). Relationships among cyberbullying, school bullying, and mental health in Taiwanese adolescents. *Journal of School Health*, 83(6), 454-462.
<https://doi.org/10.1111/josh.12050>.
- Charalampous, K., Ioannou, M., Georgiou, S., & Stavriniades, P. (2020). Cyberbullying, psychopathic traits, moral disengagement, and school climate: the role of self-reported psychopathic levels and gender. *Educational Psychology*, 1-20.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1742874>.
- Chen, L. M., & Cheng, Y. Y. (2017). Perceived severity of cyberbullying behaviour: differences between genders, grades and participant roles. *Educational Psychology*, 37(5), 599-610.
<http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2016.1202898>.
- Chun, J., Lee, J., Kim, J., & Lee, S. (2020). An international systematic review of cyberbullying measurements. *Computers in Human Behavior*, 1-12.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106485>.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. (6th ed.). London: Routledge.
- Compton, L., Campbell, M. A., & Mergler, A. (2014). Teacher, parent and student perceptions of the motives of cyberbullies. *Social Psychology of Education*, 17(3), 383-400. <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9254-x>.
- Creswell, J. (2015). *Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (2η έκδ.) Αθήνα: ΙΩΝ.
- Cuadrado-Gordillo, I. (2012). Repetition, power imbalance, and intentionality: Do these criteria conform to teenagers' perception of bullying? A role-based analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(10), 1889-1910. <https://doi.org/10.1177/0886260511431436>.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior*, 11(2), 217-223. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.0008>.
- Dehue, F., Bolman, C., Völlink, T., & Pouwelse, M. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in relation to adolescents' perception of parenting. *Journal of CyberTherapy and Rehabilitation*, 5(1), 25-34.
- Elsaesser, C., Russell, B., Ohannessian, C. M., & Patton, D. (2017). Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*, 35, 62-72. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2017.06.004>.
- Englander, E., Donnerstein, E., Kowalski, R., Lin, C. A., & Parti, K. (2017). Defining cyberbullying. *Pediatrics*, 140(Supplement 2), S148-S151. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758U>.
- Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New Media & Society*, 12(1), 109-125. <https://doi.org/10.1177/1461444809341260>.
- Everri, M., Mancini, T., & Fruggeri, L. (2014). Family functioning, parental monitoring and adolescent familiar responsibility in middle and late adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 24(10), 3058-3066. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-014-0109-z>.
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Rey, L. (2018). Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: Does

- emotional intelligence play a buffering role?. *Frontiers in Psychology*, 9, 367.
- Fauzia, F. (2019). Cyberbullying Behaviors and Impact to Adolescence in Indonesia. *Journal of Asian Review of Public Affairs and Policy*, 3(4), 50-57. <http://dx.doi.org/10.222.99/arpap/2018.48>.
- Feinberg, T., & Robey, N. (2009). Cyberbullying: Intervention and prevention strategies. *National Association of School Psychologists*, 38(4), 22-24.
- Festl, R., Scharnow, M., & Quandt, T. (2013). Peer influence, internet use and cyberbullying: A comparison of different context effects among German adolescents. *Journal of Children and Media*, 7(4), 446-462. <https://doi.org/10.1080/17482798.2013.781514>.
- Fryling, M., Cotler, J. L., Rivituso, J., Mathews, L., & Pratico, S. (2015). Cyberbullying or normal game play? Impact of age, gender, and experience on cyberbullying in multi-player online gaming environments: Perceptions from one gaming forum. *Journal of Information Systems Applied Research*, 8(1), 4-18. <http://jisar.org/2015-8/>.
- Gökkaya, F. (2017). Peer bullying in schools: A cognitive behavioral intervention program. *Child and Adolescent Mental Health*, 167-186. <http://dx.doi.org/10.5772/66701>.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2018). Parenting practices as risk or preventive factors for adolescent involvement in cyberbullying: Contribution of children and parent gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(12), 1-23. <https://doi.org/10.3390/ijerph15122664>.
- Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2017). Parents' and teachers' opinions on bullying and cyberbullying prevention: The relevance of their own children's or students' involvement. *Zeitschrift für Psychologie*, 225(1), 76-84. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000278>.
- Griffiths, M. D. (2014). Adolescent trolling in online environments: A brief overview. *Education and Health*, 32(3), 85-87. <http://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/25950>.
- Hase, C. N., Goldberg, S. B., Smith, D., Stuck, A., & Campain, J. (2015). Impacts of traditional bullying and cyberbullying on the mental health of middle school and high school students. *Psychology in the Schools*, 52(6), 607-617. <https://doi.org/10.1002/pits.21841>.

- Hemphill, S. A., & Heerde, J. A. (2014). Adolescent predictors of young adult cyberbullying perpetration and victimization among Australian youth. *Journal of Adolescent Health, 55*(4), 580–587. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.04.014>.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2019). Connecting adolescent suicide to the severity of bullying and cyberbullying. *Journal of School Violence, 18*(3), 333-346. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1492417>.
- Ho, S. S., Lwin, M. O., Yee, A. Z., Sng, J. R., & Chen, L. (2019). Parents' responses to cyberbullying effects: How third-person perception influences support for legislation and parental mediation strategies. *Computers in Human Behavior, 92*, 373-380. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.021>.
- Hutson, E., Kelly, S., & Militello, L. K. (2018). Systematic review of cyberbullying interventions for youth and parents with implications for evidence-based practice. *Worldviews on Evidence-Based Nursing, 15*(1), 72-79. <https://doi.org/10.1111/wvn.12257>.
- Jaghoory, H., Björkqvist, K., & Österman, K. (2015). Cyberbullying among adolescents: A comparison between Iran and Finland. *Journal of Child and Adolescent Behavior, 3*(6), 1-7. <https://doi.org/10.4172/2375-4494.1000265>.
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., & Tennant, J. (2017). Social, emotional, and cognitive factors associated with bullying. *School Psychology Review, 46*(1), 42-64. <https://doi.org/10.17105/SPR46-1.42-64>.
- Kim, S.Y., Rosen, L.H., Scott, S.R., & Paulman, B. (2020). Bullying Through Different Perspectives: An Introduction to Multiple Vantage Points. In L. H. Rosen R. S. Scott, S. Y. Kim (Eds.), *Bullies, Victims, and Bystanders* (pp. 1-15). Palgrave Macmillan.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care, 182*, 383-440.
- Knauf, R.-K., Eschenbeck, H., & Hock, M. (2018). Bystanders of bullying: Social-cognitive and affective reactions to school bullying and cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 12*(4), article 3. <http://dx.doi.org/10.5817/CP2018-4-3>.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. E. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent*

- Health*, 53(1 Suppl.), S13-S20.
<https://doi.org/10.1016.j.jadohealth.2012.09.018>.
- Kowalski, R. M., Limber, S. E., & Agatston, P. W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Låftman, S. B., Modin, B., & Östberg, V. (2013). Cyberbullying and subjective health: A large-scale study of students in Stockholm, Sweden. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 112-119.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2012.10.020>.
- Lambe, L. J., Hudson, C. C., Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2017). Does defending come with a cost? Examining the psychosocial correlates of defending behaviour among bystanders of bullying in a Canadian sample. *Child Abuse & Neglect*, 65, 112-123. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.01.012>.
- Lampridis, E. (2018). Parent in the digital age: A study of cyberbullying myths of parents of adolescent students. *Hellenic Journal of Psychology*, 15(2), 188-211.
- Lapidot-Lefler, N., & Dolev-Cohen, M. (2015). Comparing cyberbullying and school bullying among school students: Prevalence, gender, and grade level differences. *Social Psychology of Education*, 18(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1007/s11218-014-9280-8>.
- Law, D. M., Shapka, J. D., Hymel, S., Olson, B. F., & Waterhouse, T. (2012). The changing face of bullying: An empirical comparison between traditional and internet bullying and victimization. *Computers in Human Behavior*, 28(1), 226-232. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.09.004>.
- Legate, N., Weinstein, N., & Przybylski, A. K. (2019). Parenting strategies and adolescents' cyberbullying behaviors: Evidence from a preregistered study of parent-child dyads. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 399-409.
<https://doi.org/10.1007/s10964-018-0962-y>.
- Lereya, S. T., Copeland, W. E., Zammit, S., & Wolke, D. (2015). Bully/victims: a longitudinal, population-based cohort study of their mental health. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(12), 1461-1471.
<https://doi.org/10.1007/s00787-015-0705-5>.

- Lester, L., Cross, D., Shaw, T., & Dooley, J. (2012). Adolescent bully-victims: Social health and the transition to secondary school. *Cambridge Journal of Education*, 42(2), 213-233. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2012.676630>.
- Li, J., Sidibe, A. M., Shen, X., & Hesketh, T. (2019). Incidence, risk factors and psychosomatic symptoms for traditional bullying and cyberbullying in Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, 107, 104511. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.104511>.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1777-1791. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2005.10.005>.
- Li, Q., Luo, Y., Hao, Z., Smith, B., Guo, Y., & Tyrone, C. (2020). Risk Factors of Cyberbullying Perpetration Among School-Aged Children Across 41 Countries: a Perspective of Routine Activity Theory. *International Journal of Bullying Prevention*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00071-6>.
- Lynch, T. E., Green, V. A., Bowden, C., & Harcourt, S. (2015). Why Our Family? Parental Responses to Cyberbullying. *Kairaranga*, 16(1), 7-19. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1240568>.
- Ma, T. L., Meter, D. J., Chen, W. T., & Lee, Y. (2019). Defending behavior of peer victimization in school and cyber context during childhood and adolescence: A meta-analytic review of individual and peer-relational characteristics. *Psychological Bulletin*, 145(9), 891–928. <https://doi.org/10.1037/bul0000205>.
- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., & Alsaker, F. D. (2012). Peer victimisation and depressive symptoms: Can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimisation?. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 403-420. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704310>.
- Makri-Botsari, E., & Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in Greek adolescents: The role of parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3241-3253. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.742>.
- Martín-Criado, J. M., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2021). Parental Supervision: Predictive Variables of Positive Involvement in Cyberbullying Prevention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041562>.

- McInroy, L. B., & Mishna, F. (2017). Cyberbullying on online gaming platforms for children and youth. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 34(6), 597-607. <https://doi.org/10.1007/s10560-017-0498-0>.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>.
- Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387-393. <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>.
- Midamba, N., & Moreno, M. (2017). Differences in parent and adolescent views on cyberbullying. *The Journal of Adolescent Health*, 60(2), S76-S77.
- Midamba, N., & Moreno, M. (2019). Differences in parent and adolescent views on cyberbullying in the US. *Journal of Children and Media*, 13(1), 106-115. <https://doi.org/10.1080/17482798.2018.1544159>.
- Mishna, F., Sanders, J. E., McNeil, S., Fearing, G., & Kalenteridis, K. (2020). "If Somebody is Different": A critical analysis of parent, teacher and student perspectives on bullying and cyberbullying. *Children and Youth Services Review*, 118, 105366. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105366>.
- Monks, C. P., Mahdavi, J., & Rix, K. (2016). The emergence of cyberbullying in childhood: Parent and teacher perspectives. *Psicología Educativa*, 22(1), 39-48. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.02.002>.
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14(2), 146-156. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.004>.
- Muzamil, M., & Shah, G. (2016). Cyberbullying and self-perceptions of students associated with their academic performance. *International Journal of Education and Development using ICT*, 12(3), 79-92. <https://www.learntechlib.org/p/174309/>.
- Navarro, R., & Serna, C. (2016). Spanish youth perceptions about cyberbullying: Qualitative research into understanding cyberbullying and the role that parents play in its solution. In R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (Eds.), *Cyberbullying across the Globe* (pp. 193-218). Springer.

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134.
- Olweus, D., Limber, S. P., & Breivik, K. (2019). Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 70-84. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00009-7>.
- Ortega Barón, J., Postigo, J., Iranzo, B., Buelga, S., & Carrascosa, L. (2019). Parental communication and feelings of affiliation in adolescent aggressors and victims of cyberbullying. *Social Sciences*, 8(1), 3. <https://doi.org/10.3390/socsci8010003>.
- Ortega-Ruiz, R., & Núñez Pérez, J. C. (2012). Bullying and cyberbullying: Research and intervention at school and social contexts. *Psicothema*, 24(4), 603-607.
- Ovejero, A., Yubero, S., Larrañaga, E., & Moral, M. D. L. V. (2016). Cyberbullying: Definitions and facts from a psychosocial perspective. In R. Navarro, S. Yubero & E. Larrañaga (Eds.), *Cyberbullying across the globe* (pp. 1-31). Springer.
- Park, M. S.-A., Golden, K. J., Vizcaino-Vickers, S., Jidong, D., & Raj, S. (2021). Sociocultural values, attitudes and risk factors associated with adolescent cyberbullying in East Asia: A systematic review. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 15(1), article 5. <https://doi.org/10.5817/CP2021-1-5>.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148-169. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>.
- Peebles, E. (2014). Cyberbullying: Hiding behind the screen. *Paediatrics & Child Health*, 19(10), 527-528. <https://doi.org/10.1093/pch/19.10.527>.
- Perren, S., Dooley, J., Shaw, T., & Cross, D. (2010). Bullying in school and cyberspace: Associations with depressive symptoms in Swiss and Australian

- adolescents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1186/1753-2000-4-28>.
- Politi, E. (2014). School bullying: the phenomenon, the prevention and the intervention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 268-271.
- Pontzer, D. (2010). A theoretical test of bullying behavior: Parenting, personality, and the bully/victim relationship. *Journal of Family Violence*, 25(3), 259-273.
<https://doi.org/10.1007/s10896-009-9289-5>
- Popović-Ćitić, B., Djurić, S., & Cvetković, V. (2011). The prevalence of cyberbullying among adolescents: A case study of middle schools in Serbia. *School Psychology International*, 32(4), 412-424.
<https://doi.org/10.1177/0143034311401700>.
- Pouwels, J. L., Lansu, T. A. M., & Cillessen, A. H. N. (2016). Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria. *Aggressive Behavior*, 42, 239-253.
<https://doi.org/10.1002/ab.21614>.
- Pouwels, J. L., Lansu, T. A., & Cillessen, A. H. (2018). A developmental perspective on popularity and the group process of bullying. *Aggression and Violent Behavior*, 43, 64-70. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.10.003>.
- Protogerou, C., & Flisher, A. (2012). Bullying in schools. *Crime, violence and injury in South Africa: 21st century solutions for child safety*, 119-133.
- Purcell, A. (2012). A qualitative study of perceptions of bullying in Irish primary schools. *Educational Psychology in Practice*, 28, 273-285.
- Rettew, D. C., & Pawlowski, S. (2016). Bullying. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 25(2), 235-242. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chc.2015.12.002>.
- Reyns, B. W., Henson, B., & Fisher, B. S. (2012). Stalking in the twilight zone: Extent of cyberstalking victimization and offending among college students. *Deviant Behavior*, 33(1), 1-25.
<https://doi.org/10.1080/01639625.2010.538364>.
- Robinson, E. (2013). Parental involvement in preventing and responding to cyberbullying. *Family Matters*, (92), 68-76.
<https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.442274761799511>.
- Sabella, R. A., Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2013). Cyberbullying myths and realities. *Computers in Human behavior*, 29(6), 2703-2711.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.040>.

- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*, 1–15.
- Sercombe, H., & Donnelly, B. (2013). Bullying and agency: Definition, intervention and ethics. *Journal of Youth Studies, 16*(4), 491-502. <http://dx.doi.org/10.1080/13676261.2012.725834>.
- Sharma, N., & Rangila, D. Understanding of Cyber Bullying amongst Parents and School Counsellors. *School Health & Wellbeing, 4*(2), 15-25.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology, 49*(2), 147-154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>.
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior, 29*(1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024>.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. *Research Brief, 1-3*.
- Song, J., & Oh, I. (2017). Investigation of the bystander effect in school bullying: Comparison of experiential, psychological and situational factors. *School Psychology International, 38*(3), 319-336. <https://doi.org/10.1177/0143034317699997>.
- Song, J., & Oh, I. (2018). Factors influencing bystanders' behavioral reactions in cyberbullying situations. *Computers in Human Behavior, 78*, 273-282. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.008>
- Sorrentino, A., Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Blaya, C. (2019). Epidemiology of cyberbullying across Europe: Differences between countries and genders. *Educational Sciences: Theory & Practice, 19*(2), 74-91. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.2.005>.
- Strom, P. S., & Strom, R. D. (2005). Cyberbullying by adolescents: A preliminary assessment. In *The Educational Forum, 70*(1), 21-36.
- Styron Jr, R. A., Bonner, J. L., Styron, J. L., Bridgeforth, J., & Martin, C. (2016). Are Teacher and Principal Candidates Prepared to Address Student

- Cyberbullying?. *Journal of At-Risk Issues*, 19(1), 19-28.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1104426>.
- Thomas, H. J., Connor, J. P., Lawrence, D. M., Hafekost, J. M., Zubrick, S. R., & Scott, J. G. (2017). Prevalence and correlates of bullying victimisation and perpetration in a nationally representative sample of Australian youth. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 51(9), 909-920.
<https://doi.org/10.1177/0004867417707819>.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>.
- Tsitsika, A., Janikian, M., Wójcik, S., Makaruk, K., Tzavela, E., Tzavara, C., ... & Richardson, C. (2015). Cyberbullying victimization prevalence and associations with internalizing and externalizing problems among adolescents in six European countries. *Computers in Human Behavior*, 51, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.048>.
- Twyman, K., Saylor, C., Taylor, L. A., & Comeaux, C. (2010). Comparing children and adolescents engaged in cyberbullying to matched peers. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(2), 195-199.
<https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0137>.
- U.S. Department of Health & Human Services. (2013). Assess bullying. Ανακτήθηκε από: stopbullying.gov: <http://www.stopbullying.gov/prevention/at-school/assessbullying/>.
- Vaillancourt, T., Faris, R., & Mishna, F. (2017). Cyberbullying in children and youth: implications for health and clinical practice. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 62(6), 368-373. <https://doi.org/10.1177/0706743716684791>.
- Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine “helping,” “joining in,” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, 40(5), 383-396.
<https://doi.org/10.1002/ab.21534>.
- Van Ouytsel, J., Lu, Y., Ponnet, K., Walrave, M., & Temple, J. R. (2019). Longitudinal associations between sexting, cyberbullying, and bullying among adolescents: Cross-lagged panel analysis. *Journal of Adolescence*, 73, 36-41. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.03.008>.

- Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2007). The dyadic nature of bullying and victimization: Testing a dual-perspective theory. *Child Development*, 78(6), 1843-1854. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01102.x>.
- Vranjes, I., Farley, S., & Baillien, E. (2020). Harassment in the digital world: Cyberbullying. In S., Einarsen, H., Hoel, D., Zapf & CL, Cooper (Eds.), *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice* (pp. 409-433). CRC Press.
- Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2018). Examining variation in adolescent bystanders' responses to bullying. *School Psychology Review*, 47(1), 18-33. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0081.V47-1>.
- Walrave, M., & Heirman, W. (2011). Cyberbullying: Predicting victimisation and perpetration. *Children & Society*, 25(1), 59-72. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00260.x>.
- Wang, J., Iannotti, R. J., Luk, J. W., & Nansel, T. R. (2010). Co-occurrence of victimization from five subtypes of bullying: Physical, verbal, social exclusion, spreading rumors, and cyber. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(10), 1103-1112. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsq048>.
- Wong, D. S. W., Chan, H. C. O., & Cheng, C. H.-K. (2014). Cyberbullying perpetration and victimization among adolescents in Hong Kong. *Children and Youth Services Review*, 36, 133-140. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.11.006>.
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S42-S50. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.09.004>.
- Yüksel-Şahin, F. (2015). An Examination of Bullying Tendencies and Bullying coping behaviors among adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 214-221. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.415>.
- Zaborskis, A., Ilionsky, G., Tesler, R., & Heinz, A. (2018). The association between cyberbullying, school bullying, and suicidality among adolescents. *Crisis*, 40(2), 1-11. <https://doi.org/10.1027/0227-5910/a000536>.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Πεποιθήσεις γονέων θυτών και θυμάτων κυβερνοεκφοβισμού για τον κυβερνοεκφοβισμό και για τις στρατηγικές αντιμετώπισής του

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

Αγαπητέ/ή κύριε/ία

Ονομάζομαι Γιοχάλας Στέφανος και είμαι φοιτητής του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών "Επιστήμες Αγωγής" του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στα πλαίσια του ερευνητικού μέρους της διπλωματικής μου εργασίας, επιθυμώ να σας προσκαλέσω να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί.

Βασικός στόχος της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις γονέων με παιδιά 13 έως 15 ετών για τον κυβερνοεκφοβισμό.

Η συνεισφορά σας αποτελεί πολύτιμη βοήθεια. Σας παρακαλώ να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί. Σε περίπτωση αποριών ή διευκρινήσεων μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στα παρακάτω στοιχεία:

email: s.giochalias@gmail.com τηλέφωνο: 6987043314

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω για την εμπιστευτικότητα των στοιχείων που καταγράφετε, καθώς και τη διασφάλιση των προσωπικών σας δεδομένων. Η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και διατηρείτε το δικαίωμα να αποχωρήσετε από την έρευνα όποτε επιθυμείτε αποσύροντας τα δεδομένα σας.

Προχωρώντας στο επόμενο τμήμα, συμφωνείτε να συμμετάσχετε εθελοντικά στην παρούσα έρευνα.

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

A1. Φύλο

- Άνδρας
 Γυναίκα

A2. Να σημειώσετε την ημερομηνία γέννησης

A3. Σπουδές (επιλέξτε το ανώτερο):

- Πρωτοβάθμια
 Δευτεροβάθμια
 Τριτοβάθμια
 Μεταπτυχιακό
 Διδακτορικό
 Άλλο:

A4. Οικογενειακή κατάσταση

- Έγγαμος/η - συζώ
 Διαζευγμένος/η
 Χήρος/α
 Άλλο:

A5. Έχετε παιδιά;

- Ναι
 Όχι

A6. Ηλικία παιδιού (έτη)

A7. Φύλο παιδιού

- Αγόρι
 Κορίτσι

A8. Έχει συμμετάσχει το παιδί σας σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού, είτε ως θύτης είτε ως θύμα;

- Ναι
 Όχι

B. ΓΕΝΙΚΗ ΣΤΑΣΗ

B1. Πόσο σας ανησυχεί ο κυβερνοεκφοβισμός;						
	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Απόλυτα

B2. Πόσο συχνά σκέφτεστε το φαινόμενο;;						
	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Απόλυτα

Cyber bullying myths (Lampridis, 2018) (B3. - B34)

B3. Ο κυβερνοεκφοβισμός είναι κάτι που δε θα συμβεί στο παιδί μου								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B4. Κάθε παιδί έχει την ίδια πιθανότητα να συμμετάσχει σε περιστατικό εκφοβισμού								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B5. Η γνώση των κινδύνων στο Διαδίκτυο, μπορεί να δράσει προληπτικά ως προς τα περιστατικά εκφοβισμού								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B6. Ακόμα και αν το παιδί χρησιμοποιεί το Διαδίκτυο με προσοχή, υπάρχει πάντα μια πιθανότητα να πέσει θύμα κυβερνοεκφοβισμού								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B7. Μια μη προκλητική συμπεριφορά του παιδιού μου, τόσο στην πραγματική όσο και τη διαδικτυακή ζωή, δεν οδηγεί σε μη θυματοποίηση σε γεγονός κυβερνοεκφοβισμού								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B8. Τα θύματα στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού είναι συναισθηματικά ευαίσθητα								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B9. Τα θύματα στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού ανήκουν συνήθως στο γυναικείο φύλο								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B10. Τα θύματα στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού έχουν συνήθως περιορισμένη σωματική δύναμη								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B11. Τα θύματα στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση								
	1	2	3	4	5	6	7	

Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	--	--	--	--	--	--	--	--------------------

B12. Τα θύματα στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού είναι συνήθως μοναχικά, χωρίς πολλούς φίλους								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B13. Οι ομοφυλόφιλοι είναι πιθανότερο να πέσουν θύματα κυβερνοεκφοβισμού								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B14. Οι θύτες στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού συνδέονται με οικογένειες με ενδοοικογενειακά προβλήματα								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B15. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι θύτες στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού είναι διαταγμένα άτομα με τάσεις προς γενικότερο εκφοβισμό								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B16. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι θύτες στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού ανήκουν στο ανδρικό φύλο								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B17. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι θύτες στα περιστατικά κυβερνοεκφοβισμού								
--	--	--	--	--	--	--	--	--

απόλυτα								απόλυτα
---------	--	--	--	--	--	--	--	---------

B23. Όταν κάποιος είναι παρατηρητής σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού, δεν μπορεί να κάνει για να σταματήσει το περιστατικό αυτό								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B24. Όταν κάποιος είναι παρατηρητής σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού και δεν κάνει κάτι για να το σταματήσει, τότε θεωρείται συνένοχος								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B25. Όταν κάποιος είναι παρατηρητής σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού, τότε αμέσως θεωρείται επίσης θύμα								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B26. Όταν το θύμα κυβερνοεκφοβισμού δεν αναφέρει επίσημα το περιστατικό στις αρμόδιες αρχές, δε μπορεί να ειπωθεί με σιγουριά ότι αποτελεί θύμα								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B27. Όταν άνδρες βομβαρδίζουν μια γυναίκα με email ή σχόλια στα κοινωνικά δίκτυα με σεξουαλικό περιεχόμενο, δεν την εκφοβίζουν. Απλώς φλερτάρουν μαζί της								
	1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B28. Δεν είναι δυνατό να ειπωθεί ότι έχει συμβεί περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού,								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

αν το θύμα δεν έχει υποστεί ένα αποδεδειγμένο ψυχολογικό σοκ								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B29. Αν δεν έχει απειληθεί η ζωή του θύματος, τότε δε μπορεί το περιστατικό να θεωρηθεί εκφοβισμός								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B30. Δεν θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν κάθε άτομα που δηλώνει πως έχει πέσει θύμα κυβερνοεκφοβισμού								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B31. Κάθε αναφορά από άτομο για περιστατικό εκφοβισμού θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B32. Κάποια άτομα αναφέρουν ότι έπεσαν θύματα κυβερνοεκφοβισμού για να καλύψουν τα δικά τους λάθη σε ένα email που έστειλαν ή ένα post που έκαναν στα κοινωνικά δίκτυα								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B33. Κάποια άτομα δεν λαμβάνουν προληπτικά μέτρα κατά τη χρήση του Διαδικτύου και μετά τείνουν να παραπονιούνται πως πέφτουν θύματα κυβερνοεκφοβισμού								
1 2 3 4 5 6 7								

Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	--	--	--	--	--	--	--	--------------------

B34. Σε πολλές περιπτώσεις, τα άτομα που δηλώνουν θύματα κυβερνοεκφοβισμού είναι απλά άτομα με ψυχολογικά προβλήματα								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

B34. Σε πολλές περιπτώσεις, τα άτομα που δηλώνουν θύματα κυβερνοεκφοβισμού είναι απλά άτομα με ψυχολογικά προβλήματα								
1 2 3 4 5 6 7								
Διαφωνώ απόλυτα								Συμφωνώ απόλυτα

Γ. ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ

Γ1. Ποιες από τις παρακάτω στρατηγικές εφαρμόσατε όταν διαπιστώσατε ότι το παιδί σας συμμετείχε σε περιστατικό κυβερνοεκφοβισμού;	
	Επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού
	Ψυχολογική στήριξη στο παιδί
	Προώθηση της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς
	Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος
	Συμβουλές για την αγνόηση του περιστατικού
	Συμβουλές από ειδικούς
	Αντιμετώπιση του άλλου παιδιού ως παιδί που αντιμετωπίζει προβλήματα - ενσυναίσθηση
	Συμβουλές στο παιδί για να ανταποδώσει
	Επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν
	Μεταφορά του παιδιού σε άλλο σχολείο
	Αυστηρότερος έλεγχος ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί
	Επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο

Γ2. Πόσο αποδοτικές θεωρείτε πως είναι οι παρακάτω στρατηγικές αντιμετώπισης του κυβερνοεκφοβισμού;					
	Καθόλου	Λίγο	Ούτε καθόλου ούτε πολύ	Αρκετά	Πολύ
Επικοινωνία με τους γονείς του άλλου παιδιού					
Ψυχολογική στήριξη στο παιδί					
Προώθηση της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς					
Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του παιδιού για να ξεπεραστεί ο φόβος					
Συμβουλές για την αγνόηση του φαινομένου					
Συμβουλές από ειδικούς					
Αντιμετώπιση του άλλου παιδιού ως παιδί που αντιμετωπίζει προβλήματα- ενσυναίσθηση					
Συμβουλές στο παιδί για να ανταποδώσει					
Επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους για να επέμβουν					
Μεταφορά του παιδιού σε άλλο σχολείο					
Αυστηρότερος έλεγχος ως προς τη χρήση του Διαδικτύου από το παιδί					
Επιμόρφωση του παιδιού σε θέματα ασφάλειας στο Διαδίκτυο					

Γ3. Ποιες από τις παρακάτω στρατηγικές εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για την πρόληψη και αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού;	
	Συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και

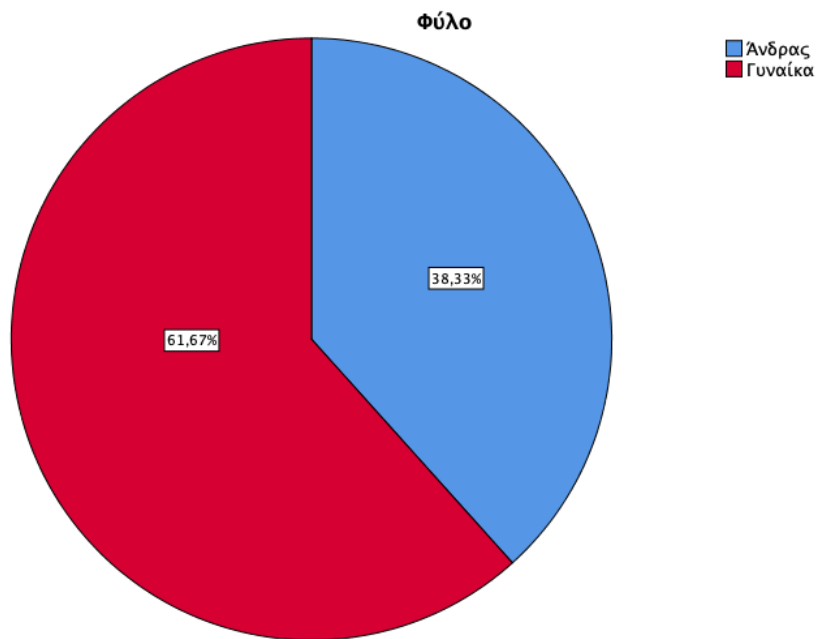
	δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών
	Συμμετοχή σε ειδικές παρεμβάσεις
	Χρήση εγχειριδίων με δραστηριότητες που απευθύνονται σε δασκάλους, μαθητές και γονείς με στόχο την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης για τον κυβερνοεκφοβισμό
	Συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη
	Παρότρυνση για επίλυση διαφορών με χρήση των συμμαθητών ως διαμεσολαβητές
	Επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού
	Υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων
	Δημιουργία επικριτικής κουλτούρας απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό
	Δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης
	Συστηματική επιτήρηση στο διάλειμμα
	Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών
	Καλλιέργεια διεκδικητικών τρόπων συμπεριφοράς στα θύματα (μαθαίνουν να εκφράζουν και να υπερασπίζονται τις επιθυμίες και τα συναισθήματά τους, χωρίς να καταπατούν τα δικαιώματα των άλλων)
	Αποκλεισμός οποιουδήποτε στιγματισμού
	Ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων

Γ4. Πόσο αποδοτικές θεωρείτε πως είναι οι παρακάτω στρατηγικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για την πρόληψη και αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού;					
	Καθόλου	Λίγο	Ούτε καθόλου ούτε πολύ	Αρκετά	Πολύ
Συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα και καμπάνιες για την πρόληψη και δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών					
Συμμετοχή σε ειδικές παρεμβάσεις					
Χρήση εγχειριδίων με δραστηριότητες που απευθύνονται σε δασκάλους,					

μαθητές και γονείς με στόχο την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης για τον κυβερνοεκφοβισμό					
Συνεργασία με γονείς για τη δημιουργία συνεργατικού κλίματος στην τάξη					
Παρότρυνση για επίλυση διαφορών με χρήση των συμμαθητών ως διαμεσολαβητές					
Επιμόρφωση σε θέματα κυβερνοεκφοβισμού					
Υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων					
Δημιουργία επικριτικής κουλτούρας απέναντι στον κυβερνοεκφοβισμό					
Δημιουργία συνεργατικού κλίματος εντός της τάξης					
Συστηματική επιτήρηση στο διάλειμμα					
Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών					
Καλλιέργεια διεκδικητικών τρόπων συμπεριφοράς στα θύματα (μαθαίνουν να εκφράζουν και να υπερασπίζονται τις επιθυμίες και τα συναισθήματά τους, χωρίς να καταπατούν τα δικαιώματα των άλλων)					
Αποκλεισμός οποιουδήποτε στιγματισμού					
Ορισμός των σταθερών και σαφών ορίων					

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας

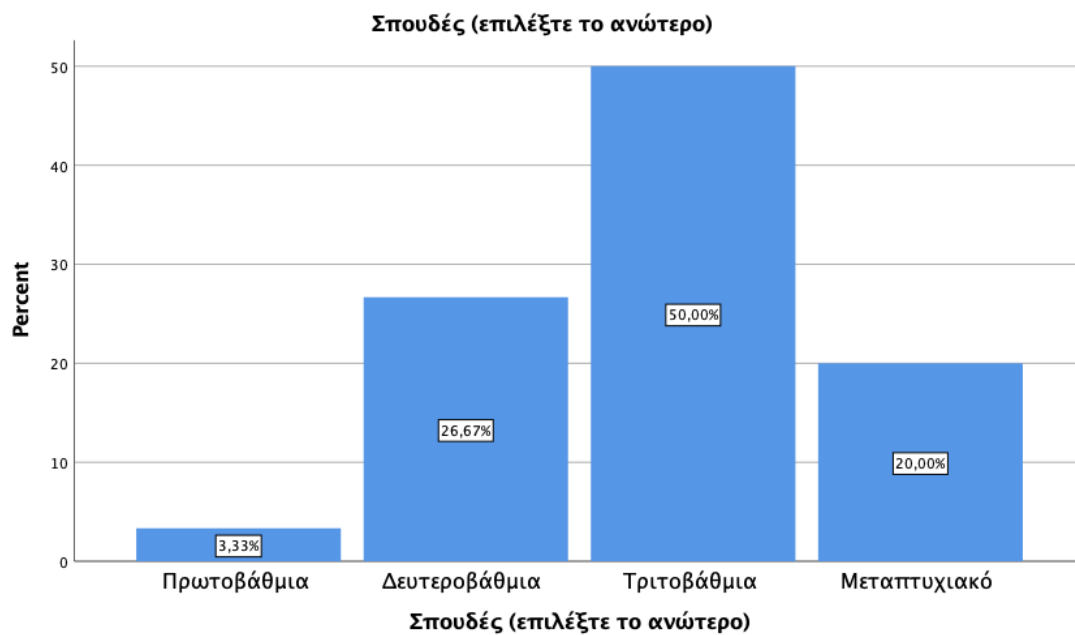
Πίνακες και γραφήματα στατιστικής ανάλυσης



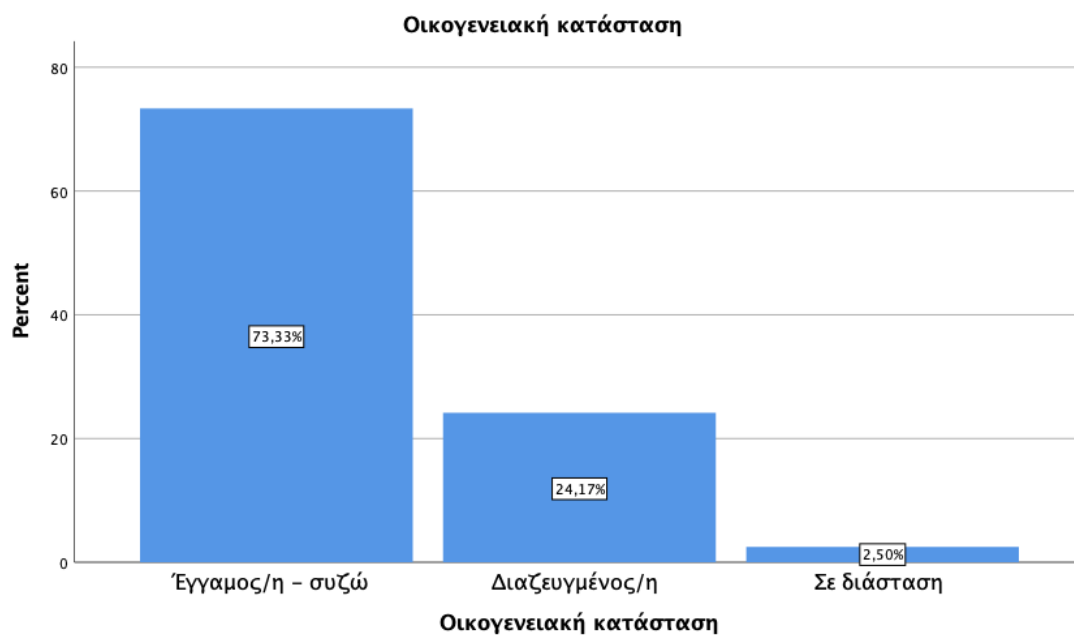
Γράφημα 5: Φύλο

Πίνακας 7: Ηλικία

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία	120	28	61	45,73	5,890
Valid N (listwise)	120				



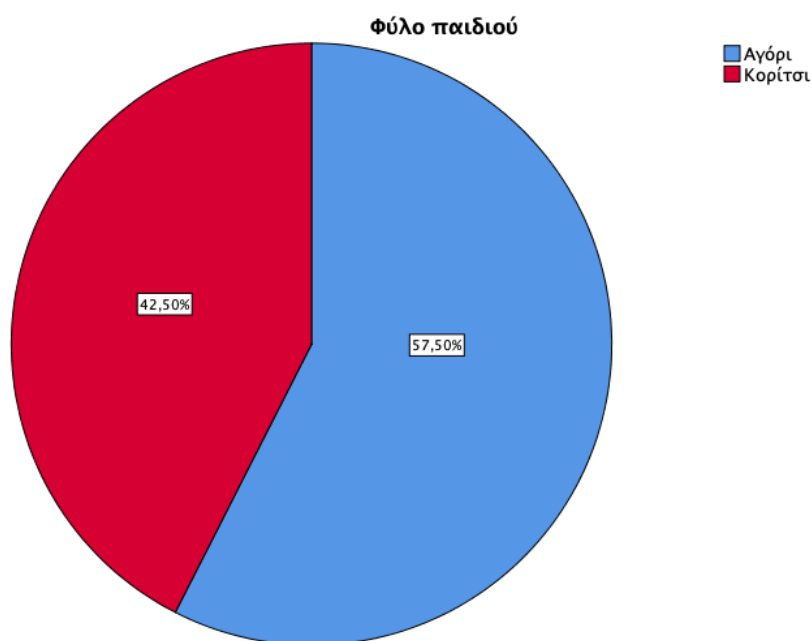
Γράφημα 6: Μορφωτικό επίπεδο



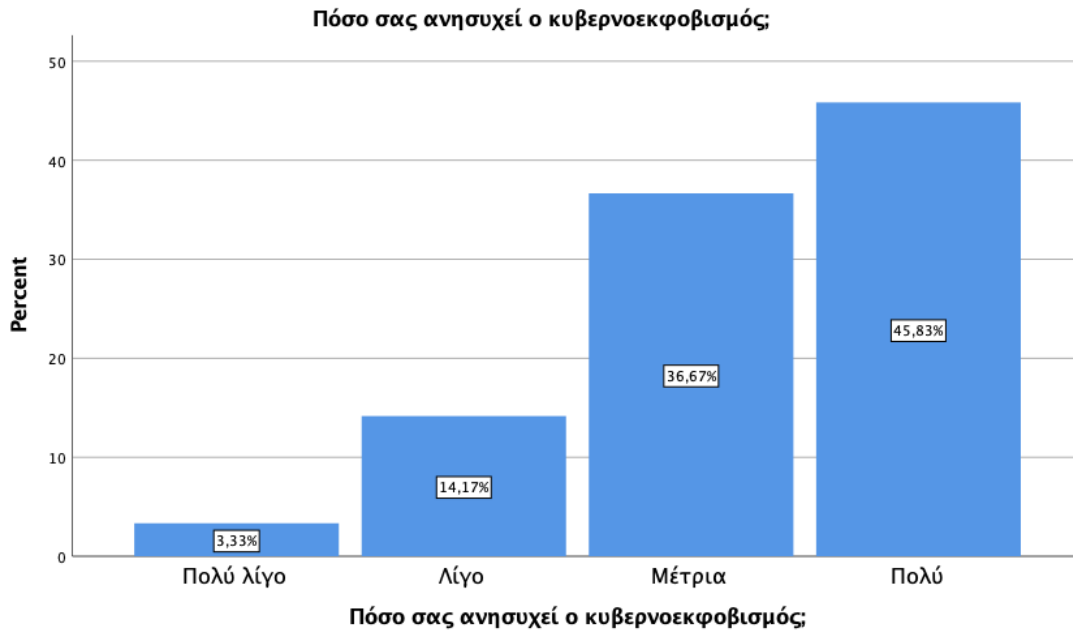
Γράφημα 7: Οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 8: Ηλικία

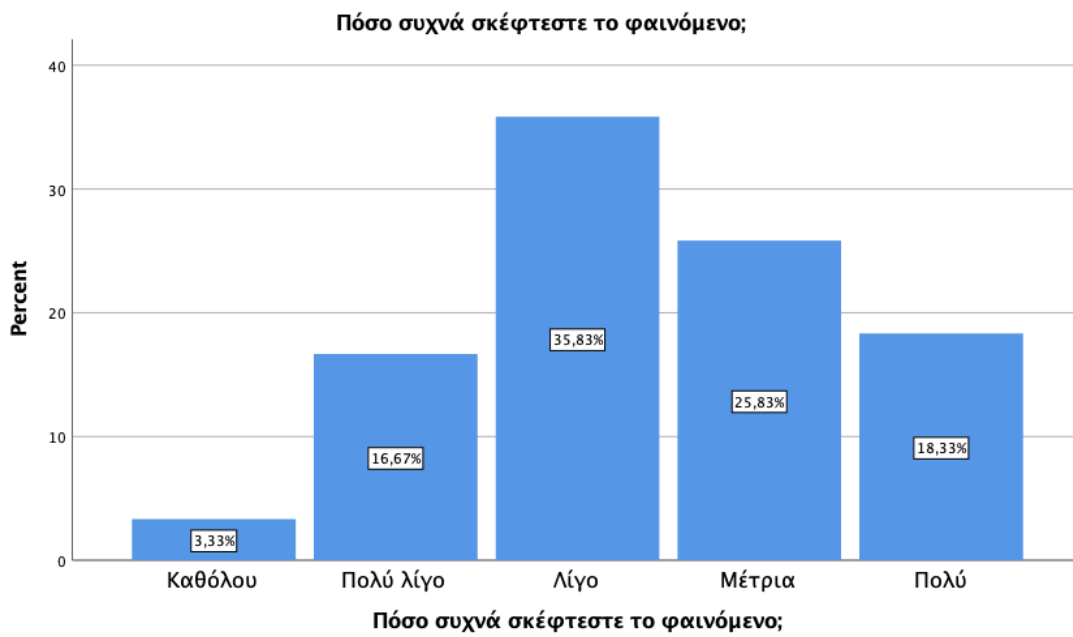
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία παιδιού	120	3	19	13,93	1,855
Valid N (listwise)	120				



Γράφημα 8: Φύλο παιδιού



Γράφημα 9: Ανησυχία για κυβερνοεκφοβισμό



Γράφημα 10: Συχνότητα σκέψης τους κυβερνοεκφοβισμού