



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία
Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός-Απόψεις και εμπειρίες μαθητών
Δημοτικού σχολείου

Μπατιστάκη Κωνσταντινιά

Επιβλέπων καθηγητής: Θεόδωρος Θάνος

Ιωάννινα, 2024

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dp@uoi.gr).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός-Απόψεις και εμπειρίες μαθητών
Δημοτικού σχολείου

Μπατιστάκη Κωνσταντινιά

Επιβλέπων Καθηγητής:

Θεόδωρος Θάνος, Καθηγητής, Παιδαγωγικού
Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

1. **Θάνος Θεόδωρος**, Καθηγητής,
Παιδαγωγικού Τμήματος
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων
2. **Βασίλειος Κούτρας**, Καθηγητής,
Παιδαγωγικού Τμήματος
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων
3. **Ευστρατία Σοφού**, Επίκ. Καθηγήτρια,
Παιδαγωγικού Τμήματος

Ιωάννινα, 2024

Εδώ δεν είναι να 'μαι εγώ πάνω από σένα ή εσύ πάνω από μένα.

Εδώ είναι να 'ναι ο καθένας μας πάνω απ' τον εαυτό του.

Γιάννης Ρίτσος

Ευχαριστίες

Το έναυσμα της εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής το οφείλω στον κύριο καθηγητή Θάνο Θεόδωρο ο οποίος από τα προπτυχιακά μαθήματα στο πανεπιστήμιο Ιωαννίνων αποτέλεσε πρότυπο επιστήμονα και δασκάλου . Τον ευχαριστώ θερμά για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής.

Νιώθω επιπλέον την ανάγκη να ευχαριστήσω τους μαθητές με τους γονείς τους οι οποίοι συνεργάστηκαν πρόθυμα και με βοήθησαν να πραγματοποιήσω την έρευνα .

Τέλος , οφείλω ευγνωμοσύνη στην οικογένειά μου και στους πολύτιμους φίλους μου οι οποίοι με υποστήριξαν ακούραστα.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει το φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ηλικίας 8 έως 10 ετών στην Ελλάδα. Ο σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των μαθητών για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, καθώς και τις προτάσεις τους για την αντιμετώπιση και την πρόληψή του. Η μεθοδολογία περιλάμβανε ημιδομημένες συνεντεύξεις με ένα μικρό δείγμα μαθητών. Οι συνεντεύξεις εστίασαν στην κατανόηση και την αναγνώριση του φαινομένου, τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών και τις αντιλήψεις τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τον όρο "ηλεκτρονικός εκφοβισμός" και μπορούν να περιγράψουν συγκεκριμένες μορφές του, όπως η αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων, η παραπλάνηση από άτομα με ψεύτικες ταυτότητες σε διαδικτυακά παιχνίδια, οι απειλές και ο εκβιασμός μέσω μηνυμάτων, και ο αποκλεισμός από διαδικτυακά παιχνίδια. Αναφέρθηκε επίσης η παρακίνηση για αυτοτραυματισμό ως μορφή ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Ορισμένοι από τους μαθητές γνώριζαν κάποιον συνομήλικό τους που είχε υποστεί ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Οι μαθητές ενημερώνονται κυρίως από τους γονείς τους για το θέμα, ενώ το σχολείο παίζει δευτερεύοντα ρόλο. Εκφράζουν ενσυναίσθηση προς τα θύματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και προσφέρουν καθοδήγηση για την προστασία στο ψηφιακό περιβάλλον. Πιστεύουν επίσης ότι τα κίνητρα των θυτών περιλαμβάνουν την αναζήτηση εκδίκησης και την επιδίωξη διασκέδασης. Οι προτάσεις αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, όπως προέκυψαν από την έρευνα, περιλαμβάνουν την ανάγκη για περισσότερη ενημέρωση από το σχολείο σχετικά με τους κινδύνους και τις ασφαλείς πρακτικές στο διαδίκτυο, τη διαφύλαξη προσωπικών κωδικών και τη διασφάλιση της ταυτότητας των διαδικτυακών συμπαικτών, τον αποκλεισμό των χρηστών που παρουσιάζουν εκφοβιστική συμπεριφορά και την προώθηση της ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της ασφάλειας στο διαδίκτυο.

Λέξεις-κλειδιά: ηλεκτρονικός εκφοβισμός, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μαθητές, ποιοτική έρευνα, θεματική ανάλυση

Cyberbullying - Perspectives and Experiences of Primary School students

Batistaki Konstantinia

Abstract

This thesis investigates the phenomenon of cyberbullying among primary school students aged 8 to 10 years in Greece. The purpose of the research was to explore the experiences and perceptions of students regarding cyberbullying, as well as their suggestions for addressing and preventing it. The methodology involved semi-structured interviews with a small sample of students. The interviews focused on understanding and recognizing the phenomenon, the students' personal experiences, and their perceptions. The results showed that students are familiar with the term "cyberbullying" and can describe specific forms of it, such as sending threatening messages, deception by people with fake identities in online games, threats and extortion through messages, and exclusion from online games. Encouragement for self-harm was also mentioned as a form of cyberbullying. Some of the students knew someone their age who had been cyberbullied. Students are primarily informed by their parents about the topic, while the school plays a secondary role. They express empathy towards the victims of cyberbullying and offer guidance on how to protect themselves in the digital environment. They also believe that the perpetrators' motives include seeking revenge and pursuing entertainment. The suggestions for addressing cyberbullying, as identified in the research, include the need for more information from schools about the dangers and safe practices on the internet, the safeguarding of personal passwords and the verification of the identity of online players, the exclusion of users who exhibit bullying behavior, and promoting open communication between students, parents, and educators to enhance internet safety.

Key Words: cyberbullying, primary education, students, qualitative research, thematic analysis

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract.....	7
Εισαγωγή.....	10
Κεφάλαιο 1 Σχολική βία – Σχολικός εκφοβισμός.....	12
1.1 Η κοινωνική κατασκευή της βίας.....	12
1.2 Ορισμοί των εννοιών.....	13
1.3 Μορφές εμφάνισης.....	16
1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την εκδήλωσή τους.....	18
1.4.1 Οικογενειακό περιβάλλον.....	18
1.4.2 Σχολικό περιβάλλον.....	19
1.4.3 Παρέες συνομηλίκων.....	19
Κεφάλαιο 2 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός.....	21
2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός και μορφές του φαινομένου.....	21
2.2 Παράγοντες.....	26
2.2.1 Η σχέση των νέων με τα μέσα τεχνολογίας.....	26
2.2.2 Οικογενειακό Πλαίσιο.....	28
2.2.3 Σχολικό Περιβάλλον.....	31
2.2.4 Κοινωνικό Περιβάλλον.....	32
2.2.5 Η φύση του Διαδικτύου.....	33
2.2.6 Ατομικοί παράγοντες.....	35
2.3 Προφίλ «θύτη» και «θύματος».....	36
2.3.1 Προφίλ «θύτη».....	36
2.3.2 Προφίλ «θύματος».....	38
2.4 Οι παρατηρητές του φαινομένου.....	41
Κεφάλαιο 3 Πρόληψη και αντιμετώπιση.....	43
3.1 Πρόληψη και αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	43
3.2 Ισχύον νομοθετικό πλαίσιο.....	47
Κεφάλαιο 4 Διεθνή και ελληνικά ερευνητικά δεδομένα.....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Μεθοδολογία έρευνας.....	52
5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	52
5.2 Μέσο συλλογής δεδομένων.....	52
5.3 Δείγμα της έρευνας.....	53

5.4 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	56
5.5 Σημασία και πρωτοτυπία της έρευνας.....	57
5.6 Δεοντολογία και αξιοπιστία της έρευνας	58
5.7 Περιορισμοί έρευνας.....	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Αποτελέσματα.....	60
6.1 Ορισμός του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	60
6.2 Μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	61
6.3 Εμπλοκή και αντίδραση των μαθητών/τριών στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.....	62
6.4 Στάση προς το «θύμα».....	64
6.5 Αντιλήψεις για το «θύτη».....	65
6.6 Πηγές πληροφόρησης των μαθητών σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.....	65
6.7 Προτάσεις αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	66
6.8 Συζήτηση ευρημάτων.....	68
6.9 Συμπεράσματα-προτάσεις.....	70
Βιβλιογραφία.....	73
Ξενόγλωσση.....	73
Ελληνική.....	78
Παράρτημα 1.....	81
Οδηγός συνέντευξης.....	82

Εισαγωγή

Η ψηφιακή τεχνολογία έχει επαναπροσδιορίσει τις καθημερινές μας δραστηριότητες, διευκολύνοντας την επικοινωνία και την πρόσβαση στη γνώση (Patchin & Hinduja, 2006). Τα παιδιά σήμερα μεγαλώνουν σε έναν κόσμο όπου η χρήση ηλεκτρονικών συσκευών και η σύνδεση στο διαδίκτυο αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητάς τους (Willard, 2007). Σύμφωνα με έρευνες, η πλειονότητα των παιδιών ξεκινούν να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο από πολύ μικρή ηλικία, με τα ποσοστά χρήσης να αυξάνονται δραματικά καθώς προχωρούν στην εφηβεία (Rideout, Foehr, & Roberts, 2010).

Ενώ αυτές οι τεχνολογικές εξελίξεις προσφέρουν πολλαπλά οφέλη, ταυτόχρονα παρουσιάζουν και νέους κινδύνους, όπως ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, ο οποίος αποτελεί μια σοβαρή απειλή για την ψυχική υγεία και την ασφάλεια των παιδιών (Rideout et al., 2010). Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι μια μορφή εκφοβισμού που λαμβάνει χώρα μέσω ψηφιακών μέσων, όπως τα κοινωνικά δίκτυα, τα μηνύματα κειμένου και οι πλατφόρμες επικοινωνίας (Kowalski et al., 2012), μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, όπως απειλητικά ή κακόβουλα μηνύματα, διάδοση ψευδών πληροφοριών ή ακόμα και κλοπή ταυτότητας (Kowalski et al., 2014). Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να είναι συνεχής και να λαμβάνει χώρα ανά πάσα στιγμή, προκαλώντας σοβαρές επιπτώσεις στα «θύματα» (Smith et al., 2008). Σύμφωνα με έρευνες, το 20% των παιδιών που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο έχουν υποστεί κάποιο είδος ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό αναφέρει ότι έχει υπάρξει μάρτυρας τέτοιων περιστατικών (Hamm et al., 2015).

Η παρούσα εργασία στοχεύει να εξετάσει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 9 έως 11 ετών. Ειδικότερα, θα διερευνήσει τη συχνότητα του φαινομένου, τις εμπειρίες των παιδιών και τις αντιλήψεις τους για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Μέσα από αυτήν την ποιοτική μελέτη, επιδιώκεται να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερωτήματα: Γνωρίζουν τα παιδιά τι είναι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός και πώς συντελείται; Έχουν εμπειρία τέτοιας συμπεριφοράς; Κι αν ναι, τι ρόλο διαδραμάτισαν; Πώς θεωρούν ότι μπορεί να αντιμετωπιστεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός;

Η εργασία αποτελείται από έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αποσαφήνιση των όρων σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Και περιγράφεται η κοινωνική κατασκευή του όρου σχολική βία. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, περιγράφονται οι μορφές του και τα ψηφιακά μέσα στα οποία εντοπίζεται. Παρουσιάζονται οι παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτόν και οι συμμετοχοί στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στις πολιτικές αντιμετώπισης και πρόληψης του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού από το ελληνικό κράτος σε συνεργασία με ανεξάρτητους φορείς και στην ισχύουσα νομοθεσία. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση ελληνικών και ξένων ερευνών σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε μαθητές που φοιτούν στο Δημοτικό σχολείο. Το πέμπτο κεφάλαιο περιγράφει την μεθοδολογία της έρευνας, το σκοπό, τους στόχους, το δείγμα, το μέσο συλλογής, την μέθοδο ανάλυσης, τους περιορισμούς και τα ζητήματα δεοντολογίας. Στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας τα οποία σύμφωνα με τις απόψεις των μαθητών αφορούν : την απόδοση ορισμού του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, την περιγραφή των πρακτικών που χρησιμοποιούνται στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, την πηγή πληροφόρησης σχετικά με τις γνώσεις που κατέχουν για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, τη στάση απέναντι στο «θύτη» και το «θύμα» επιθετικών συμπεριφορών στο διαδίκτυο, προτάσεις αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Επιχειρείται η συζήτηση και η ερμηνεία των ευρημάτων σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία και τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών.

Κεφάλαιο 1 Σχολική βία – Σχολικός εκφοβισμός

Η μελέτη της κοινωνικής κατασκευής του όρου "βία" και η επίδρασή της στη σχολική βία είναι ζωτικής σημασίας για την κατανόηση και την αντιμετώπιση του φαινομένου σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής. Επιπλέον κρίνεται αναγκαία η αποσαφήνιση των όρων σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός παρ' όλο που χρησιμοποιούνται ως συνώνυμες σε εύρος εργασιών.

1.1 Η κοινωνική κατασκευή της βίας

Η έννοια της "βίας" αποτελεί ένα πολυδιάστατο και σύνθετο ζήτημα που μελετάται από διάφορες επιστημονικές προσεγγίσεις. Η βία, αντί να θεωρείται ως ένα φυσικό και αμετάβλητο φαινόμενο, διαμορφώνεται από κοινωνικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Κάθε κοινωνία μπορεί να έχει διαφορετικές αντιλήψεις για το τι συνιστά βία, επηρεαζόμενες από ιστορικά γεγονότα, θρησκευτικές πεποιθήσεις, νομικά πλαίσια και κοινωνικούς κανόνες (Καραδήμας, 2018; Κονιόρδου, 2020).

Σύμφωνα με τον Θάνο (2017), υπάρχουν διάφορες επιστημονικές προσεγγίσεις για τη μελέτη της κοινωνικής κατασκευής της βίας. Κάθε μία από αυτές προσφέρει μοναδικές οπτικές και ερμηνείες για την κατανόηση της βίας και της επίδρασής της στην κοινωνία. Οι κύριες προσεγγίσεις περιλαμβάνουν την κοινωνιολογική, την ανθρωπολογική και την ψυχολογική προσέγγιση, οι οποίες εστιάζουν στις δομικές, πολιτισμικές και ατομικές διαστάσεις της βίας αντίστοιχα (Θάνος, 2017).

Η κοινωνιολογική προσέγγιση στη μελέτη της βίας επικεντρώνεται στις κοινωνικές δομές και στις λειτουργικές πτυχές της βίας μέσα στις κοινωνίες. Εξετάζει πώς οι κοινωνικές ανισότητες, οι οικονομικές συνθήκες και οι θεσμικές πρακτικές συμβάλλουν στην εμφάνιση και διατήρηση της βίας. Σύμφωνα με τον Θάνο (2017), οι κοινωνικές δομές και οι σχέσεις εξουσίας επηρεάζουν τη διάδοση και την αποδοχή της βίας. Αυτή η προσέγγιση δίνει έμφαση στην κατανόηση των μηχανισμών μέσω των οποίων η βία ενσωματώνεται και γίνεται ανεκτή ή καταδικαστέα μέσα σε μια κοινωνία. Επιπλέον, η κοινωνιολογία εξετάζει τον ρόλο των κοινωνικών θεσμών, όπως η οικογένεια, το σχολείο και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, στην αναπαραγωγή της βίας. Οι κοινωνιολογικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι οι θεσμοί αυτοί μπορούν να

λειτουργήσουν είτε ως παράγοντες προστασίας είτε ως παράγοντες κινδύνου για τη βία, ανάλογα με το πώς διαχειρίζονται τις κοινωνικές και διαπροσωπικές σχέσεις (Smith, 2016).

Η κοινωνική κατασκευή της βίας έχει σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση της σχολικής βίας. Σύμφωνα με τον Θάνο (2017), η σχολική βία αντικατοπτρίζει τις ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις και πρακτικές που σχετίζονται με τη βία. Η αντίληψη των μαθητών για το τι συνιστά βία επηρεάζεται από τα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια στα οποία ζουν. Οι κοινωνικές νόρμες και οι στάσεις που επικρατούν σε μια κοινωνία μπορούν να διαμορφώσουν τη συμπεριφορά των μαθητών και να καθορίσουν τι θεωρείται αποδεκτή ή απαράδεκτη συμπεριφορά στο σχολικό περιβάλλον.

Η ανθρωπολογική προσέγγιση εστιάζει στις πολιτισμικές διαφορές και στους τρόπους με τους οποίους οι διαφορετικές κουλτούρες αντιλαμβάνονται και εκδηλώνουν τη βία στο σχολείο. Οι πολιτισμικές αντιλήψεις για την τιμωρία, την πειθαρχία και την επιβολή της τάξης μπορούν να επηρεάσουν τις πρακτικές διαχείρισης της σχολικής βίας (Θάνος, 2017). Ερευνητές όπως οι Bourgois και Schepers-Hughes (2004) έχουν δείξει πώς οι πολιτισμικές πρακτικές και οι αντιλήψεις επηρεάζουν τη μορφή και τη συχνότητα της βίας.

Η ψυχολογική προσέγγιση εξετάζει τις ατομικές και ομαδικές δυναμικές που οδηγούν στη βία στο σχολείο. Οι ψυχολόγοι ενδιαφέρονται για το πώς οι εμπειρίες της παιδικής ηλικίας, οι σχέσεις με τους συνομηλίκους και οι συναισθηματικές καταστάσεις συμβάλλουν στην ανάπτυξη βίαιων συμπεριφορών μεταξύ των μαθητών (Θάνος, 2017). Αυτή η άποψη ενισχύεται από τον Olweus (1993), ο οποίος μελετά τις ψυχολογικές αιτίες και τις επιπτώσεις του εκφοβισμού στα σχολεία.

1.2 Ορισμοί των εννοιών

Ο ορισμός της σχολικής βίας είναι απαραίτητος στην εξέταση και την διαχείρισή της (Θάνος & Μπούνα, 2015). Η κατανόηση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού απαιτεί τη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου ορισμού που να λαμβάνει υπόψη διάφορους κρίσιμους παράγοντες. Σύμφωνα με τον Θάνο (2017), η διαμόρφωση ενός τέτοιου ορισμού εξαρτάται από πολλαπλές διαστάσεις που επηρεάζουν το φαινόμενο της βίας και του εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Οι βασικότεροι παράγοντες που

επιδρούν στην απόδοση ενός ολοκληρωμένου ορισμού της σχολικής βίας και του εκφοβισμού περιλαμβάνουν:

Πολυμορφικότητα του φαινομένου: Η σχολική βία και ο εκφοβισμός μπορεί να διαφέρουν σημαντικά ανάλογα με τη σχολική βαθμίδα στην οποία εξετάζονται, καθώς και την εξελικτική πορεία των ατόμων που συμμετέχουν. Οι τρόποι με τους οποίους ασκείται η βία επίσης ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία και το στάδιο ανάπτυξης των μαθητών.

Πολιτισμικό πλαίσιο: Το πολιτισμικό πλαίσιο του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία εντάσσεται το σχολείο επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο εκδηλώνεται και αντιμετωπίζεται η βία. Οι πολιτισμικές αξίες και οι κοινωνικοί κανόνες καθορίζουν τις αντιλήψεις και τις αντιδράσεις προς τη βία και τον εκφοβισμό.

Θεωρητικές προσεγγίσεις: Υπάρχουν διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μελέτη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, προερχόμενες από διάφορα θεωρητικά πεδία όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, και η παιδαγωγική. Κάθε προσέγγιση παρέχει μια διαφορετική οπτική γωνία και συμβάλλει στην κατανόηση του φαινομένου.

Μη καταγεγραμμένα περιστατικά: Ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την απόδοση ενός ολοκληρωμένου ορισμού είναι ο αριθμός των περιστατικών βίας που δεν καταγράφονται. Η υποαναφορά περιστατικών μπορεί να οφείλεται σε φόβο αντιποίνων, έλλειψη εμπιστοσύνης στους εκπαιδευτικούς, ή κοινωνικές πιέσεις. (Θάνος, 2017)

Η UNESCO (2017) ορίζει ως σχολική βία «το σύνολο της σωματικής, της σεξουαλικής βίας και του εκφοβισμού, η οποία έχει ως αποδέκτες μαθητές, εκπαιδευτικούς ή λοιπά μέλη της σχολικής κοινότητας και παρατηρείται εντός ή εκτός της σχολικής αίθουσας, κοντά στο σχολείο ή διαδικτυακά».

Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2023) «κάθε μορφή σωματικής, λεκτικής, ψυχολογικής, συναισθηματικής, κοινωνικής, ρατσιστικής, σεξουαλικής, ηλεκτρονικής ή άλλης βίας και παραβατικής συμπεριφοράς, που πλήττει τη σχολική κοινότητα και διαταράσσει την εκπαιδευτική διαδικασία συνιστά ενδοσχολική βία και εκφοβισμό και ιδίως:

- α) η προσβολή της αξιοπρέπειας, της τιμής και της υπόληψης του μαθητή,
- β) η συστηματική ή σκόπιμη ή επαναλαμβανόμενη απειλή και προσβολή της προσωπικότητας, της σωματικής ακεραιότητας ή της ψυχικής ισορροπίας των μαθητών,

γ) η ανεπιθύμητη, επιθετική συμπεριφορά που εκδηλώνεται μεταξύ παιδιών σχολικής ηλικίας και η ανάλογη συμπεριφορά εκπαιδευτικών που περιλαμβάνει πραγματική ή αντιληπτή ανισορροπία δύναμης,

δ) η παρεμπόδιση της ομαλής διεξαγωγής των μαθημάτων και ο βίαιος αποκλεισμός μαθητών είτε από την εκπαιδευτική διαδικασία είτε από τη συμμετοχή τους στην καθημερινή σχολική ζωή, καθώς και ο εν γένει κοινωνικός αποκλεισμός, οι απειλές και η ψυχολογική βία στις επαφές των μαθητών με τους συμμαθητές τους,

ε) η επιβολή με τη βία και ο εξαναγκασμός σε πράξεις ή παραλείψεις παρά τη θέληση των μαθητών,

στ) οποιαδήποτε μορφή βίαιης ή απαξιώτικης συμπεριφοράς ή η ενθάρρυνση σε διάπραξη βίαιων εκδηλώσεων που διαταράσσουν τη σχολική γαλήνη και πλήττουν το κύρος της εκπαιδευτικής κοινότητας,

ζ) ο εκφοβισμός ή η εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών ικανών να διαταράξουν την ψυχική ισορροπία και να πλήξουν μαθητές με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά,

η) η προσβολή του σεξουαλικού και θρησκευτικού προσανατολισμού και της εθνοτικής καταγωγής του μαθητή»

Η έννοια της σχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού συχνά θεωρούνται συνώνυμες, ωστόσο υπάρχουν σημαντικές διαφορές που πρέπει να αναγνωριστούν για την ακριβέστερη κατανόηση και αντιμετώπιση του φαινομένου. Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2001), οι δύο όροι χρησιμοποιούνται εναλλακτικά στον δημόσιο διάλογο και στην εκπαιδευτική πολιτική, αλλά η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι απόλυτα ταυτόσημες έννοιες.

Η σχολική βία είναι ένας ευρύτερος όρος που περιλαμβάνει διάφορες μορφές βίας και επιθετικότητας που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον. Αυτές οι μορφές περιλαμβάνουν τις διαπροσωπικές συγκρούσεις μεταξύ μαθητών, τη βία κατά των δασκάλων, τις υλικές καταστροφές και γενικά κάθε μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που διαταράσσει την εκπαιδευτική διαδικασία και το σχολικό κλίμα (Θάνος, 2016; 2017). Ο Θάνος (2017) επισημαίνει ότι η σχολική βία μπορεί να εκδηλωθεί ως βία εναντίον της διδακτικής διαδικασίας και των αξιών του σχολείου, καθώς και ως καταστροφές της σχολικής παρουσίας.

Αντιθέτως, ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια ειδική μορφή σχολικής βίας που χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες δυναμικές και συνθήκες μεταξύ των εμπλεκόμενων μαθητών. Σύμφωνα με τον Olweus (1993), ο σχολικός εκφοβισμός ορίζεται ως «η συστηματική παρενόχληση και θυματοποίηση ενός μαθητή από έναν ή περισσότερους

συνομηλίκους του, όπου υπάρχει μια ανισορροπία δύναμης». Ο εκφοβισμός περιλαμβάνει επαναλαμβανόμενες επιθετικές συμπεριφορές που μπορεί να είναι σωματικές, λεκτικές ή ψυχολογικές, και αποσκοπούν στο να προκαλέσουν φόβο ή πόνο στο «θύμα». Ο Olweus (2007) διακρίνει τον εκφοβισμό από το πείραγμα, υπογραμμίζοντας ότι το πείραγμα γίνεται συνήθως σε ένα φιλικό και παιγνιώδες πλαίσιο, ενώ ο εκφοβισμός χαρακτηρίζεται από μια εχθρική πρόθεση και την έλλειψη ισότητας στη σχέση μεταξύ των εμπλεκόμενων παιδιών.

Σύμφωνα με τους Tattum and Tattum (1992), όπως αναφέρεται στην έκθεση από την Ευρωπαϊκή Καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού του 2012, στη διαδικασία εκφοβισμού (bullying) ενυπάρχει η συνειδητή επιθυμία του δράστη (bully) να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα όπως στρες και πίεση.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Rigby (2007) στο βιβλίο του *Bullying στα σχολεία: Και τι να κάνουμε για αυτό*, ο ορισμός που δόθηκε από τον εγκληματολόγο Farrington το 1993 είναι ο περισσότερο ακριβής. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, ως bullying ορίζεται «η επαναλαμβανόμενη καταπίεση, ψυχολογική ή σωματική, ενός λιγότερο ισχυρού από ένα πρόσωπο περισσότερο ισχυρό.»

Ενώ ο Lee (2006), συνοψίζοντας τις προσπάθειες ορισμού του bullying, καταλήγει ότι πρόκειται για «μια εσκεμμένη συνεχόμενη προσπάθεια επιβολής δύναμης μέσω του κοινωνικού αποκλεισμού, του χτυπήματος, του σπρωξίματος, της καταστροφής προσωπικών αντικειμένων εις βάρος των θυμάτων.»

Τα σημεία που χαρακτηρίζουν μια συμπεριφορά, μια στάση, μια πράξη ως εκφοβιστική στο σχολικό περιβάλλον και προκύπτουν από τους παραπάνω ορισμούς είναι η πρόθεση βλάβης από το δράστη προς το «θύμα», η συστηματικότητα της εκφοβιστικής συμπεριφοράς, η ανισορροπία δύναμης και η αναιτιολόγητη άσκηση του εκφοβισμού (Κουράκης, 2009).

1.3 Μορφές εμφάνισης

Οι διάφορες μορφές εμφάνισης της σχολικής βίας θα μπορούσαν να ενταχθούν σε τρεις κατηγορίες:

- Βία κατά προσώπων ή εαυτού (σχολική κοινότητα): περιλαμβάνουν διάφορες μορφές βίας, όπως σωματική, λεκτική, μη λεκτική (χειρονομίες, μορφασμοί), εκφοβισμός, συναισθηματική, ψυχολογική, ηλεκτρονική, σεξουαλική, κάπνισμα, αλκοόλ, ουσίες
- Βία κατά της διδακτικής διαδικασίας: Φασαρία μέσα στην τάξη, απουσίες, κοπάνες, χρήση κινητού, αντιγραφή
- Βία κατά του σχολείου: Διαρρήξεις, κλοπές υλικού, καταστροφές στους χώρους του σχολείου (Θάνος, 2017)

Είναι αναγκαίο να λεχθεί ότι εξετάζουμε τις εκφράσεις της βίας ανάμεσα σε μαθητές. Η σχολική βία και ο εκφοβισμός, εμφανίζονται με τις ίδιες μορφές. Οι κυριότερες μορφές έχουν κατηγοριοποιηθεί ως εξής:

- Σωματική βία: χτυπήματα, σπρωξίματα, χειρονομίες, γροθιές, κλωτσιές, ξυλοδαρμοί
- Λεκτική βία: βρισιές, φραστικές επιθέσεις και απειλές, καυγάδες, κοροϊδίες, φωνές, ρατσιστικά σχόλια, χλευασμός, διάδοση φημών
- Μη Λεκτική βία: χειρονομίες/κινήσεις, μορφασμοί.
- Ψυχολογική/συναισθηματική βία και κοινωνικός αποκλεισμός: αποκλεισμός από παρέες και ομάδες, απομόνωση από παρέες, παιχνίδια και κοινωνικές δραστηριότητες, εκβιασμοί, κλοπές, καταστροφή προσωπικών αντικειμένων
- Σεξουαλική βία ή παρενόχληση: απειλές και άσεμνες πράξεις, προσβλητικά μηνύματα, λεκτική, σεξουαλική παρενόχληση ή κακοποίηση, σεξιστικά σχόλια, χειρονομίες, βιασμός.
- Κάπνισμα
- Κατανάλωση αλκοόλ
- Χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών/ναρκωτικών
- Ηλεκτρονική βία - εκφοβισμός: αποστολή απειλητικών μηνυμάτων, αρνητικών σχολίων, εικόνων ή βίντεο με χυδαίο περιεχόμενο μέσω κινητού τηλεφώνου, email ή διαδικτύου, με στόχο τη γελιοποίηση και τον εξευτελισμό του «θύματος», εκβιασμοί, διάδοση φημών, παρενόχληση.

Αναφορικά με τη συχνότητα των περιστατικών βίας και εκφοβισμού, η ακριβής τους καταγραφή είναι δύσκολη, καθώς αυτά ενδέχεται να μην αναφέρονται είτε λόγω της ελλιπούς κατανόησης του πότε συντελείται εκφοβισμός είτε για να αποφευχθεί ο στιγματισμός του σχολείου (Θάνος, 2017).

1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την εκδήλωσή τους

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που επηρεάζεται από μια πληθώρα παραγόντων. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν κοινωνικές δομές και ανισότητες, ψυχολογικές και συναισθηματικές δυναμικές των μαθητών, πολιτισμικά πλαίσια, οικογενειακό περιβάλλον και εκπαιδευτικές πολιτικές. Η κατανόηση των διαφορών αυτών στοιχείων είναι κρίσιμη για τη διαμόρφωση αποτελεσματικών στρατηγικών πρόληψης και παρέμβασης, καθώς κάθε ένας από αυτούς τους παράγοντες μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και την εκδήλωση του εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον.

1.4.1 Οικογενειακό περιβάλλον

Καθώς η οικογένεια αποτελεί την πρώτη δομή μέσα στην οποία αναπτύσσεται ένα νεαρό άτομο, οι σχέσεις μεταξύ των μελών, οι ισορροπίες, η διαχείριση συγκρούσεων μέσα στην οικογένεια λειτουργεί σαν οδηγός για το άτομο. Έχει διαπιστωθεί ότι το αίσθημα της απόρριψης που νιώθει το παιδί από τους γονείς του, μπορεί συχνά να οδηγήσει στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς (Κουράκης, 2009). Από την άλλη, σε έρευνα του Olweus (1993) παρουσιάζεται ότι η υπερπροστατευτικότητα των γονέων, οδηγεί τα παιδιά να γίνονται εσωστρεφή με συνέπεια να δέχονται εκφοβισμό από τους συνομηλίκους. Οι υπερπροστατευτικοί και αγχώδεις γονείς, έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους σαν άβουλα όντα και δημιουργούν ένα ασφυκτικό περιβάλλον γύρω τους. Έτσι περιορίζεται η αυτονομία και η αυτοεκτίμησή τους, το οποίο τα καθιστά ανύποπτους δέκτες τις επιθετικότητας των συμμαθητών τους (Olweus, 1993). Επιπλέον, από την πανελλήνια έρευνα των (Αρτινοπούλου, Μπάμπαλη, Νικολόπουλου, 2016) σχετικά με την ενδοσχολική βία και τον εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση προκύπτει η καθοριστική επιρροή που ασκεί η εξοικείωση των παιδιών με τη βία ως τρόπο επίλυσης των διαφορών από το περιβάλλον τους. Το οποίο είναι ανησυχητικό και εκφράζει την άμεση επίδραση που έχουν οι οικογενειακοί δεσμοί και τα πρότυπα που δημιουργούν.

1.4.2 Σχολικό περιβάλλον

Από την ίδια έρευνα αντλούμε στοιχεία για την επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος στις συμπεριφορές που θα εμφανίσει το παιδί μέσα σε αυτό . Πιο συγκεκριμένα, το αίσθημα ασφάλειας ή ανασφάλειας το οποίο δημιουργείται στα παιδιά καθώς και το εάν είναι χώρος δημιουργικής έκφρασης ή όχι μπορεί να επηρεάσει την εκδήλωση φαινομένων εκφοβισμού . Ακόμη , η ύπαρξη περιστατικών εκφοβισμού που δεν τιμωρούνται στο σχολικό περιβάλλον δημιουργεί ένα κλίμα ατιμωρησίας και προκαλεί φόβο στα εύαλωτα παιδιά .

Σύμφωνα με τους Olweus & Limber (1999), η ασφάλεια στη σχολική τάξη επιτυγχάνεται μέσω της δημιουργίας αισθήματος σιγουριάς στους μαθητές. Αυτό επιτυγχάνεται καταρχάς με τη θετική και υπεύθυνη στάση των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές και τη διατήρηση υψηλών προσδοκιών γι' αυτούς. Επιπλέον, η άμεση και δίκαιη ανταπόκριση στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού ενισχύει τη συνοχή και την ομαδικότητα στην τάξη, μειώνοντας τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών (Doll – Song et al., 2004). Επιπλέον, η γνήσια ενασχόληση των δασκάλων με τους μαθητές τους και η αποφυγή ανώφελων κανόνων ενισχύει το αίσθημα ασφάλειας των μαθητών, αποτρέποντας την πιθανή εκδήλωση αρνητικών συμπεριφορών (Rigby, 2008)

1.4.3 Παρέες συνομηλίκων

Αρκετές ερευνητικές μελέτες έχουν συνδέσει την έκθεση σε εκφοβισμό με την απόρριψη από τους συνομηλίκους (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015) αφού η ανάγκη του ατόμου να νιώσει αποδεκτός από την ομάδα είναι ιδιαίτερα έντονη στα πρώτα βήματα κοινωνικοποίησης που επιχειρεί ενώ έχουν επίσης υποστηρίξει ότι ιδιαίτερα οι στενοί φίλοι, μπορούν να λειτουργήσουν ως παράγοντες προστασίας κατά του σχολικού εκφοβισμού (Hodges et al., 1997 στο Smith et al., 2004).

Σύμφωνα με τον Olweus (1993), σε μια ομάδα που εκφοβίζει άλλα άτομα αναπτύσσονται συγκεκριμένοι μηχανισμοί. Αρχικά, προκύπτει ένας μηχανισμός επίδρασης προς τα πιο ανασφαλή παιδιά που δεν έχουν το κουράγιο να αντισταθούν στους συνομηλίκους τους, αλλά θα το επιθυμούσαν. Αυτό ονομάζεται "κοινωνική μόλυνση" και αναφέρεται στην τάση των παιδιών να μιμούνται την επιθετική

συμπεριφορά που βλέπουν από άλλα παιδιά. Σε μια περίπτωση εκφοβισμού, το πρότυπο είναι ο «θύτης».

Ένας άλλος μηχανισμός είναι η "εξασθένηση του ελέγχου ή των αναστολών έναντι των επιθετικών τάσεων", όπου η ανταμοιβή του «θύτη» περιορίζει τις αναστολές του παρατηρητή απέναντι στην επιθετικότητα. Τέλος, υπάρχει "μείωση του αισθήματος ατομικής ευθύνης" εντός της ομάδας, καθώς η ευθύνη διαχέεται μεταξύ των μελών, με αποτέλεσμα το άτομο να νιώθει λιγότερο ατομικά υπεύθυνο μετά το περιστατικό εκφοβισμού.

Κεφάλαιο 2 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός

2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός και μορφές του φαινομένου

Η ένταξη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (cyberbullying) στις μορφές του σχολικού εκφοβισμού παρουσιάζει σημαντικές προκλήσεις και αμφισβητήσεις. Παρόλο που και οι δύο μορφές εκφοβισμού επιδιώκουν να προκαλέσουν βλάβη στα θύματά τους, οι διαφορές στη φύση και τη δυναμική τους είναι αξιοσημείωτες. Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να λάβει χώρα οποιαδήποτε στιγμή και σε οποιοδήποτε μέρος, λόγω της αδιάκοπης πρόσβασης στο διαδίκτυο και τις κινητές συσκευές, ενώ ο παραδοσιακός σχολικός εκφοβισμός περιορίζεται κυρίως στο σχολικό περιβάλλον και τις ώρες λειτουργίας του σχολείου. Επιπλέον, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να είναι ανώνυμος, κάτι που δυσχεραίνει την ταυτοποίηση και την αντιμετώπιση του δράστη (Kowalski et al., 2014). Οι συνέπειες του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μπορούν να είναι πιο εκτεταμένες, καθώς το κοινό που μπορεί να δει ή να συμμετέχει σε αυτές τις πράξεις είναι πολύ μεγαλύτερο σε σύγκριση με τον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό (Smith et al., 2008). Σύμφωνα με τον Tokunaga (2010), οι ψυχολογικές επιπτώσεις του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μπορεί να είναι πιο έντονες και διαρκείς, λόγω της συνεχούς έκθεσης και της αδυναμίας των θυμάτων να ξεφύγουν από τις επιθέσεις. Επιπλέον, η έρευνα των Smith και Slonje (2008) επισημαίνει ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν διαφορετικά τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε σύγκριση με τον παραδοσιακό, καθώς τον αντιλαμβάνονται ως πιο σοβαρό και δύσκολα διαχειρίσιμο. Ο Olweus (2012) προσθέτει ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός απαιτεί ειδικές στρατηγικές παρέμβασης και πρόληψης, καθώς οι παραδοσιακές μέθοδοι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι πάντα αποτελεσματικές. Εξαιτίας αυτών των διαφορών, η ένταξη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στις μορφές του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να μην είναι εφικτή χωρίς να ληφθούν υπόψη οι ειδικές συνθήκες και τα χαρακτηριστικά που τον διακρίνουν.

Ο όρος cyberbullying αποδίδεται στον καναδό εκπαιδευτικό Belsey, και περιγράφει την χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών για την υποστήριξη συνειδητών, επαναλαμβανόμενων κι εχθρικών συμπεριφορών από άτομο ή ομάδα ατόμων σε βάρος άλλων (Belsey, 2004). Σύμφωνα με τον Smith ορίζεται ως «Μια επιθετική, σκόπιμη πράξη που διεξάγεται από μια ομάδα ατόμων ή ένα άτομο,

χρησιμοποιώντας ηλεκτρονικές μορφές επαφής, επανειλημμένα, με διάρκεια στο χρόνο, εναντίον ενός «θύματος» που δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του» (Smith, 2008).

Το cyberbullying, ή διαδικτυακός εκφοβισμός, έχει οριστεί με διάφορους τρόπους στη βιβλιογραφία, αντανακλώντας τις πολυδιάστατες εκφάνσεις του φαινομένου. Σύμφωνα με τους Hinduja και Patchin (2010), το cyberbullying ορίζεται ως «η θέληση ενός ατόμου να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία για να παρενοχλεί, να απειλεί, να ταπεινώνει ή να εκφοβίζει άλλους». Οι Kowalski et al. (2014) περιγράφουν το cyberbullying ως «επαναλαμβανόμενη και εχθρική συμπεριφορά που αποσκοπεί να προκαλέσει βλάβη σε άλλους μέσω της χρήσης των ηλεκτρονικών μέσων».

Επίσης, οι Ybarra και Mitchell (2004) αναφέρουν ότι το cyberbullying μπορεί να περιλαμβάνει «τη χρήση ψηφιακών εργαλείων για να εκφοβίσουν ή να ταπεινώσουν άλλους με διάφορους τρόπους, όπως η αποστολή απειλητικών μηνυμάτων ή η δημοσιοποίηση ευαίσθητων πληροφοριών χωρίς την άδεια του ατόμου». Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας υιοθετείται ο ορισμός από τους Kowalski et al. (2014).

Κύρια χαρακτηριστικά του cyberbullying είναι η επαναληψιμότητα και η πρόθεση της πράξης. Το cyberbullying δεν είναι μια μεμονωμένη ενέργεια αλλά μια συνεχής συμπεριφορά που αποσκοπεί να προκαλέσει ψυχολογική ή συναισθηματική βλάβη στο θύμα (Hinduja & Patchin, 2010; Kowalski et al., 2014).

Η ανωνυμία που προσφέρει το διαδίκτυο αποτελεί επίσης ένα σημαντικό χαρακτηριστικό του cyberbullying. Οι δράστες μπορούν να κρύβονται πίσω από ψευδώνυμα ή ανώνυμους λογαριασμούς, καθιστώντας δύσκολη την ταυτοποίησή τους. Αυτή η ανωνυμία αυξάνει την επιθετικότητα των δραστών, καθώς αισθάνονται λιγότερο υπεύθυνοι για τις πράξεις τους (Willard, 2007; Pabian & Vandebosch, 2016).

Το περιεχόμενο που δημοσιεύεται διαδικτυακά έχει τη δυνατότητα να διαδοθεί γρήγορα και να παραμείνει μόνιμα στο διαδίκτυο. Αυτό σημαίνει ότι οι επιπτώσεις του cyberbullying μπορεί να είναι διαρκείς, ακόμα και αν ο δράστης έχει διακόψει τις επιθέσεις (Smith et al., 2008). Οι πληροφορίες, οι φωτογραφίες ή τα βίντεο που διαδίδονται μπορούν να δουν από μεγάλο αριθμό ατόμων, πολλαπλασιάζοντας τον αντίκτυπο στο θύμα (Tokunaga, 2010; Slonje & Smith, 2018).

Τα θύματα του cyberbullying συχνά αντιμετωπίζουν σοβαρές ψυχολογικές επιπτώσεις, όπως άγχος, κατάθλιψη, και χαμηλή αυτοεκτίμηση (Kowalski et al., 2014). Η συνεχής πίεση και ταπείνωση μπορεί να οδηγήσουν σε σοβαρά προβλήματα ψυχικής

υγείας και, σε ακραίες περιπτώσεις, σε αυτοκτονικές σκέψεις ή πράξεις (Patchin & Hinduja, 2010; Kowalski et al., 2019).

Η ανωνυμία και η ευρεία διάδοση του περιεχομένου καθιστούν την παρέμβαση και την πρόληψη του cyberbullying δύσκολη. Οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι αρχές μπορεί να δυσκολεύονται να εντοπίσουν και να σταματήσουν αυτές τις επιθέσεις, καθώς οι δράστες μπορεί να είναι δύσκολο να εντοπιστούν και να λογοδοτήσουν για τις πράξεις τους (Ybarra & Mitchell, 2004; Låftman et al., 2013).

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, εκδηλώνεται μέσα από διάφορες μορφές και πρακτικές που χρησιμοποιούν τις ψηφιακές τεχνολογίες για να προκαλέσουν ψυχολογική ή συναισθηματική βλάβη στα «θύματα». Παρακάτω παρουσιάζονται οι κυριότερες μορφές του φαινομένου

1. Επιθετικά Μηνύματα

Η αποστολή απειλητικών, προσβλητικών ή επιθετικών μηνυμάτων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, μηνυμάτων SMS ή κοινωνικών δικτύων είναι μία από τις πιο συνηθισμένες μορφές cyberbullying (Kowalski et al., 2019). Αυτά τα μηνύματα έχουν ως στόχο να φοβίσουν, να ταπεινώσουν ή να εξοργίσουν το «θύμα».

2. Διάδοση Φημών

Η διάδοση ψευδών ή προσβλητικών φημών για κάποιο άτομο μέσω του διαδικτύου είναι μια πρακτική που μπορεί να βλάψει σοβαρά την εικόνα και την φήμη του «θύματος» (Slonje & Smith, 2018). Οι φήμες αυτές μπορεί να διαδίδονται μέσω κοινωνικών δικτύων, blogs, ή άλλων ψηφιακών πλατφορμών.

3. Δημιουργία Ψεύτικων Προφίλ

Η δημιουργία ψεύτικων προφίλ σε κοινωνικά δίκτυα με σκοπό την ταπείνωση ή την εξαπάτηση του «θύματος» είναι μια ακόμη πρακτική του cyberbullying (Barlett et al., 2021). Οι δράστες χρησιμοποιούν τα ψεύτικα προφίλ για να δημοσιεύσουν προσβλητικό περιεχόμενο ή για να εξαπατήσουν άλλους.

4. Δημοσιοποίηση Προσωπικών Πληροφοριών

Η δημοσιοποίηση ευαίσθητων ή προσωπικών πληροφοριών χωρίς την άδεια του «θύματος», γνωστή και ως "doxing", είναι μια πρακτική που μπορεί να προκαλέσει σοβαρή ψυχολογική βλάβη και να θέσει σε κίνδυνο την ασφάλεια του «θύματος» (Pabian & Vandebosch, 2016).

5. Εξώθηση σε Αυτοτραυματισμό ή Αυτοκτονία

Οι απειλές ή οι ενέργειες που αποσκοπούν στην εξώθηση του «θύματος» σε αυτοτραυματισμό ή αυτοκτονία είναι μια από τις πιο ακραίες και επικίνδυνες μορφές

cyberbullying (Patchin & Hinduja, 2018). Αυτές οι πρακτικές μπορεί να περιλαμβάνουν την αποστολή μηνυμάτων που ενθαρρύνουν την αυτοκτονία ή την ανάρτηση περιεχομένου που εξευτελίζει και ταπεινώνει το «θύμα».

6. Cyberstalking

Η συνεχής παρακολούθηση και η αποστολή ενοχλητικών μηνυμάτων ή απειλών προς το «θύμα», γνωστή ως cyberstalking, είναι μια πρακτική που μπορεί να προκαλέσει σοβαρό άγχος και φόβο (Dreßing et al., 2014). Οι δράστες χρησιμοποιούν τις ψηφιακές τεχνολογίες για να παρακολουθούν και να παρενοχλούν τα «θύματά» τους συνεχώς.

7. Εκδικητική Πορνογραφία (Revenge Porn)

Η δημοσιοποίηση ή απειλή δημοσιοποίησης ιδιωτικού και συνήθως ερωτικού περιεχομένου χωρίς τη συγκατάθεση του «θύματος» είναι μια ιδιαίτερα επιβλαβής μορφή cyberbullying (Henry & Powell, 2015). Αυτή η πρακτική χρησιμοποιείται για να ταπεινώσει και να εκδικηθεί το «θύμα».

Οι διάφορες μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα και την επικινδυνότητα του φαινομένου. Η κατανόηση αυτών των πρακτικών είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη στρατηγικών πρόληψης και παρέμβασης, προκειμένου να προστατευθούν τα «θύματα» και να δημιουργηθεί ένα ασφαλές διαδικτυακό περιβάλλον. Επιπλέον η κατανόηση των συγκεκριμένων χώρων όπου συμβαίνει το φαινόμενο είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη στρατηγικών που στοχεύουν στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του cyberbullying, καθώς και για την παροχή υποστήριξης στα «θύματα».

Το cyberbullying μπορεί να εκδηλωθεί σε μια ποικιλία ψηφιακών μέσων και πλατφορμών, οι οποίες χρησιμοποιούνται καθημερινά από άτομα όλων των ηλικιών. Ακολουθεί μια εκτενής αναφορά στα ψηφιακά μέσα όπου συναντάται συχνότερα το cyberbullying

1. Κοινωνικά Δίκτυα

Τα κοινωνικά δίκτυα όπως το Facebook, το Instagram, το Twitter και το TikTok είναι από τους κυριότερους χώρους όπου εντοπίζεται το cyberbullying. Αυτές οι πλατφόρμες επιτρέπουν την εύκολη επικοινωνία και την άμεση διάδοση περιεχομένου σε ευρύ κοινό, καθιστώντας τις ιδανικές για την εφαρμογή πρακτικών εκφοβισμού (Kowalski et al., 2019). Έρευνες έχουν δείξει ότι οι έφηβοι και οι νέοι ενήλικες είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι σε εκφοβιστικές συμπεριφορές σε αυτές τις πλατφόρμες (Anderson, 2018).

2. Εφαρμογές Άμεσων Μηνυμάτων

Οι εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων όπως το WhatsApp, το Messenger, και το Snapchat είναι επίσης δημοφιλείς μέσα για cyberbullying. Οι ιδιωτικές και συχνά ανώνυμες συνομιλίες επιτρέπουν στους δράστες να στέλνουν απειλητικά ή προσβλητικά μηνύματα χωρίς να αποκαλύπτονται (Ybarra et al., 2016). Η δυνατότητα διαγραφής μηνυμάτων μετά την αποστολή τους, όπως στο Snapchat, μπορεί να δυσκολέψει την παρακολούθηση και την απόδειξη των περιστατικών.

3. Online Gaming Πλατφόρμες

Οι πλατφόρμες online gaming όπως το Xbox Live, το PlayStation Network, και παιχνίδια όπως το Fortnite και το League of Legends αποτελούν επίσης σημαντικούς χώρους για cyberbullying. Οι παίκτες μπορεί να υποστούν εκφοβισμό μέσω της φωνητικής ή κειμενικής συνομιλίας κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών (Kowert & Quandt, 2015). Η ανωνυμία και η ανταγωνιστικότητα του περιβάλλοντος συμβάλλουν στην αύξηση της επιθετικής συμπεριφοράς.

4. Forums και Πίνακες Συζήτησης

Τα διαδικτυακά φόρουμ και οι πίνακες συζήτησης, όπως το Reddit και το 4chan, είναι επίσης χώροι όπου μπορεί να εντοπιστεί το cyberbullying. Η ανοιχτή φύση αυτών των πλατφορμών επιτρέπει στους χρήστες να δημοσιεύουν ανώνυμα, γεγονός που διευκολύνει την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών (Schwämmlein & Wodzicki, 2012).

5. Email

Παρότι το email θεωρείται παραδοσιακό μέσο επικοινωνίας, παραμένει ένα εργαλείο για το cyberbullying, ιδίως σε επαγγελματικά και ακαδημαϊκά περιβάλλοντα. Οι δράστες μπορούν να στέλνουν απειλητικά ή προσβλητικά μηνύματα ή να διαδίδουν ψευδείς πληροφορίες μέσω email (Slonje et al., 2013).

6. Blogs και Ιστοσελίδες

Τα προσωπικά blogs και ιστοσελίδες μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για την ανάρτηση προσβλητικού περιεχομένου ή την διάδοση φημών για το «θύμα». Αυτές οι πλατφόρμες προσφέρουν στους δράστες την ευκαιρία να δημοσιεύουν περιεχόμενο που μπορεί να παραμείνει δημόσιο για μεγάλο χρονικό διάστημα (Hinduja & Patchin, 2018).

Τα δεδομένα αναφορικά με τη συχνότητα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού που προκύπτουν από πρόσφατες έρευνες μας πληροφορούν ότι ο εκφοβισμός και η παρενόχληση στον κυβερνοχώρο αποτελούν τμήμα της καθημερινότητας παιδιών και εφήβων μετά την άνοδο των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter,

YouTube, blog, κτλ.) (Αντωνιάδου και Κόκκινος , 2013), Σύμφωνα με άλλη έρευνα (complete Social Media guide) το 39% των χρηστών των μέσων κοινωνικής δικτύωσης αναφέρει πως έχει πέσει θύμα εκφοβισμού.

Τα ευρήματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε 14.000 μαθητές ελληνικών σχολείων δείχνουν ότι το 83% των μαθητών διαθέτει προφίλ σε κοινωνικό δίκτυο εκ των οποίων το 70% προκύπτει ότι ξεκινά την ενασχόληση πριν από την επιτρεπόμενη ηλικία των 13 ετών. Το 36% των παιδιών που διαθέτουν προφίλ σε κοινωνικά δίκτυα το άνοιξαν μόνα τους, χωρίς τη συγκατάθεση των γονιών τους και το 16% δε γνωρίζει πως να αναφέρει κάποιον ή κάτι που το ενόχλησε στο διαδίκτυο. Το κοινωνικό δίκτυο που χρησιμοποιούν περισσότερο τα παιδιά είναι το Instagram με ποσοστό 51% ενώ το Facebook χρησιμοποιείται μόλις από το 11% των παιδιών . Ακολουθεί το YouTube με 40%, το Messenger με 19%, το Viber με 17%, το Skype και το Snapchat με 11%.(Ε.Κ.Α.Δ. , 2018).

2.2 Παράγοντες

Η ψηφιακή πραγματικότητα στην οποία εισέρχεται ο νέος , δεν είναι άλλο από τη συνέχεια της πραγματικότητας που ήδη βιώνει και των σχέσεων που τη διέπουν ούτως ή άλλως. Κατά συνέπεια, οι συμπεριφορές που εμφανίζονται στον πραγματικό κόσμο, φαίνεται ότι περνούν και στο διαδίκτυο (Belsey, 2008). Τα αίτια που οδηγούν στην άσκηση ηλεκτρονικού εκφοβισμού, μπορούν να ερευνηθούν στα διάφορα περιβάλλοντα μέσα στο οποία δραστηριοποιείται ένα νεαρό άτομο και τα οποία επιδρούν σε αυτό . Πιο συγκεκριμένα, το οικογενειακό πλαίσιο ,και κατά συνέπεια τα αισθήματα που προκαλεί στο άτομο έχουν σημαντικό μερίδιο ευθύνης. Όπως επίσης το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον , και οι σχέσεις που αναπτύσσει ο μαθητής μέσα σε αυτά καθώς και η σχέση των νέων με τα ψηφιακά μέσα.

2.2.1 Η σχέση των νέων με τα μέσα τεχνολογίας

Το ψηφιακό περιβάλλον αποτελεί το φυσικό περιβάλλον ανάπτυξης, εξερεύνησης και δράσης των νεαρών ατόμων του 21^{ου} αιώνα. Οι νέοι στη σημερινή εποχή συχνά

αναφέρονται ως η "γενιά του διαδικτύου" (Generation Z), μια ονομασία που αποδίδεται στην εκτεταμένη και καθημερινή χρήση των ψηφιακών μέσων και του διαδικτύου. Αυτή η γενιά χαρακτηρίζεται από την ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας στη ζωή τους από νεαρή ηλικία, γεγονός που επηρεάζει διάφορες πτυχές της καθημερινότητάς τους, της κοινωνικής τους συμπεριφοράς, και της ψυχολογικής τους ανάπτυξης. Ακολουθεί μια ανάλυση των βασικών χαρακτηριστικών που συνθέτουν αυτήν την γενιά.

Η γενιά του διαδικτύου έχει μεγαλώσει με τη συνεχή παρουσία των ψηφιακών τεχνολογιών. Οι νέοι σήμερα χρησιμοποιούν καθημερινά συσκευές όπως smartphones, tablets και υπολογιστές για να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, τα κοινωνικά δίκτυα, τις εκπαιδευτικές πλατφόρμες και τα παιχνίδια. Σύμφωνα με τον Lenhart (2015), το 92% των εφήβων συνδέεται στο διαδίκτυο καθημερινά, με το 24% αυτών να είναι συνδεδεμένοι «σχεδόν συνεχώς». Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις της γενιάς αυτής πραγματοποιούνται σε μεγάλο βαθμό μέσω του διαδικτύου. Τα κοινωνικά δίκτυα όπως το Facebook, το Instagram, το Snapchat και το TikTok έχουν αντικαταστήσει σε μεγάλο βαθμό τις παραδοσιακές μορφές επικοινωνίας. Οι νέοι χρησιμοποιούν αυτές τις πλατφόρμες για να συνδέονται με φίλους, να δημιουργούν νέες σχέσεις και να συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες (Boyd, 2014).

Η γενιά του διαδικτύου χρησιμοποιεί επίσης τις ψηφιακές τεχνολογίες για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Οι διαδικτυακές πλατφόρμες μάθησης, οι ψηφιακές βιβλιοθήκες και τα εργαλεία συνεργασίας επιτρέπουν στους νέους να έχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό και να συνεργάζονται με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς από όλο τον κόσμο (Hollett & Kalir, 2017).

Παρότι το διαδίκτυο προσφέρει πολλές ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση, μπορεί επίσης να επηρεάσει αρνητικά τις προσωπικές κοινωνικές δεξιότητες. Οι νέοι που περνούν υπερβολικό χρόνο online μπορεί να έχουν δυσκολίες στην προσωπική επικοινωνία και στην ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων (Turkle, 2015). Η συνεχής σύνδεση στο διαδίκτυο μπορεί να έχει σημαντικές ψυχολογικές επιπτώσεις. Έρευνες έχουν δείξει ότι η υπερβολική χρήση των κοινωνικών δικτύων συνδέεται με αυξημένα επίπεδα άγχους, κατάθλιψης και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Twenge et al., 2018). Επιπλέον, η διαδικτυακή εξάρτηση μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα ύπνου συγκέντρωσης.

Η διαδικτυακή εξάρτηση, επίσης γνωστή ως "Internet addiction disorder" (IAD), χαρακτηρίζεται από υπερβολική και ανεξέλεγκτη χρήση του διαδικτύου που

επιηρεάζει αρνητικά την καθημερινή ζωή του ατόμου. Σύμφωνα με την Young (1998), τα συμπτώματα περιλαμβάνουν την αδυναμία ελέγχου της χρήσης, την απώλεια ενδιαφέροντος για άλλες δραστηριότητες, την απόσυρση από την κοινωνική ζωή και την εμφάνιση αρνητικών επιπτώσεων στη σχολική ή επαγγελματική απόδοση. Οι επιπτώσεις επιβεβαιώνονται από άλλες έρευνες όπου προκύπτει ότι οι έφηβοι που είναι εξαρτημένοι από το διαδίκτυο μπορεί να παραμελούν τις σχολικές τους υποχρεώσεις και παρουσιάζουν χαμηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Kuss & Griffiths, 2012). Η αυξημένη χρήση του διαδικτύου και ιδιαίτερα των κοινωνικών δικτύων μπορεί να συνδέεται με την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι έφηβοι που είναι εξαρτημένοι από το διαδίκτυο είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν σε cyberbullying ή άλλες μορφές επιθετικότητας online (Kowalski et al., 2014). Η έρευνα του Σπυρόπουλου (2016) έδειξε ότι η διαδικτυακή εξάρτηση συνδέεται με αυξημένα επίπεδα κορτιζόλης, η οποία με τη σειρά της μπορεί να αυξήσει την επιθετικότητα. Η σύνδεση μεταξύ ηλεκτρονικού εθισμού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού έχει ερευνηθεί από μεγάλο αριθμό ερευνητών. Από ορισμένους έχει διαπιστωθεί η θετική συσχέτιση μεταξύ ηλεκτρονικού εθισμού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Chang et al., 2016; Nortgun & Cicioglu, 2015; Τουλούπης & Αθανασιάδου, 2014; Bayraktar & Gun, 2007). Ενώ ακόμη έχει προκύψει ότι η κατάχρηση του διαδικτύου μπορεί να λειτουργήσει ως προβλεπτικός παράγοντας εμπλοκής σε βίαιες πράξεις και συμπεριφορές στο διαδίκτυο (Kircaburum & Bastug, 2016).

2.2.2. Οικογενειακό Πλαίσιο

Η υποστήριξη και η επίβλεψη από την οικογένεια είναι κρίσιμες για την πρόληψη του cyberbullying. Οικογένειες που παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη και ασκούν συνεπή επίβλεψη στη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά τους μπορούν να μειώσουν την πιθανότητα εμπλοκής των παιδιών σε cyberbullying, είτε ως δράστες είτε ως «θύματα» (Wang et al., 2009). Οι γονείς που συμμετέχουν ενεργά στη διαδικτυακή ζωή των παιδιών τους και συζητούν ανοιχτά για τους κινδύνους και τις κατάλληλες συμπεριφορές στο διαδίκτυο μπορούν να λειτουργήσουν αποτρεπτικά (Mishna et al., 2012). Επιπλέον, οι οικογένειες που έχουν ανοιχτή επικοινωνία και δημιουργούν ένα περιβάλλον εμπιστοσύνης μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις

δεξιότητες για την αντιμετώπιση και την αναφορά περιστατικών cyberbullying (Livingstone et al., 2011).

Οι οικογένειες με υψηλά επίπεδα συγκρούσεων και δυσλειτουργικές σχέσεις μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη εκφοβιστικών συμπεριφορών. Παιδιά που μεγαλώνουν σε περιβάλλοντα με συχνές οικογενειακές συγκρούσεις ή βία είναι πιο πιθανό να αναπαράγουν αυτές τις συμπεριφορές στο διαδίκτυο (Wright, 2017). Οι συχνές συγκρούσεις μεταξύ των γονέων ή η έλλειψη σταθερότητας στην οικογένεια μπορούν να αυξήσουν το άγχος και την επιθετικότητα των παιδιών, οδηγώντας σε cyberbullying (Lereya et al., 2013). Έρευνες δείχνουν ότι παιδιά που βιώνουν τέτοιες συνθήκες μπορεί να αναπτύξουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυξημένα επίπεδα άγχους, τα οποία μπορούν να τους ωθήσουν να γίνουν δράστες ή «θύματα» cyberbullying (Bradshaw et al., 2009).

Επιπλέον η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από κρίση στο θεσμό της οικογένειας (Τσιτσικά, 2010). Τόσο τα μεγάλα ποσοστά ανεργίας όσο και η πολύωρη απασχόληση των γονέων έχουν αντίκτυπο στις ενδοοικογενειακές σχέσεις και ισορροπίες. Η καλή επικοινωνία της οικογένειας αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα εκδήλωσης αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Παράλληλα η εξοικείωση και προσαρμογή των νέων στα ψηφιακά μέσα εντείνουν το χάσμα γενεών με τους γονείς οι οποίοι παρακολουθούν την εξέλιξη της τεχνολογίας χωρίς να έχουν τη δυνατότητα να χειριστούν τις δυνατότητες και τους κινδύνους που προκύπτουν από αυτή. Σε μία τέτοια συνθήκη όπου οι σχέσεις των νέων με τα μέλη της οικογένειας διαταράσσονται και η επικοινωνία δεν είναι αποτελεσματική οι νέοι απομονώνονται και βρίσκουν καταφύγιο στις σχέσεις που δημιουργούν στο διαδίκτυο. Αφού πιθανά αναπληρώνει το κενό της θετικής ανατροφοδότησης από την πραγματική ζωή. Ωστόσο αυτό μπορεί να επηρεάσει την κρίση των εφήβων και τη λήψη αποφάσεων σε περίπτωση που βιώσουν χλευασμό, απόρριψη ή εκφοβισμό σε διαδικτυακό περιβάλλον γιατί παρότι εκτίθενται δυσκολεύονται να αποχωριστούν την ευχαρίστηση που το διαδίκτυο τους προσφέρει (Μάλαμα, 2015).

Σύμφωνα με το δίκτυο EU Kids Online, οι γονείς μπορούν να στηρίξουν τα παιδιά τους κατά την πλοήγηση στο διαδίκτυο μέσα από τη συζήτηση και την επίδιωξη να αποκτούν μαζί με τα παιδιά τους διαδικτυακές εμπειρίες μέσα από διάφορες δραστηριότητες. Ακόμη προτείνεται να ορίζονται κανόνες ως προς τον τρόπο χρήσης του διαδικτύου ενώ παράλληλα υπάρχουν διαθέσιμα λογισμικά γονεικού ελέγχου τα οποία φιλτράρουν το περιεχόμενο του υπολογιστή στο οποίο εισέρχονται τα παιδιά

τους. Στην Ισπανία εξαιτίας των αποτελεσμάτων έρευνας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2015) η οποία ανέδειξε τα υψηλότερα ευρωπαϊκά ποσοστά πρόσβασης των Ισπανών εφήβων στο Διαδίκτυο μέσω της χρήσης κινητού τηλεφώνου, πραγματοποιήθηκε μελέτη σχετικά με τους οικογενειακούς παράγοντες που σχετίζονται με αυτή την κατάχρηση της τεχνολογίας από τους νέους. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τα προϋπάρχοντα στοιχεία σχετικά με τις δυσλειτουργικές σχέσεις στις οικογένειες των «θύμάτων» cyberbullying (Larranaga et al., 2016). Τα παιδιά που καταλήγουν να πέσουν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού βιώνουν αρνητικό οικογενειακό κλίμα, κακή επικοινωνία γονέα-παιδιού και αποφεύγουν να επικοινωνούν με τους γονείς τους (Buelga et al., 2017).

Η γονεϊκή διαμεσολάβηση έχει χαρακτηριστεί ως η πλέον αποτελεσματική μέθοδος προστασίας των παιδιών από τους κινδύνους στο πλαίσιο αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων (Livingstone et al., 2011). Έχει οριστεί από τον Warren (2001) ως το σύνολο των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι γονείς για να επιβλέπουν την αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων από τα παιδιά τους ή για να τα βοηθούν να κατανοήσουν το ψηφιακά περιεχόμενο. Οι κύριες μορφές γονεϊκής διαμεσολάβησης για τη διαχείριση της ηλεκτρονικής εξάρτησης των παιδιών περιλαμβάνουν:

1. Ενεργητική Διαμεσολάβηση

Αυτή η προσέγγιση περιλαμβάνει την άμεση συμμετοχή των γονέων στη διαδικτυακή δραστηριότητα των παιδιών τους, με σκοπό την εκπαίδευση και την καθοδήγησή τους. Οι γονείς συζητούν με τα παιδιά για τη χρήση του διαδικτύου, τους κινδύνους και τις ευκαιρίες που προσφέρει, και παρέχουν οδηγίες για την ασφαλή και υγιή χρήση (Livingstone et al., 2017)

2. Περιοριστική Διαμεσολάβηση

Αυτή η μορφή διαμεσολάβησης περιλαμβάνει τον καθορισμό κανόνων και περιορισμών σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας. Οι γονείς επιβάλλουν συγκεκριμένους χρονικούς περιορισμούς ή απαγορεύουν την πρόσβαση σε ορισμένους ιστότοπους και εφαρμογές και τη χρήση συσκευών κατά τη διάρκεια των γευμάτων ή πριν από τον ύπνο (Helsper et al., 2015).

3. Συναισθηματική Διαμεσολάβηση

Η συναισθηματική διαμεσολάβηση περιλαμβάνει τη στήριξη και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών, βοηθώντας τα να αναπτύξουν δεξιότητες για την αυτορρύθμιση της χρήσης της τεχνολογίας. Ενθαρρύνεται η ανάπτυξη θετικών

διαδικτυακών συμπεριφορών, και παρέχεται υποστήριξη στην αντιμετώπιση των αρνητικών εμπειριών στο διαδίκτυο (Zilka, 2014).

4. Εποπτική Διαμεσολάβηση

Η εποπτική διαμεσολάβηση περιλαμβάνει την παρακολούθηση και την επιτήρηση της διαδικτυακής δραστηριότητας των παιδιών χωρίς την άμεση παρέμβαση. Οι γονείς μπορεί να χρησιμοποιούν λογισμικά γονικού ελέγχου, να ελέγχουν το ιστορικό περιήγησης ή να επιθεωρούν τακτικά τις συσκευές και τους λογαριασμούς των παιδιών (Symons et al., 2017).

Η εφαρμογή αυτών των μορφών γονεϊκής διαμεσολάβησης μπορεί να βοηθήσει στη διαχείριση της ηλεκτρονικής εξάρτησης των παιδιών, προάγοντας την ασφαλή και υγιή χρήση της. Οι Φισούν και Φλώρος (χ.χ) συμβουλεύουν τους γονείς να ακούν προσεκτικά το παιδί τους για αυτά που έχει να συζητήσει και αφορούν το διαδίκτυο καθώς και να επισκεφτούν τις ιστοσελίδες που επισκέπτεται το παιδί στο διαδίκτυο αλλά και να μην υποτιμούν το πρόβλημα σκεπτόμενοι ότι ο εκφοβισμός δεν συμβαίνει στην πραγματική ζωή αλλά σε έναν εικονικό κόσμο.

Η εφαρμογή αυστηρών και αποτρεπτικών παιδαγωγικών πρακτικών από τους γονείς μπορεί να επηρεάσει την εμπλοκή των παιδιών σε cyberbullying. Οι γονείς που χρησιμοποιούν επιθετικές ή αποτρεπτικές μεθόδους ανατροφής μπορεί να ενισχύσουν την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών τους στο διαδίκτυο (Lereya et al., 2013). Αντίθετα, οι γονείς που εφαρμόζουν υποστηρικτικές και θετικές παιδαγωγικές πρακτικές μπορούν να μειώσουν την πιθανότητα τα παιδιά τους να εμπλακούν σε εκφοβιστικές συμπεριφορές (Elsaesser et al., 2017). Έρευνες έχουν δείξει ότι η υποστηρικτική γονεϊκή φροντίδα, η καθοδήγηση και η ανάπτυξη θετικών δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων μπορούν να ενισχύσουν την ανθεκτικότητα των παιδιών απέναντι στο cyberbullying (Shetgiri, 2013).

2.2.3 Σχολικό Περιβάλλον

Το σχολικό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην πρόληψη και την εκδήλωση του cyberbullying. Σχολεία με σαφείς πολιτικές κατά του εκφοβισμού και προγράμματα εκπαίδευσης μπορούν να μειώσουν τα περιστατικά. Αντίθετα, σχολεία όπου το παραδοσιακό bullying είναι συχνό, συνήθως εμφανίζουν και υψηλότερα ποσοστά

cyberbullying (Smith et al., 2008; Hinduja & Patchin, 2013). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι επάγρυπνοι και να εκπαιδεύονται συνεχώς για την αναγνώριση και την αντιμετώπιση των περιστατικών cyberbullying. Η ύπαρξη ενός θετικού σχολικού κλίματος και η προαγωγή της αλληλεγγύης και της κατανόησης μεταξύ των μαθητών μπορούν να συμβάλουν στη μείωση των περιστατικών cyberbullying (Cross et al., 2015).

Η εκπαίδευση των μαθητών σχετικά με τις συνέπειες του cyberbullying και την ενίσχυση της ενσυναίσθησης μπορεί να συμβάλει στη μείωση των περιστατικών. Τα προγράμματα εκπαίδευσης που επικεντρώνονται στην καλλιέργεια της κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ των μαθητών έχουν δείξει θετικά αποτελέσματα στη μείωση του cyberbullying (Cross et al., 2015). Παρεμβάσεις που περιλαμβάνουν την εκπαίδευση σχετικά με τις δεξιότητες κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης (SEL) μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, την επικοινωνία και την επίλυση συγκρούσεων, μειώνοντας έτσι τα περιστατικά εκφοβισμού (Durlak et al., 2011).

Οι σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εμφάνιση του cyberbullying. Οι διαμάχες, οι συγκρούσεις και οι ανταγωνιστικές σχέσεις μεταξύ φίλων μπορεί να οδηγήσουν σε εκδικητικές συμπεριφορές μέσω του διαδικτύου. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων μπορούν να αποτελέσουν εφιαλτήριο για cyberbullying, καθώς οι νέοι χρησιμοποιούν τις ψηφιακές πλατφόρμες για να συνεχίσουν ή να εντείνουν τις συγκρούσεις τους (Williams & Guerra, 2007). Η υποστήριξη από φίλους και η ύπαρξη θετικών κοινωνικών σχέσεων μπορεί να λειτουργήσει ως προστατευτικός παράγοντας ενάντια στο cyberbullying (Holt & Espelage, 2007).

2.2.4. Κοινωνικό Περιβάλλον

Είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψιν ότι παράλληλα με την ανάπτυξη της τεχνολογίας συντελούνται αλλαγές και στην κοινωνία. Οι δυνατότητες του διαδικτύου προσφέρονται στα άτομα που βιώνουν ήδη μεγάλες αλλαγές στις διαπροσωπικές σχέσεις, την καθημερινότητα και τις προσλαμβάνουσες που έχουν από το περιβάλλον της κοινωνίας στο οποίο δρουν. Οι κοινωνικές συγκρούσεις των οποίων θεατές

γίνονται όλα τα μέλη της κοινωνίας ανεξαιρέτως επηρεάζουν τη στάση που διαμορφώνουν τα άτομα απέναντι σε βίαιες συμπεριφορές . Είτε αυτές συμβαίνουν ανάμεσα σε κοινωνικές ομάδες, όπως οι επιθέσεις εναντίον γυναικών, μεταναστών, ανθρώπων με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό από αυτόν που ορίζει το βιολογικό τους φύλο είτε ανάμεσα στο κράτος και τους πολίτες κατά τη διάρκεια διαδηλώσεων μεταξύ αστυνομίας και διαδηλωτών. Επιπλέον η έκθεση των ανήλικων ατόμων σε βίαιες σκηνές και πράξεις από τα ΜΜΕ κάνει τους νέους να στέκονται με απάθεια σε αυτά ή ακόμα και να τις μιμούνται (Αντωνίου & Κουτσούκου, 2010).

Ο κοινωνικός αποκλεισμός και οι κλίκες μπορούν να ενισχύσουν την πιθανότητα εμφάνισης cyberbullying. Σε ένα σχολικό περιβάλλον, οι κλίκες και οι αποκλεισμοί μπορεί να δημιουργήσουν ένα κλίμα ανασφάλειας και ανταγωνισμού, όπου τα άτομα προσπαθούν να διατηρήσουν ή να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση μέσω επιθετικών συμπεριφορών στο διαδίκτυο (Beran & Li, 2005). Οι δυναμικές ομάδων μπορεί να ενθαρρύνουν τη συμμόρφωση με συμπεριφορές cyberbullying ως μέσο αποδοχής ή ένταξης στην ομάδα (Salmivalli, 2010). Οι έφηβοι μπορεί να αισθάνονται πίεση να συμμετέχουν σε εκφοβιστικές συμπεριφορές για να ενταχθούν σε μια κοινωνική ομάδα ή για να αποφύγουν τον αποκλεισμό.

Τα κοινωνικά μέσα παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην εξάπλωση του cyberbullying. Οι πλατφόρμες κοινωνικών μέσων, όπως το Facebook, το Instagram και το Snapchat, παρέχουν ευκαιρίες για άμεση και εκτεταμένη επικοινωνία, αλλά και για ανώνυμες επιθέσεις. Οι κοινωνικές πιέσεις και οι αντιλήψεις σχετικά με τη δημοτικότητα και την αποδοχή μέσω των κοινωνικών μέσων μπορούν να ενισχύσουν τις επιθετικές συμπεριφορές (Valkenburg et al., 2017). Οι νέοι που επιδιώκουν την αποδοχή και την αναγνώριση στα κοινωνικά μέσα μπορεί να εμπλακούν σε εκφοβιστικές συμπεριφορές για να κερδίσουν την προσοχή και την αποδοχή των συνομηλίκων τους.

2.2.5. Η φύση του Διαδικτύου

Η ανωνυμία που προσφέρει το διαδίκτυο αποτελεί έναν από τους κυριότερους παράγοντες που ενισχύουν τις επιθετικές συμπεριφορές. Οι δράστες μπορούν να κρύβονται πίσω από ψευδώνυμα ή ανώνυμες ταυτότητες, γεγονός που τους δίνει την

αίσθηση ότι μπορούν να ενεργούν χωρίς συνέπειες (Willard, 2007). Αυτή η ανωνυμία μειώνει την αίσθηση ευθύνης και ενθαρρύνει επιθετικές συμπεριφορές που ίσως δεν θα εκδηλώνονταν σε προσωπικές αλληλεπιδράσεις.

Το περιεχόμενο που δημοσιεύεται στο διαδίκτυο έχει τη δυνατότητα να διαδοθεί γρήγορα και να παραμείνει μόνιμα προσβάσιμο. Αυτό σημαίνει ότι οι επιπτώσεις του cyberbullying μπορεί να είναι διαρκείς, ακόμα και αν ο δράστης έχει διακόψει τις επιθέσεις (Smith et al., 2008). Οι πληροφορίες, οι φωτογραφίες ή τα βίντεο που διαδίδονται μπορούν να δουν από μεγάλο αριθμό ατόμων, πολλαπλασιάζοντας τον αντίκτυπο στο θύμα (Tokunaga, 2010).

Η συνεχής πρόσβαση στο διαδίκτυο επιτρέπει στους δράστες να επιτίθενται στα θύματά τους οποιαδήποτε στιγμή και από οποιονδήποτε χώρο. Η αδιάκοπη σύνδεση στο διαδίκτυο και στα κοινωνικά δίκτυα διευκολύνει την εκδήλωση και την επανάληψη των επιθετικών συμπεριφορών (Hinduja & Patchin, 2018), μπορεί να αυξήσει την πίεση και το άγχος στους νέους, καθώς δεν μπορούν εύκολα να ξεφύγουν από τις επιθέσεις και την παρενόχληση. Επιπλέον, η διαδικτυακή επικοινωνία και κατά συνέπεια ο εκφοβισμός που τελείται μέσω διαδικτύου υστερεί λεκτικών σημάτων και δεν επιτρέπει στα άτομα που ασκούν cyberbullying να αντιληφθούν τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται το «θύμα» της επίθεσης. Μειώνεται έτσι η ενσυναίσθηση και επιτείνεται η επιθετικότητα.

Οι διαδικτυακές πλατφόρμες μπορούν να ενισχύσουν τις ομαδικές συμπεριφορές και να δημιουργήσουν μια κουλτούρα εκφοβισμού. Οι δράστες μπορούν να βρискουν υποστηρικτές και να δημιουργούν ομάδες που συμμετέχουν σε επιθέσεις κατά του «θύματος», γεγονός που ενισχύει την επιθετικότητα και την κακοποίηση (Salmivalli, 2010). Η ομαδική παρενόχληση μπορεί να αυξήσει την ένταση και τη διάρκεια των επιθέσεων, καθιστώντας τις συνέπειες για το «θύμα» ακόμα πιο σοβαρές.

Στο διαδίκτυο, οι ρόλοι των «θυμάτων» και των δραστών μπορούν να διαφοροποιηθούν και να εναλλάσσονται εύκολα. Ένα άτομο που είναι «θύμα» μπορεί να γίνει δράστης σε μια άλλη περίπτωση και το αντίστροφο. Αυτή η ρευστότητα των ρόλων μπορεί να περιπλέξει την κατανόηση και την αντιμετώπιση του cyberbullying (Olweus, 2013). Ακόμη η συνθήκη που καθιστά τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό ευκολότερο, είναι η κατάργηση της παραμέτρου της ανισορροπίας δυνάμεων που χαρακτηρίζει τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Διότι στον ψηφιακό κόσμο, η σωματική διάπλαση δεν έχει θέση, ενώ ο αδύναμος έχει την ευκαιρία να εκδικηθεί χωρίς φόβο καθώς εξασφαλίζεται η ανωνυμία του, άρα καλλιεργείται το αίσθημα της ασφάλειας,

της χωρίς συνέπειες ηλεκτρονικής επίθεσης (Notar et al., 2013). Ακόμη και τα άτομα που δεν θα έμπαιναν στη διαδικασία να εκφοβίσουν κάποιο άλλο άτομο πρόσωπο με πρόσωπο, με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων το κάνουν (Poland, 2010).

2.2.6. Ατομικοί παράγοντες

Η μελέτη των ατομικών ψυχολογικών παραγόντων που επιδρούν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyberbullying) είναι κρίσιμη για την κατανόηση των μηχανισμών που οδηγούν τα άτομα να εμπλακούν σε αυτή τη συμπεριφορά, είτε ως «θύτες» είτε ως «θύματα». Οι παράγοντες αυτοί διαμορφώνουν το ψυχολογικό προφίλ των εμπλεκόμενων και επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν με το ψηφιακό περιβάλλον και τους συνομηλίκους τους.

Ένας από τους σημαντικότερους ατομικούς ψυχολογικούς παράγοντες που συνδέεται με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι η χαμηλή αυτοεκτίμηση. Τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι πιο ευάλωτα στο να γίνουν «θύματα» εκφοβισμού, καθώς συχνά δεν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν την αρνητική συμπεριφορά των άλλων (Hinduja & Patchin, 2010). Επιπλέον, οι «θύτες» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μπορεί να εμφανίζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και να χρησιμοποιούν την επιθετικότητα ως μέσο για να ενισχύσουν την αυτοεικόνα τους (Kowalski et al., 2014).

Τα άτομα που εμπλέκονται στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, είτε ως «θύτες» είτε ως «θύματα», συχνά βιώνουν κοινωνική απόσυρση και μοναξιά. Η απομόνωση αυτή μπορεί να ενισχύσει τα αρνητικά συναισθήματα και να οδηγήσει σε περαιτέρω εμπλοκή σε εκφοβιστικές συμπεριφορές. Οι «θύτες» μπορεί να εκφοβίζουν άλλους ως μέσο για να αντιμετωπίσουν τη δική τους μοναξιά και απομόνωση, ενώ τα «θύματα» μπορεί να αποσύρονται ακόμα περισσότερο ως απάντηση στην εκφοβιστική συμπεριφορά που βιώνουν (Smith et al., 2008).

Η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και δύναμη είναι ένας άλλος σημαντικός ψυχολογικός παράγοντας. Οι έφηβοι, ειδικότερα, μπορεί να εμπλακούν σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό ως μέσο για να ενισχύσουν τη θέση τους στην κοινωνική ιεραρχία και να κερδίσουν την αποδοχή των συνομηλίκων τους. Αυτή η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και δύναμη μπορεί να οδηγήσει σε συμπεριφορές εκφοβισμού, καθώς οι «θύτες»

προσπαθούν να επιβληθούν στους άλλους και να ενισχύσουν την εικόνα τους (Blakemore & Mills, 2014).

2.3 Προφίλ «θύτη» και «θύματος»

2.3.1 Προφίλ «θύτη»

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που περιλαμβάνει ψυχολογικές, κοινωνικές και συμπεριφορικές πτυχές. Το προφίλ του «θύτη» διαμορφώνεται από προσωπικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες, συμπεριλαμβανομένων και χαρακτηριστικών κοινών με τους «θύτες» του παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού.

Η εφηβεία εξετάζεται συχνά σε μελέτες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό λόγω της έντονης χρήσης των ψηφιακών μέσων σε αυτή την ηλικία και της σημαντικής κοινωνικής πίεσης που βιώνουν οι έφηβοι. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι έφηβοι είναι πιο πιθανό να εμπλακούν σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό, τόσο ως «θύτες» όσο και ως θύματα, λόγω της αυξημένης ανάγκης για κοινωνική αποδοχή και του υψηλού επιπέδου αλληλεπίδρασης στα κοινωνικά δίκτυα (Kowalski et al., 2014). Η εφηβεία είναι μια περίοδος έντονης ψυχολογικής και συναισθηματικής ανάπτυξης. Οι έφηβοι αναζητούν την ταυτότητά τους και επιδιώκουν την αποδοχή από τους συνομηλίκους τους. Αυτές οι αλλαγές μπορεί να τους κάνουν ευάλωτους σε συμπεριφορές που ενισχύουν την κοινωνική τους θέση, όπως ο εκφοβισμός μέσω του διαδικτύου (Blakemore & Mills, 2014). Οι έφηβοι μπορεί να εμπλακούν σε εκφοβιστικές συμπεριφορές για να ενισχύσουν την κοινωνική τους θέση ή να αποκτήσουν κύρος μεταξύ των συνομηλίκων τους (Valkenburg et al., 2017).

Οι «θύτες» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού συχνά έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Η εκφοβιστική συμπεριφορά λειτουργεί ως μηχανισμός αντιστάθμισης για την έλλειψη αυτοπεποίθησης, καθώς η αίσθηση της εξουσίας και του ελέγχου μπορεί να βελτιώσει προσωρινά την αυτοεκτίμησή τους (Kowalski et al., 2014).

Η έλλειψη ενσυναίσθησης είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό των «θυτών» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Η απόσταση που προσφέρει το διαδίκτυο μειώνει την ικανότητα τους να κατανοούν τις συνέπειες των πράξεών τους και να αναγνωρίζουν

τον πόνο που προκαλούν στα «θύματα» τους (Salmivalli, 2010). Το διαδικτυο προσφέροντας ένα περιβάλλον ανωνυμίας μπορεί να ενισχύσει τις εκφοβιστικές συμπεριφορές. Η έλλειψη άμεσης επαφής με το «θύμα» μειώνει την αίσθηση ευθύνης των «θυτών», καθιστώντας το διαδικτυο έναν ιδανικό χώρο για την εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών (Don Milan Institute, 2012).

Οι «θύτες» συχνά εμφανίζουν υψηλά επίπεδα αντιδραστικότητας και χαμηλό αυτοέλεγχο. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να οδηγήσουν σε παρορμητικές και επιθετικές συμπεριφορές, ειδικά όταν αισθάνονται προκλημένοι ή αδικημένοι (Patchin & Hinduja, 2010). Η επιρροή των συνομηλίκων και η κοινωνική πίεση είναι σημαντικοί παράγοντες που ενθαρρύνουν την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών. Οι έφηβοι μπορεί να αισθάνονται πίεση να συμμετέχουν σε εκφοβισμό για να γίνουν αποδεκτοί ή για να αποδείξουν την αξία τους (Beran & Li, 2005).

Υπάρχει μια σημαντική συσχέτιση μεταξύ του παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Η έρευνα της Μάλαμα (2015) έδειξε ότι το 77% των «θυτών» ηλεκτρονικού εκφοβισμού ήταν επίσης θύτες ή θύματα παραδοσιακού εκφοβισμού. Αυτό δείχνει ότι τα χαρακτηριστικά και οι δυναμικές του παραδοσιακού εκφοβισμού μεταφέρονται και στο ψηφιακό περιβάλλον (Riebel et al., 2009). Πολλοί «θύτες» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού έχουν ιστορικό θυματοποίησης. Η επιθυμία για εκδίκηση και η μεταφορά της δικής τους δυσφορίας μέσω του εκφοβισμού στο διαδικτυο είναι κοινά κίνητρα. Η εκδικητική συμπεριφορά είναι συχνά μια απόπειρα αποκατάστασης της δικής τους αυτοεικόνας (Wright, 2017). Η μετάβαση από «θύμα» σε «θύτη» αποτελεί μια αντιδραστική συμπεριφορά, όπου το άτομο προσπαθεί να αποκαταστήσει την αίσθηση ελέγχου και αυτοεκτίμησης μέσω της επιθετικότητας στο διαδικτυο (Mishna et al., 2012).

Το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη αυτών των συμπεριφορών. Οικογένειες με υψηλά επίπεδα συγκρούσεων ή έλλειψη υποστήριξης και σχολεία χωρίς αποτελεσματικές πολιτικές κατά του εκφοβισμού μπορούν να ενισχύσουν την εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών (Hinduja & Patchin, 2013).

Υπάρχουν ευρήματα που παρουσιάζουν τρία είδη «θύτη». Πρώτον εκείνος που εκφοβίζει λόγω του ότι έχει υποστεί ο ίδιος εκφοβισμό στο παρελθόν, ο «θύτης» που αναγνωρίζεται από τους συμμαθητές του λόγω της εκφοβιστικής του συμπεριφοράς και ο «θύτης» ο οποίος είναι δημοφιλής, κοινωνικός και με υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Βίλλη, Γαλάνη, Μπογιατζόγλου, 2015). Αντίθετα οι Baldry & Farrington

(1998), δεν κατέληξαν σε αποτελέσματα που να επιβεβαιώνουν την καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση των «θυτών» σε σύγκριση με τους άλλους μαθητές.

Οι «θύτες» ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε μικρότερες ηλικιακές ομάδες, όπως τα παιδιά στην προεφηβική ηλικία, συχνά εμφανίζουν χαρακτηριστικά όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, επιθετικότητα και έλλειψη ενσυναίσθησης. Έρευνες δείχνουν ότι αυτά τα παιδιά μπορεί να χρησιμοποιούν τον εκφοβισμό για να αποκτήσουν κοινωνική ισχύ ή να εκτονώσουν τα δικά τους αρνητικά συναισθήματα (Mishna et al., 2012).

2.3.2 Προφίλ «θύματος»

Το προφίλ του «θύματος» ηλεκτρονικού εκφοβισμού παρουσιάζει πολλά κοινά στοιχεία με το προφίλ του «θύματος» παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού, καθώς και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την ηλικιακή ανάπτυξη και την ψηφιακή τους παρουσία.

Τα «θύματα» τόσο του παραδοσιακού όσο και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού συχνά παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα ανασφάλειας. Οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις μπορούν να επιδεινώσουν την αυτοεικόνα τους και να ενισχύσουν την αίσθηση της ανικανότητας. Έρευνα του Cyberbullying Research Center (2023) έδειξε ότι το 55% των μαθητών ανέφεραν ότι έχουν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε κάποια στιγμή της ζωής τους, και το 27% κατά τις τελευταίες 30 ημέρες, με τα συναισθήματα άγχους και κατάθλιψης να είναι κυρίαρχα (Patchin, 2024). Τα «θύματα» του εκφοβισμού τείνουν να αποσύρονται κοινωνικά και να αποφεύγουν την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η απομόνωση αυτή μπορεί να οδηγήσει σε περαιτέρω επιδείνωση της ψυχολογικής τους κατάστασης. Μελέτη του BMC Psychiatry (2023) διαπίστωσε ότι οι μαθητές που είχαν υποστεί εκφοβισμό ανέφεραν σημαντικές επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή τους απόδοση και σκέψεις εγκατάλειψης του σχολείου.

Τα «θύματα» εκφοβιστικών πρακτικών, όπως επισημαίνει ο Lee (2006), έχουν κάποιο γνώρισμα χάρη στο οποίο ξεχωρίζουν από το υπόλοιπο σύνολο των μαθητών και το οποίο γίνεται η αφορμή να εκφοβιστούν. Για παράδειγμα, μπορεί να έχουν χαμηλές ή πολύ υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις. Ακόμη μπορεί να σταθεί αφορμή οποιοδήποτε εξωτερικό χαρακτηριστικό στην εμφάνισή τους.

Τα «θύματα» εκφοβισμού συχνά εμφανίζουν υψηλά επίπεδα άγχους, κατάθλιψης και άλλων μορφών ψυχολογικής δυσφορίας. Η συνεχής εκφοβιστική συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει σημαντική συναισθηματική βλάβη και να επηρεάσει την καθημερινή τους λειτουργία. Έρευνα από την Cowie (2013) επιβεβαίωσε την αυξημένη συσχέτιση μεταξύ του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και των συμπτωμάτων κατάθλιψης και σκέψεων αυτοκτονίας.

Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να συνεχίζεται 24 ώρες το 24ωρο, χωρίς ασφαλή καταφύγιο για το «θύμα». Η συνεχής έκθεση εντείνει τα συναισθήματα απελπισίας και ανησυχίας (Slonje & Smith, 2008). Κατά συνέπεια οι οικογενειακοί παράγοντες είναι άμεσα συνδεδεμένοι με την ηλεκτρονική θυματοποίηση του παιδιού (Kokkinos et al., 2016). Οι Buelga et al. (2016) και οι Makri, Botsari & Karagianni (2014) συμφωνούν ότι η μικρότερη οικογενειακή συνοχή αυξάνει την πιθανότητα το παιδί να πέσει «θύμα» ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Τα παιδιά στην προεφηβική ηλικία μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευάλωτα στον εκφοβισμό λόγω της αναπτυξιακής τους φάσης. Αυτή η ηλικιακή ομάδα συχνά δεν έχει αναπτύξει πλήρως τις δεξιότητες κοινωνικής και συναισθηματικής διαχείρισης, γεγονός που τα καθιστά πιο επιρρεπή στην ψυχολογική επίδραση του εκφοβισμού (Mishna et al., 2012). Τα «θύματα» νεαρής ηλικίας συχνά παρουσιάζουν δυσκολίες στη σχολική απόδοση, κοινωνική απομόνωση και συναισθηματική δυσφορία. Μπορεί επίσης να εκδηλώνουν σωματικά συμπτώματα όπως κεφαλαλγίες και στομαχόπονους λόγω του άγχους που προκαλείται από τον εκφοβισμό (Espelage et al., 2013). Οι συνομήλικοι και η οικογένεια παίζουν καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Τα παιδιά που έχουν υποστήριξη από την οικογένεια και ένα δίκτυο φίλων είναι πιο ανθεκτικά στις επιπτώσεις του εκφοβισμού (Wang et al., 2009).

Πρόσφατες έρευνες επιβεβαιώνουν τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνουν τα «θύματα» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Μια μελέτη του BMC Psychiatry (2023) βρήκε ότι τα θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά κατάθλιψης και σκέψεων αυτοκτονίας σε σύγκριση με τα άτομα που δεν έχουν βιώσει εκφοβισμό. Επιπλέον, έρευνα από το Cyberbullying Research Center (2023) έδειξε ότι τα συναισθήματα άγχους και κατάθλιψης είναι ιδιαίτερα έντονα μεταξύ των «θυμάτων», με το 21% των συμμετεχόντων να αναφέρουν σκέψεις αυτοτραυματισμού λόγω του εκφοβισμού (Patchin, 2024).

Σύμφωνα με την έρευνα του Γιοβαζολιά (2007), τα «θύματα» παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, καταθλιπτικά στοιχεία, αισθήματα μοναξιάς και γενικότερα

συναισθηματικές δυσκολίες, χαμηλές σχολικές επιδόσεις, ενώ υπάρχει πιθανότητα μελλοντικής αδυναμίας ανάληψης ευθυνών ή ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων. Ο Olweus (1996) αναφέρει ότι τα «θύματα» εκφοβισμού σπάνια υπερασπίζονται τον εαυτό τους ή αντεπιτίθενται στους δράστες.

Σύμφωνα όμως με τους Carney & Merell (2001), τα «θύματα» διακρίνονται σε ενδοτικά και προκλητικά «θύματα». Τα ενδοτικά, αντιδρούν στον εκφοβισμό με κλάμα και αυτοαπομόνωση, δεν απαντούν με εκφοβισμό και είναι ο πιο συχνός τύπος «θύματος». Ενώ τα προκλητικά «θύματα», προκαλούν την αρνητική στάση του συνόλου της τάξης, συνδυάζοντας το άγχος τους με επιθετικότητα.

Από την ανάγκη των ερευνητών να κατανοήσουν καλύτερα τις πολύπλοκες σχέσεις μεταξύ των «θυμάτων» και των «θυτών» του εκφοβισμού προέκυψε η κατηγορία «θύτης-θύμα» (bully-victim). Η ύπαρξη αυτής της κατηγορίας αναγνωρίστηκε πρώτα από τον Dan Olweus τη δεκαετία του 1970. Ο Olweus, μέσα από τις εκτενείς του μελέτες, παρατήρησε ότι κάποιοι μαθητές εμπλέκονταν τόσο ως «θύτες» όσο και ως «θύματα» εκφοβισμού, εμφανίζοντας συμπεριφορές και των δύο κατηγοριών.

Η έρευνα των Glew et al. (2005) επιβεβαίωσε αυτή την κατηγορία, υποδεικνύοντας ότι οι «θύτες-θύματα» αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα ψυχικής υγείας και κοινωνικής δυσφορίας. Συγκεκριμένα, βρήκαν ότι οι «θύτες-θύματα» έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμφανίσουν προβλήματα όπως άγχος, κατάθλιψη και κοινωνική απομόνωση. Παράλληλα, η έρευνα των Yang et al. (2018) υποστήριξε ότι οι «θύτες-θύματα» έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και μεγαλύτερη συναισθηματική αστάθεια σε σύγκριση με τα άτομα που είναι μόνο «θύτες» ή μόνο «θύματα».

Οι «θύτες-θύματα» συχνά δυσκολεύονται στις κοινωνικές τους σχέσεις. Βιώνουν μεγαλύτερη απομόνωση και δυσκολεύονται να διατηρήσουν φιλικές σχέσεις. Η κοινωνική τους θέση είναι συχνά ασταθής, καθώς μπορεί να βρεθούν στο περιθώριο τόσο από τους συνομηλίκους όσο και από τα «θύματά» τους (Haltigan & Vaillancourt, 2014). Οι «θύτες-θύματα» συνήθως εκδηλώνουν υψηλά επίπεδα επιθετικότητας και αντιδραστικότητας. Αυτή η συμπεριφορά μπορεί να είναι αποτέλεσμα των δικών τους εμπειριών ως «θύματα» εκφοβισμού, οδηγώντας τους να εκφράζουν την ανησυχία και την οργή τους επιθετικά προς τους άλλους (Cook et al., 2010). Η έρευνα των Glew et al. (2005) υπογραμμίζει ότι οι «θύτες-θύματα» μπορεί να αναπτύξουν επιθετική

συμπεριφορά ως μηχανισμό αντιμετώπισης του στρες και των αρνητικών συναισθημάτων που βιώνουν.

Η αίσθηση της αδικίας και η επιθυμία για εκδίκηση είναι συχνά παρούσες στους «θύτες-θύματα». Αυτά τα άτομα μπορεί να αισθάνονται ότι η μόνη τους επιλογή είναι να εκφοβίσουν άλλους ως αντίδραση στις δικές τους εμπειρίες εκφοβισμού (Hinduja & Patchin, 2013). Η υποστήριξη από την οικογένεια, τους φίλους και το σχολικό περιβάλλον είναι κρίσιμη για την αντιμετώπιση της κατάστασης των «θυτών-θυμάτων». Οι παρεμβάσεις που ενισχύουν την ενσυναίσθηση και τις κοινωνικές δεξιότητες μπορούν να βοηθήσουν στη μείωση των επιθετικών συμπεριφορών και στη βελτίωση των σχέσεων με τους συνομηλίκους (Cross et al., 2015).

2.4 Οι παρατηρητές του φαινομένου

Οι παρατηρητές στα φαινόμενα εκφοβισμού είναι τα άτομα που γίνονται μάρτυρες της επιθετικής πράξης και άλλοτε λειτουργούν αποτρεπτικά, άλλοτε ενθαρρύνουν την ταπείνωση του «θύματος» ενώ πολλές φορές είναι σιωπηλοί θεατές χωρίς καμία συμμετοχή. Οι παρατηρητές του σχολικού εκφοβισμού σε σύγκριση με το κοινό που παρακολουθεί την άσκηση ηλεκτρονικού εκφοβισμού είναι πολύ λιγότεροι.

Στο σχολικό προαύλιο, στην τάξη οι μαθητές αλληλεπιδρούν άμεσα. Κατά συνέπεια οι σχέσεις και οι ισορροπίες που προκύπτουν είναι ξεκάθαρες και καθοριστικές για την στάση που θα κρατήσουν οι μαθητές που γίνονται μάρτυρες μιας επιθετικής συμπεριφοράς. Οι παρατηρητές φαινομένων σχολικού εκφοβισμού οι οποίοι δεν αντιδρούν κατακλύζονται από το αίσθημα του φόβου πως θα δεχθούν κι οι ίδιοι επίθεση, πιστεύουν ότι εάν συμμετέχουν θα χειροτερέψουν την κατάσταση και μένουν απαθείς εφόσον δεν γνωρίζουν τι πρέπει να κάνουν (Coloroso, 2003).

Σύμφωνα με τους Lodge & Frydenberg, σε όλους τους συμμετέχοντες στα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού προκαλούνται σωματικά και ψυχοσυναισθηματικά προβλήματα. Από την άλλη η σχέση του παρατηρητή με το «θύτη» και το «θύμα», δηλαδή η ποιότητα της φιλίας που τον δένει με τον καθένα, αλλά και γενικότερα η κοινωνικοσυναισθηματική προσαρμογή των παρατηρητών στο σχολικό περιβάλλον είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση που θα κρατήσουν (Lodge & Frydenberg, 2005).

Τα αισθήματα του φόβου , της ντροπής ,της ενοχής που βιώνει το «θύμα» του σχολικού εκφοβισμού είναι κοινά στους παρατηρητές. Βρίσκονται σε σύγχυση, που τους οδηγεί να σκέφτονται ότι οι δυνάμεις τους δεν είναι ικανές για να παρέμβουν και να υποστηρίξουν το «θύμα» (Twemlow et al., 1996). Επιπλέον , οι παρατηρητές οι οποίοι δεν αντιδρούν εκθέτουν ως επιχειρήματα την φιλική σχέση τους με το «θύτη», την άποψη ότι δεν είναι δικό τους πρόβλημα αφού το «θύμα» δεν είναι φίλος τους αλλά και την θέση ότι τα «θύματα» αξίζουν αυτό που περνάνε(B.Coloroso, 2003). Ενώ φτάνουν σε σημείο να εκλογικεύουν τη συμπεριφορά του «θύτη» , και σε συνδυασμό με την χαμηλή αυτοεκτίμηση που τους χαρακτηρίζει υιοθετούν και οι ίδιοι εκφοβιστική συμπεριφορά με σκοπό την αποδοχή της ομάδας(Tsang,Hui & Law, 2011), και την απόκτηση κοινωνικού κύρους.

Από την άλλη μεριά, το cyberbullying αποτελεί μία δειλή μορφή εκφοβισμού (Belsen, 2008). Σύμφωνα με αυτή την άποψη, οι παρατηρητές ηλεκτρονικού εκφοβισμού οι οποίοι εγκρίνουν την επίθεση που παρακολουθούν είναι ευκολότερο να προσεγγιστούν από τον «θύτη», σκόπιμα και επιλεκτικά ώστε μπορούν πολύ εύκολα να συμμετάσχουν κι αυτοί στη διάπραξη (Kowalski, 2008). Εφόσον, ο ιδιωτικός χαρακτήρας επικοινωνίας που επιλέγεται, για παράδειγμα να διαδοθεί ένα κακόβουλο μήνυμα ή φωτογραφία/βίντεο σε παραλήπτες οι οποίοι μοιράζονται και εγκρίνουν ίδια πρότυπα συμπεριφοράς, αυξάνει την ατιμωρησία και μηδενίζει την παρέμβαση των ενηλίκων. Παρόλα αυτά, οι παρατηρητές οι οποίοι αναλαμβάνουν εκφοβιστική δράση δεν αντιλαμβάνονται ότι συμμετέχουν στην άσκηση cyberbullying (Kraft, 2011).

Ακόμη, αρκετές φορές τα «θύματα» ηλεκτρονικού εκφοβισμού δεν αναγνωρίζουν ότι δέχονται επίθεση. Αυτό το γεγονός σε συνδυασμό με την προσωπική και άμεση επαφή που εξασφαλίζουν η χρήση e-mail και μηνυμάτων, καθιστούν δύσκολη την παρεμπόδιση του εκφοβισμού από τους παρατηρητές . Ο παρατηρητής παίρνει θέση υπέρ του «θύματος» μόνο σε περίπτωση που παρατηρητής και «θύμα» συνδέονται με στενές φιλικές σχέσεις ή σε περίπτωση που το «θύμα» αναφέρει το περιστατικό που βιώνει (Holfeld,2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Πρόληψη και αντιμετώπιση

3.1 Πρόληψη και αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Η πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην Ελλάδα είναι ένα πολυδιάστατο ζήτημα που απαιτεί συντονισμένες προσπάθειες από το κράτος, το εκπαιδευτικό σύστημα και διάφορους συνεργαζόμενους φορείς. Μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, ψυχολογική υποστήριξη, συνεργασία με οργανισμούς και νομικές υπηρεσίες, η Ελλάδα προσπαθεί να δημιουργήσει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον για τα παιδιά και τους εφήβους.

Το ελληνικό κράτος έχει αναγνωρίσει τη σοβαρότητα του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού και έχει αναπτύξει νομοθετικά και θεσμικά πλαίσια για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Το 2015, θεσπίστηκε ο Νόμος 4322/2015, ο οποίος εισάγει μέτρα πρόληψης και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού, δίνοντας έμφαση στην εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων (Ελληνική Βουλή, 2015). Επιπλέον, η Υπουργική Απόφαση 124062/ΓΔ4 του 2016 προωθεί την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης της βίας και του εκφοβισμού στα σχολεία, ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη στρατηγικών που περιλαμβάνουν την εκπαίδευση των μαθητών και την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και κοινότητας (Υπουργείο Παιδείας, 2016).

Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες που αναδεικνύουν το έντονο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τον τρόπο δράσης που πρέπει να ακολουθήσουν για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Όπως έχει αναλυθεί ήδη οι παλαιότερες δράσεις αποτελούσαν παρεμβάσεις στους παράγοντες που θεωρούνται υπεύθυνοι για τη σχολική βία (κοινωνικοί / περιβαλλοντικοί και ατομικοί). Πραγματοποιούνται σε εθνικό, περιφερειακό και επίπεδο σχολικής μονάδας και αποτελούν βραχυπρόθεσμες, μεσοπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες πρακτικές ανάλογα με τη διάρκεια υλοποίησής τους (Θάνος, 2017). Το ελληνικό κράτος συγκρότησε το Κεντρικό Συμβούλιο Πρόληψης της Παραβατικότητας (ΚΕ.Σ.Π.ΠΑ.) και το 2001 το Υπουργείο Παιδείας ίδρυσε το Παρατηρητήριο Πρόληψης της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού με σκοπό τον επιστημονικό σχεδιασμό δράσεων για την πρόληψη της σχολικής βίας και την καταγραφή και μελέτη τέτοιων περιστατικών. Σε περιφερειακό επίπεδο συστάθηκαν Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης της Παραβατικότητας σε

κοινότητες ή δήμους άνω των 3000 κατοίκων ώστε να ενημερώνουν τις σχολικές κοινότητες για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και τα Κέντρα Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού υπό την αιγίδα του Παρατηρητηρίου Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού για την ευαισθητοποίηση των πολιτών .

Στην Ελλάδα, τα σχολεία εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα και σεμινάρια που στοχεύουν στην πρόληψη του εκφοβισμού. Τα προγράμματα αυτά είναι συχνά μέρος ευρύτερων πρωτοβουλιών για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της ευημερίας των μαθητών.

Πρόγραμμα «Σχολεία Εν Δράσει»: Αυτό το πρόγραμμα προωθεί τη συνεργασία μεταξύ μαθητών για την προαγωγή θετικών συμπεριφορών και την καταπολέμηση του εκφοβισμού. Περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενισχύουν την ενσυναίσθηση και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών (Παπαδάτος, 2018).

Σεμινάρια για Εκπαιδευτικούς: Οι δάσκαλοι και οι καθηγητές παρακολουθούν σεμινάρια και εργαστήρια που τους βοηθούν να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού. Τα σεμινάρια αυτά οργανώνονται συχνά από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και το Πανελλήνιο Δίκτυο για την Πρόληψη και Αντιμετώπιση της Βίας στο Σχολείο (ΙΕΠ, 2017).

Ψυχολογική Υποστήριξη στα Σχολεία: Τα σχολεία παρέχουν συμβουλευτικές υπηρεσίες και διαθέτουν σχολικούς ψυχολόγους που συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς για την υποστήριξη των μαθητών που έχουν βιώσει εκφοβισμό. Οι ψυχολόγοι αυτοί αναλαμβάνουν να εκπαιδεύσουν το προσωπικό του σχολείου για την αναγνώριση και την κατάλληλη διαχείριση των περιστατικών εκφοβισμού (Χατζησταματίου & Καραμήτσου, 2019).

Πρόσφατα το υπουργείο Παιδείας παρουσίασε τα στοιχεία της έρευνας για τη σχολική ζωή στην Ελλάδα (PISA, 2023) σύμφωνα με τα οποία η ένταση των περιστατικών βίας αυξήθηκε τα τελευταία 4 χρόνια. Για την αντιμετώπιση τους δημιουργήθηκε από το Υπουργείο μία ηλεκτρονική πλατφόρμα στην οποία μαθητές και γονείς αποκτούν τη δυνατότητα να αναφέρουν επώνυμα περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού .

Πέρα από το σχεδιασμό παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, απαιτείται η δημιουργία ενός θετικού κλίματος στο σχολείο, ώστε να καλλιεργηθεί στους μαθητές η αίσθηση της κοινότητας εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση οποιασδήποτε μορφής βίας και την ενίσχυση του σεβασμού προς τους άλλους, καθώς

όλοι θα συνεργάζονται για κοινούς σκοπούς (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Zullig et al., 2010· Lee, 2010).

Στην Ελλάδα, ο διδακτικός στόχος της ασφαλούς και υπεύθυνης χρήσης του διαδικτύου προβλέπεται στο ΔΕΠΠΣ Πληροφορικής τόσο για το Δημοτικό όσο και για το Γυμνάσιο: «Οι μαθητές και οι μαθήτριες, ευαισθητοποιούνται σε θέματα... ασφάλειας των πληροφοριών, συμπεριφοράς στο διαδίκτυο» (ΔΕΠΠΣ Πληροφορικής, 2002). Άλλωστε όπως υποστηρίζουν ερευνητές η σχολική εκπαίδευση είναι το κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη δράσεων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού σχολικού εκφοβισμού (Τσορμπατζούδης κ.ά., 2012).

Οι παρεμβάσεις πρόληψης και ευαισθητοποίησης πραγματοποιούνται στα σχολεία ανά την Ελλάδα μέσα από το 1^ο Κινητό Εργαστήριο Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Τεχνολογίας «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» και το Ευρωπαϊκό Μαθητικό Εθελοντικό Δίκτυο YOUSMILE από το 2008. Παράλληλη δράση ακολουθεί το Κοινοτικό Πρόγραμμα Daphne III το οποίο συνεισφέρει στην προστασία παιδιών, νέων και γυναικών από κάθε μορφή βίας και στην εξασφάλιση υψηλού επίπεδου προστασίας της υγείας, της ευημερίας και της κοινωνικής συνοχής

Η αντιμετώπιση του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην Ελλάδα δεν περιορίζεται μόνο στις πρωτοβουλίες του κράτους και των σχολείων, αλλά περιλαμβάνει και τη συνεργασία με διάφορους άλλους φορείς.

Η λειτουργία του Ελληνικού Δικτύου Ασφαλούς Διαδικτύου από το 2016 προσφέρει στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές της χώρας ενημερωτικό υλικό, μέσω διαδραστικών παιχνιδιών που υπάρχουν στη σελίδα του Δικτύου (saferinternet4kids.gr). Έχουν δημιουργήσει προγράμματα στα οποία συμμετέχουν τα σχολεία με σκοπό την ανάπτυξη των τεχνολογικών δεξιοτήτων των μαθητών παράλληλα με την ασφαλή και υπεύθυνη χρήση του διαδικτύου. Ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι και το etwinning που χρηματοδοτείται από το Erasmus+ ,το οποίο καλλιεργεί τη συμμετοχή των μαθητών ως ενεργοί πολίτες αναπτύσσοντας εκτός από τις ψηφιακές δεξιότητες , την κριτική ικανότητα των χρηστών και τις αντιλήψεις τους στοχεύοντας στην ασφαλή και υπεύθυνη χρήση του διαδικτύου.

Επίσης υπάρχει η δυνατότητα μέσω του προγράμματος selfie , να αξιολογείται ή και να βαθμολογείται η ψηφιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών από τους μαθητές με σκοπό την παροχή κατάρτισης σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις στα σχολεία που το χρειάζονται. Το 2021, το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με την Google προσέφερε για πρώτη φορά σε 5000 σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης στην Ελλάδα την εφαρμογή «Γίνε ήρωας του Διαδικτύου». Το πρόγραμμα αυτό στοχεύει να καθοδηγήσει τους νέους για δημιουργικότητα στο διαδίκτυο αλλά με ασφάλεια. Τα θεμελιώδη θέματα με τα οποία ασχολείται είναι το ηλεκτρονικό ψάρεμα, το ψηφιακό αποτύπωμα, η διαδικτυακή συμπεριφορά και η αναγνώριση των επικίνδυνων καταστάσεων στο διαδίκτυο. Σύμφωνα με το Ινστιτούτο έρευνας και τεχνολογίας το 97% των εκπαιδευτικών οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν τη φόρμα αξιολόγησης του προγράμματος, προτείνουν να ενταχθεί στο Πρόγραμμα Σπουδών του σχολείου.

Το «Χαμόγελο του Παιδιού» έχει αναπτύξει προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού, παρέχοντας ενημέρωση και υποστήριξη στα σχολεία. Προσφέρει επίσης τηλεφωνικές γραμμές υποστήριξης για παιδιά και γονείς (Το Χαμόγελο του Παιδιού, 2020). Το Κέντρο Μέριμνας Οικογένειας και Παιδιού αναπτύσσει εκπαιδευτικά προγράμματα και εργαστήρια για την πρόληψη του εκφοβισμού, καθώς και την υποστήριξη θυμάτων. Συνεργάζεται με σχολεία και κοινότητες για την ευαισθητοποίηση και την προαγωγή ασφαλών περιβαλλόντων για τα παιδιά (ΚΜΟΡ, 2018).

Από την έρευνα του Ελληνικού Δικτύου Ασφαλούς Διαδικτύου(2021), σε 5000 μαθητές 12 έως 18 ετών , προέκυψαν νέα στοιχεία για τη συμπεριφορά των νέων στο διαδίκτυο. Η διεύρυνση της χρήσης του διαδικτύου σε μικρότερες ηλικίες και η αντικατάσταση του κανονικού παιχνιδιού από το ψηφιακό είναι ανησυχητικά. Οι κυριότεροι κίνδυνοι όπως προέκυψαν από την έρευνα είναι το sexting και η ρητορική μίσους. Επίσης 1 στα 4 παιδιά έχουν δεχτεί φωτογραφίες ερωτικού περιεχομένου, και 6% έχουν στείλει δική τους φωτογραφία. Ενώ το 34% έχει εκτεθεί σε ηλεκτρονικό περιβάλλον με εκφορά επιθετικού λόγου.

Ο προβληματισμός έγκειται στο γεγονός ότι στο διαδίκτυο απουσιάζει το αίσθημα του σεβασμού , του φόβου και οι αναστολές των χρηστών μειώνονται. Παράλληλα η εξοικείωση των νέων με τη βία είναι γεγονός. Δεδομένου της αμφίδρομης σχέσης μεταξύ του διαδικτύου και του σχολικού περιβάλλοντος υπάρχει η δυνατότητα να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν οι συγκρούσεις μέσα στα πλαίσια του σχολείου πριν φτάσουν στο διαδίκτυο. Ωστόσο το 53% των ερωτηθέντων φαίνεται ότι δεν ενδιαφέρεται για την εικόνα του στο διαδίκτυο. Οπότε ο ρόλος των εκπαιδευτικών στους κινδύνους που προκύπτουν από το διαδίκτυο είναι καθοριστικός. Το βασικότερο είναι να ενταχθεί η συζήτηση στην τάξη για οτιδήποτε μπορεί να αντιμετωπίσει ένας ανήλικος χρήστης. Να υπάρξει το ερέθισμα ώστε οι μαθητές να

νώσουν εμπιστοσύνη και να αυξηθεί το ποσοστό του 4% όσων εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς για τα προβλήματα που προκύπτουν στο διαδίκτυο.

Συνοπτικά, στο πλαίσιο καλών πρακτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, και κατά συνέπεια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μπορεί να αξιοποιηθεί σχετικό υλικό σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή π.χ. βιβλία, άρθρα, παρουσιάσεις και οπτικοακουστικό υλικό, που μπορούν να λειτουργήσουν ως παιδαγωγικά μέσα από εκπαιδευτικούς, για ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών. Αξιοποιήσιμο είναι και το υλικό σχολικών δράσεων, αναρτημένο στο διαδίκτυο (Παρατηρητήριο για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού).

3.2 Ισχύον νομοθετικό πλαίσιο

Η Σύμβαση για το έγκλημα στον κυβερνοχώρο (Convention on cybercrime), γνωστή και ως Σύμβαση της Βουδαπέστης, είναι η πρώτη διεθνής συνθήκη με την οποία επιδιώκεται η αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εγκλήματος μέσω της εναρμόνισης των εθνικών νομοθεσιών, της βελτίωσης των τεχνικών ερευνών και της δημιουργίας ενός αποτελεσματικού καθεστώτος διεθνούς συνεργασίας. Η σύμβαση για το έγκλημα στον κυβερνοχώρο τέθηκε σε ισχύ την 1η Ιουλίου 2004. Μέχρι σήμερα 46 κράτη έχουν επικυρώσει τη Σύμβαση, ενώ άλλα 8 κράτη, ανάμεσα σ' αυτά και η Ελλάδα, έχουν μόνο υπογράψει τη σύμβαση, χωρίς να την έχουν επικυρώσει.

Επί της ουσίας, δεν υπάρχει ενιαία νομική ρυθμιστική πράξη του διαδικτυακού εκφοβισμού για όλα τα κράτη παγκοσμίως ή τουλάχιστον για τα κράτη που έχουν υπογράψει τη Σύμβαση για το έγκλημα στον κυβερνοχώρο του Συμβουλίου της Ευρώπης. Στην ελληνική νομοθεσία δεν υπάρχει ακόμη ορισμός «cyberbullying» ο οποίος να ποινικοποιείται. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο εκδηλώνεται, για παράδειγμα ο χλευασμός σε συνδυασμό με παραβίαση προσωπικών δεδομένων ή παραποίηση προσωπικών δεδομένων, σαφώς και αποτελεί αδίκημα διωκόμενο ποινικά. Οι τρόποι εκδήλωσης του διαδικτυακού εκφοβισμού συχνά διαφέρουν, τις περισσότερες όμως φορές βρίσκουν έρεισμα στην ελληνική νομοθεσία. Αξίζει ωστόσο να επισημανθεί ότι μόλις τον Απρίλιο του 2015 ψηφίστηκε από την ελληνική Βουλή το νομοσχέδιο με το οποίο θεσπίζεται μία ειδική διάταξη για την ποινικοποίηση του

εκφοβισμού (bullying). Η νέα αυτή διάταξη στοχεύει στην κάλυψη ενός νομικού κενού μιας προϋπάρχουσας διάταξης, η οποία αφορούσε μόνο σε «θύματα» εκφοβισμού κάτω των 17 ετών, ενώ παράλληλα αναφερόταν γενικώς στην πρόκληση κακώσεων της υγείας, χωρίς πρόβλεψη για την ψυχική υγεία. Τέλος, με τη νέα διάταξη για τον εκφοβισμό η πράξη μεταξύ ανηλίκων παραμένει ατιμώρητη, εκτός εάν υπάρχει διαφορά ηλικίας άνω των τριών ετών. Όπως επισημαίνεται στην αιτιολογική έκθεση του νόμου οι συμπεριφορές αυτές μεταξύ ανηλίκων της ίδιας ηλικίας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με μέτρα διαπαιδαγώγησης και όχι μέσω της εμπλοκής με τον ποινικό νόμο (safeline.gr).

Αυτή τη στιγμή, τα περιστατικά που δικάζονται σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και τον τρόπο που εκφράζεται στην πράξη, είναι πλημμελήματα με μέγιστη ποινή φυλάκισης για τους ενήλικες, από 1 έως 5 χρόνια, ανάλογα με τη βαρύτητα της περίπτωσης. Ποινικά διώκονται και ανήλικοι άνω των 13 ετών, χωρίς όμως να επιβάλλεται φυλάκιση. «Καμία ποινή δεν προβλέπεται για το ίδιο το cyber bullying αλλά για τους τρόπους εξωτερίκευσης του» (safeline.gr).

Κεφάλαιο 4 Διεθνή και ελληνικά ερευνητικά δεδομένα

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί ένα φαινόμενο που αφορά άμεσα τους μαθητές δημοτικού, όπως καταδεικνύουν πρόσφατες έρευνες σε διάφορες χώρες. Οι έρευνες αυτές προσφέρουν σημαντικά ευρήματα σχετικά με τη συχνότητα, τις μορφές, τα μέσα και τις πρακτικές αντιμετώπισης του φαινομένου.

Αρχικά, η ελληνική έρευνα που διεξήχθη από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης αξιολόγησε την αποτελεσματικότητα του προγράμματος πρόληψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (TABBY). Συμμετείχαν 300 μαθητές από 10 σχολεία, και χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος. Η έρευνα έδειξε σημαντική μείωση του ποσοστού των μαθητών που εμπλέκονται σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, με κύριες μορφές τις προσβολές μέσω μηνυμάτων και την ανάρτηση προσβλητικών σχολίων στα κοινωνικά δίκτυα. Η παρέμβαση εστίασε στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, συμβάλλοντας στη μείωση της συμμετοχής τους σε περιστατικά εκφοβισμού (Τουλούπης & Αθανασιάδης, 2022).

Παράλληλα, μια ευρείας κλίμακας έρευνα στις ΗΠΑ από το Cyberbullying Research Center εξέτασε τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε 1,000 μαθητές από διάφορα σχολεία μέσω διαδικτυακών ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι περίπου 10-12% των μαθητών δημοτικού έχουν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό τους τελευταίους μήνες του 2019, κυρίως μέσω λεκτικών επιθέσεων μέσω SMS και κοινωνικών δικτύων. Οι μαθητές που συμμετείχαν σε εκπαιδευτικά προγράμματα πρόληψης και ευαισθητοποίησης εμφάνισαν λιγότερα περιστατικά εκφοβισμού (Cyberbullying Research Center, 2019).

Σε διεθνές επίπεδο, η έρευνα των DePaolis και Williford εξέτασε τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε 2,500 μαθητές από 5 διαφορετικές χώρες, χρησιμοποιώντας συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια. Τα ευρήματα έδειξαν ότι περίπου 8-12% των μαθητών δημοτικού έχουν εμπλακεί σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, με μορφές όπως η αποστολή απειλητικών μηνυμάτων και η ανάρτηση φωτογραφιών χωρίς τη συγκατάθεση των μαθητών. Η ενίσχυση της ψηφιακής παιδείας και η εφαρμογή σχολικών προγραμμάτων ευαισθητοποίησης βοήθησαν στη μείωση της συχνότητας και της σοβαρότητας των περιστατικών (DePaolis & Williford, 2015).

Επιπλέον, μια πρόσφατη έρευνα από το Cyberbullying Research Center που διεξήχθη σε 3,000 μαθητές από 6 χώρες ανέλυσε τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε μαθητές δημοτικού. Περίπου 26.5% των μαθητών ανέφεραν ότι είχαν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό τον τελευταίο μήνα, με συχνότερες μορφές την ανάρτηση προσβλητικών σχολίων, τη διάδοση φημών και τον αποκλεισμό από ομάδες συνομιλιών. Τα προγράμματα πρόληψης και ευαισθητοποίησης για την ασφαλή χρήση του διαδικτύου αποδείχθηκαν αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση του φαινομένου (Patchin & Hinduja, 2023).

Στην Κίνα, η έρευνα των Zhang et al. σε 1,500 μαθητές από 15 σχολεία, μέσω ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων, αποκάλυψε ότι περίπου 15% των μαθητών είχαν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό τους τελευταίους τρεις μήνες. Οι μορφές περιλάμβαναν την αποστολή απειλητικών μηνυμάτων και την ανάρτηση ψευδών πληροφοριών. Η συνεργασία μεταξύ γονέων και σχολείου ήταν ζωτικής σημασίας για την πρόληψη και αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Zhang et al., 2021).

Στις ΗΠΑ, μία έκθεση του NCES (National Center for Education Statistics) εξέτασε τον εκφοβισμό, συμπεριλαμβανομένου του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, μεταξύ 4,800 μαθητών δημοτικού από διάφορα σχολεία μέσω ερωτηματολογίων. Περίπου 20.9% των μαθητών ηλικίας 9-12 ετών ανέφεραν ότι έχουν βιώσει ή συμμετάσχει σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, κυρίως μέσω προσβλητικών σχολίων και διάδοσης φημών στο διαδίκτυο. Η υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς και τα σχολικά προγράμματα αποδείχθηκαν κρίσιμα για την αντιμετώπιση του φαινομένου (NCES, 2019).

Η έρευνα του David's Legacy Foundation αξιολόγησε τις πρακτικές πρόληψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μέσω εκπαιδευτικών παιχνιδιών, με συμμετοχή 500 μαθητών από 5 σχολεία. Χρησιμοποιήθηκαν εκπαιδευτικά παιχνίδια και ερωτηματολόγια πριν και μετά την παρέμβαση για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας. Η έρευνα ανέδειξε την επίδραση των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στην κατανόηση και την πρόληψη του εκφοβισμού, χωρίς να παρέχει συγκεκριμένα ποσοστά (David's Legacy Foundation, 2022).

Η πιο πρόσφατη έκθεση του NCES (2024) ανέδειξε την αύξηση των περιστατικών ηλεκτρονικού εκφοβισμού στα δημοτικά σχολεία των ΗΠΑ. Συμμετείχαν 6,000 μαθητές από διάφορα σχολεία, και χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια. Η συχνότητα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού αυξήθηκε σε 6% το 2021-2022 από 3% το 2019-2020, με κύριες μορφές την ανάρτηση προσβλητικών

σχολίων και την αποστολή απειλητικών μηνυμάτων. Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων κρίθηκε ουσιώδης για την αντιμετώπιση του φαινομένου (NCES, 2024).

Από τις παραπάνω έρευνες, προκύπτει ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός στους μαθητές δημοτικού είναι ένα σημαντικό και διαρκώς αυξανόμενο πρόβλημα. Τα ποσοστά κυμαίνονται από 8% έως 26.5%, με τις συχνότερες μορφές να περιλαμβάνουν λεκτικές επιθέσεις, προσβλητικά σχόλια και ανάρτηση ψευδών πληροφοριών. Τα μέσα που χρησιμοποιούνται πιο συχνά είναι τα SMS και τα κοινωνικά δίκτυα. Η αντιμετώπιση του φαινομένου απαιτεί συντονισμένες προσπάθειες από εκπαιδευτικούς, γονείς και άλλους φορείς, με έμφαση στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών και την εκπαίδευση σε ασφαλείς διαδικτυακές πρακτικές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Μεθοδολογία έρευνας

5.1 Σκοπός, στόχοι και ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Κύριοι στόχοι της έρευνας είναι η μελέτη των απόψεων και των εμπειριών των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου σχετικά με :

- τον ορισμό του ηλεκτρονικού εκφοβισμού
- τις μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός
- την πηγή πληροφόρησης από την οποία αντλούν τις γνώσεις για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό
- τη συχνότητα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού
- τη στάση απέναντι στο «θύμα»
- το προφίλ του «θύτη»
- τους τρόπους αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού
- τις προτάσεις πρόληψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Σύμφωνα με τους παραπάνω στόχους, στην παρούσα έρευνα διερευνώνται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα βάσει των απόψεων και των εμπειριών των μαθητών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:

- Γνωρίζουν τα παιδιά τι είναι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός και πώς συντελείται;
- Έχουν εμπειρία τέτοιας συμπεριφοράς ; Κι αν ναι , τι ρόλο διαδραμάτισαν;
- Πώς θεωρούν ότι μπορεί να αντιμετωπιστεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός;

5.2 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα επιλέχθηκε με τη μέθοδο της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας (snowball sampling). Αυτή η μέθοδος επέτρεψε τον εντοπισμό των αρχικών συμμετεχόντων που στη συνέχεια πρότειναν άλλους πιθανούς συμμετέχοντες από το δίκτυό τους. Η δειγματοληψία χιονοστιβάδας είναι ιδιαίτερα χρήσιμη όταν η μελέτη επικεντρώνεται σε μια ειδική πληθυσμιακή ομάδα, όπως οι μαθητές που ίσως έχουν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Goodman, 1961). Αυτή η μέθοδος είναι αποτελεσματική για

τη συλλογή πλούσιων και λεπτομερών δεδομένων και επιτρέπει τη δημιουργία ενός δικτύου συμμετεχόντων που μοιράζονται κοινές εμπειρίες (Biernacki & Waldorf, 1981; Noy, 2008). Επιπλέον, η συμμετοχή ατόμων που προτείνονται από τους αρχικούς συμμετέχοντες μπορεί να αυξήσει την πιθανότητα ειλικρινούς και ανοιχτής συζήτησης κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (Browne, 2005).

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 8 μαθητές δημοτικού, ηλικίας 9-11 ετών, από διαφορετικά σχολεία. Οι 4 μαθητές φοιτούν σε Δημοτικά σχολεία της Π.Ε. Ξάνθης και οι υπόλοιποι σε Δημοτικά σχολεία της Περιφέρειας Αττικής. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν (7) αγόρια και (1) κορίτσι μαθητές και μαθήτρια. Καταγράφηκαν ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά όπως : το φύλο, η ηλικία, η τάξη στην οποία φοιτούν , η κατοχή ηλεκτρονικών μέσων, ο χρόνος που αφιερώνουν στο διαδίκτυο και σε ψηφιακά μέσα. Αναλυτικά, όσον αφορά την ηλικία των συνεντευξιζόμενων, τέσσερις μαθητές ήταν στην ηλικία των 9 ετών, τρεις μαθητές ήταν 10 ετών και μία μαθήτρια 11 ετών. Από αυτούς, έξι (6) φοιτούσαν στην Δ΄ τάξη δημοτικού, ένας (1) στην Ε΄ τάξη δημοτικού και μία (1) στην ΣΤ΄ τάξη δημοτικού. Αναφορικά με την κατοχή ηλεκτρονικών μέσων, δύο (2) μαθητές έχουν στην ιδιοκτησία τους κινητό τηλέφωνο, tablet και Η/Υ, τέσσερις (4) έχουν μόνο tablet και δύο (2) μόνο κινητό τηλέφωνο. Σχετικά με τον χρόνο που αφιερώνουν στο internet και τα ψηφιακά μέσα, πέντε (5) μαθητές ασχολούνται με αυτά μέχρι μία ώρα την ημέρα, δύο (2) μόνο το Σαββατοκύριακο για τρεις με τέσσερις ώρες και ένας (1) μέχρι δύο ώρες την ημέρα.

5.3 Μέσο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις. Αυτή η μέθοδος επιτρέπει τη βαθύτερη κατανόηση των εμπειριών και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, ενώ παράλληλα παρέχει τη δυνατότητα για ευελιξία στις ερωτήσεις και τη διερεύνηση θεμάτων που ανακύπτουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Kvale & Brinkmann, 2009). Επιπλέον επιτρέπουν την προσαρμογή των ερωτήσεων ανάλογα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (King et al., 2019). Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στην ποιοτική έρευνα καθώς επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα και να αναδείξουν σημαντικές πτυχές

των εμπειριών τους (Bryman, 2021; Galletta, 2013). Η ποιοτική έρευνα είναι ιδανική για την εις βάθος διερεύνηση φαινομένων, καθώς επιτρέπει την κατανόηση των υποκειμενικών εμπειριών και των κοινωνικών πλαισίων (Merriam & Tisdell, 2016; Creswell & Poth, 2018).

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων έγινε με βάση τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Συγκεκριμένα, σχεδιάστηκαν σύμφωνα με τη συντομευμένη μορφή του Cyberbullying Questionnaire των Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett (2006) από τους Τουλούπη & Αθανασιάδου (2014), το οποίο προηγουμένως μεταφράστηκε και χρησιμοποιήθηκε από την Καπατζιά (2008), με το οποίο διερευνήθηκε η ριψοκίνδυνη χρήση της νέας τεχνολογίας από μαθητές/τριες Δημοτικού. Σύμφωνα με τους Verma και Mallik (2004), η διαμόρφωση των ερωτήσεων σε ημιδομημένες συνεντεύξεις πρέπει να βασίζεται στους θεματικούς άξονες της έρευνας. Αυτή η προσέγγιση διασφαλίζει ότι οι ερευνητές συλλέγουν πλούσια και σχετικά δεδομένα που ανταποκρίνονται στους ερευνητικούς στόχους της μελέτης (Bryman, 2021). Οι θεματικοί άξονες διαμορφώνονται βάσει της βιβλιογραφίας και των ερευνητικών ερωτημάτων, προσφέροντας έναν σαφή οδηγό για την ανάπτυξη των ερωτήσεων. Οι θεματικοί άξονες των ημιδομημένων συνεντεύξεων είχαν ως εξής:

Άξονας 1^{ος}: Γίνεται ερώτηση για την ύπαρξη λογαριασμού skype facebook instagram tik tok. Στη συνέχεια προσπαθούμε να μάθουμε τις διαδικτυακές συνήθειες των μαθητών/τριών δηλαδή τι προτιμούν να κάνουν όταν βρίσκονται συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο.

Άξονας 2^{ος}: Έπειτα στη προσπάθεια να ερευνηθεί το εάν γνωρίζουν τι είναι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ζητείται να αποδώσουν το φαινόμενο με δικά τους λόγια .

Άξονας 3^{ος}: Ζητούνται παραδείγματα τα οποία κατά τη γνώμη τους αποτελούν ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Στη συνέχεια αναζητούνται οι λεπτομέρειες.

Άξονας 4^{ος}: Πιο συγκεκριμένα ζητάμε από το μαθητή να μας διηγηθεί τι ακριβώς συνέβη και πως αντέδρασε σε περίπτωση που συνέβη στον ίδιο ή στην ίδια ή σε κάποιον φίλο να υπάρξει «θύμα» εκφοβισμού. Με ποιο τρόπο έγινε εάν υπήρξαν άτομα που παρακολουθούσαν και πως συμμετείχαν εκείνοι και πόσο κράτησε .

Άξονας 5^{ος}: Στη συνέχεια με σκοπό να εκμαιεύσουμε τις αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με το φαινόμενο αυτό επιδιώκουμε να μας απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν πιθανά σενάρια δηλαδή ζητάμε από το μαθητή να σκεφτεί πως μπορεί να αντιδράσει ένας συνομήλικός του που δέχεται ηλεκτρονικό εκφοβισμό;

Άξονας 6^{ος}: Πως πιστεύουν ότι μπορεί να νιώθει ένας μαθητής όταν γίνεται στόχος; Σε περίπτωση που κάποιος έχει μοιραστεί μαζί τους μία εμπειρία cyberbullying κάνουμε ερωτήσεις σχετικά με το πως βοήθησαν αυτό το άτομο αν ήταν φίλος τους αν αυτό έπαιξε κάποιο ρόλο στην αντίδραση τους και τι θα προτείνουν οι ίδιοι να κάνει το «θύμα», αν μίλησε σε κάποιον ενήλικό και αν όχι γιατί.

Άξονας 7^{ος}: Στο επόμενο μέρος με σκοπό να επικεντρωθούμε στο ρόλο του «θύτη» ο μαθητής ερωτάται γιατί πιστεύει ότι επιλέγει κάποιος να ασκήσει εκφοβισμό μέσω διαδικτύου, τι μπορεί κατά τη γνώμη του να νιώθει αυτός.

Άξονας 8^{ος}: Στο επόμενο μέρος της συνέντευξης εστιάζουμε στην αντιμετώπιση του φαινομένου οπότε και καλείται ο μαθητής να απαντήσει πως πιστεύει ότι μπορεί να αντιμετωπιστεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός; Ποιος είναι ο κατάλληλος για να ζητήσει το «θύμα» βοήθεια;

Άξονας 9^{ος}: Για τη διερεύνηση του αισθήματος των μαθητών/τριών κατά την χρήση διαδικτύου και ψηφιακών μέσων, εάν έχουν ενημερωθεί από το σχολείο για το φαινόμενο του cyberbullying, ρωτήθηκαν εάν υπάρχει κάτι το οποίο θα ήθελαν να γνωρίζουν περισσότερο, αν υπάρχει κάτι που θα βοηθούσε να νιώθουν περισσότερο ασφαλής κατά την πλοήγηση του στο διαδίκτυο.

Άξονας 10^{ος}: Ενώ τέλος καλούμε το μαθητή να προσθέσει οτιδήποτε άλλο θα πρότεινε το οποίο κατά τη γνώμη του θα βοηθούσε στην αντιμετώπιση φαινομένων όπως το cyberbullying.

Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν διαδικτυακά μέσω της εφαρμογής zoom τον Φεβρουάριο του 2022. Η διαδικτυακή συνέντευξη βοήθησε ώστε να ξεπεραστεί το πρόβλημα της απόστασης με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Οι συνεντεύξεις διήρκησαν κατά μέσο όρο 20 λεπτά.

Στην αρχή της επικοινωνίας έγινε ενημέρωση των συμμετεχόντων για τον σκοπό της έρευνας και εξασφαλίστηκε η συναίνεσή τους για την καταγραφή της συνομιλίας ώστε να διασφαλιστεί η ηθική ακεραιότητα της έρευνας. Εξαιτίας της ευαίσθητης ηλικίας του δείγματος ενημερώθηκαν οι γονείς των μαθητών ότι έχουν το δικαίωμα να λάβουν αντίγραφο της συνέντευξης πριν από οποιαδήποτε χρήση ή δημοσιοποίηση της. Σύμφωνα με τους Creswell & Poth (2018), η λεπτομερής ενημέρωση των συμμετεχόντων βοηθά στη μείωση του άγχους και της ανησυχίας τους, επιτρέποντας μια πιο ανοιχτή και ειλικρινή επικοινωνία. Παράλληλα, η έρευνα των Merriam και Tisdell (2016) υποστηρίζει ότι η εξασφάλιση της συναίνεσης των συμμετεχόντων και η διαβεβαίωση για την ανωνυμία και την προστασία των

δεδομένων τους συμβάλλει στη δημιουργία ενός ασφαλούς και εμπιστευτικού περιβάλλοντος, το οποίο είναι απαραίτητο για την επιτυχή διεξαγωγή ποιοτικών ερευνών.

Για την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας οι μαθητές ενθαρρύνονταν συχνά να απαντήσουν όπως οι ίδιοι αντιλαμβάνονται την ερώτηση και για το ότι δεν υπάρχει σωστή απάντηση. Επιπλέον γίνονταν διευκρινιστικές ερωτήσεις όταν χρειάζονταν ώστε να προκύψουν όσο το δυνατόν περισσότερες απαντήσεις.

5.4 Μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων

Στην παρούσα έρευνα, η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση της θεματικής ανάλυσης. Αυτή η μέθοδος περιλαμβάνει τη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα (Braun & Clarke, 2012). Η θεματική ανάλυση είναι μια ευέλικτη μέθοδος που μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα ερευνητικά πλαίσια, επιτρέποντας την εις βάθος κατανόηση των δεδομένων και την ανάπτυξη νέων θεωρητικών πλαισίων (Guest, MacQueen, & Namey, 2012; Vaismoradi, Turunen, & Bondas, 2013). Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης συμβάλλει στη συστηματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων και προσφέρει έναν δομημένο τρόπο για την ερμηνεία των συνεντεύξεων (Nowell et al., 2017).

Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης περιλαμβάνει πέντε βασικά στάδια. Πρώτο στάδιο είναι η απομαγνητοφώνηση των ηχογραφήσεων σε γραπτό κείμενο, ακολουθώντας συγκεκριμένους κανόνες σημειογραφίας. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει τον εντοπισμό και τη συγκέντρωση αποσπασμάτων που σχετίζονται με κάθε ερευνητικό ερώτημα, μέσω προσεκτικής ανάγνωσης του κειμένου και συγκέντρωσης των σχετικών πληροφοριών. Στο τρίτο στάδιο, πραγματοποιείται η κωδικοποίηση, αποδίδοντας εννοιολογικούς προσδιορισμούς στα δεδομένα, οι οποίοι μπορεί να είναι είτε περιγραφικοί είτε ερμηνευτικοί (Braun & Clarke, 2012; Clarke & Braun, 2018). Το τέταρτο στάδιο αφορά τη μετάβαση από τους κώδικες στις θεματικές ενότητες. Αυτές προκύπτουν από την επεξεργασία, σύγκριση και συγχώνευση των κωδικών. Οι θεματικές ενότητες διαμορφώνονται ως γενικές και αυτόνομες έννοιες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Το πέμπτο στάδιο αφορά την έκθεση των ευρημάτων, όπου πρώτα παρουσιάζονται οι

θεματικές ενότητες και στη συνέχεια τα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις που τα υποστηρίζουν (Γαλάνης, 2018; Braun & Clarke, 2021).

Οι θεματικές ενότητες όπως αυτές προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων σε μαθητές/τριες Δημοτικού σχολείου είναι οι εξής: α) κατανόηση του φαινομένου, β) διερεύνηση εμπειρίας, γ) η στάση απέναντι στο «θύμα», δ) το προφίλ του «θύτη», ε) αντιμετώπιση και πρόληψη του φαινομένου.

5.5 Σημασία και πρωτοτυπία έρευνας

Η πρόσφατη έρευνα επισημαίνει ότι οι έφηβοι είναι ιδιαίτερα επιρρεπείς στην κατάχρηση της τεχνολογίας και του διαδικτύου, συμπεριφορά που συσχετίζεται με την εμφάνιση εκφοβιστικών πρακτικών στο διαδίκτυο. Μελέτες δείχνουν ότι περίπου 55% των μαθητών μέσης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε κάποια στιγμή της ζωής τους, με τις κορίτσια να είναι πιο πιθανό να έχουν βιώσει αυτό το φαινόμενο (Cyberbullying Research Center, 2023).

Επιπλέον, τα τελευταία δεδομένα δείχνουν αύξηση στη χρήση της τεχνολογίας από τα παιδιά του δημοτικού. Μελέτη που εξετάζει την ηλεκτρονική παρενόχληση σε παιδιά ηλικίας 8-10 ετών στις ΗΠΑ βρήκε ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας που κατέχουν κινητό τηλέφωνο είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν σε πρακτικές ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Barlett, 2023). Οι ερευνητές επισημαίνουν ότι η παρέμβαση για την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού είναι πιο αποτελεσματική όταν ξεκινά από την ηλικία του δημοτικού σχολείου, καθώς αυτή η ηλικία θεωρείται κρίσιμη για την ενημέρωση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακής ανθεκτικότητας (Lee & Hancock, 2023). Αυτές οι έρευνες καταδεικνύουν την ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε μαθητές δημοτικού, καθώς και την εφαρμογή προληπτικών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα συμβάλλουν στη μείωση του φαινομένου και στην ενίσχυση της ψηφιακής ασφάλειας από νεαρή ηλικία (Patchin & Hinduja, 2021).

Επιπλέον μια συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας επιβεβαιώνει ότι η έρευνα σε μικρότερα παιδιά είναι περιορισμένη, δημιουργώντας ένα σημαντικό κενό γνώσης (ScienceDirect, 2023). Σύμφωνα με την έρευνα των Καρκανάκη και Καφετζή (2010), η ποιοτική προσέγγιση είναι κρίσιμη για την κατανόηση των βαθύτερων αιτιών

και συνεπειών του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρόμοια, η Καρούντζου (2019) επισημαίνει ότι η ποιοτική έρευνα μπορεί να αποκαλύψει νέες πτυχές του φαινομένου που δεν έχουν καταγραφεί με ποσοτικές μεθόδους. Η παρούσα ποιοτική έρευνα προσπαθεί να συμβάλει προς αυτήν την κατεύθυνση, γεγονός που συνιστά την πρωτοτυπία της.

5.6 Δεοντολογία και αξιοπιστία της έρευνας

Για την πραγματοποίηση αυτής της έρευνας διασφαλίστηκε η συναίνεση του ατόμου, η δημιουργία εμπιστοσύνης και η περιγραφή του στόχου της έρευνας. Η ερευνήτρια συστήθηκε στους μαθητές και ενημέρωσε ότι θα πραγματοποιηθεί καταγραφή των συνομιλιών με τη χρήση συσκευής καταγραφής φωνής. Επιπλέον, η έρευνα με ανήλικους συμμετέχοντες απαιτεί αυστηρή τήρηση των ηθικών κατευθυντήριων γραμμών, συμπεριλαμβανομένης της λήψης ενυπόγραφης συναίνεσης από τους γονείς και της διασφάλισης της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας των συμμετεχόντων (Howitt, 2010; Lincoln & Guba, 1985). Οι γονείς ενημερώθηκαν για την εθελοντική συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα και τους ζητήθηκε να υπογράψουν ένα έντυπο γονικής συναίνεσης προκειμένου να χορηγήσουν την άδειά τους και να ξεκινήσει η διαδικασία των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια, οι μαθητές του δείγματος, ενημερώθηκαν για την τυπική διαδικασία της συνέντευξης και μετά τις ευχαριστίες τους επισημάνθηκε ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία των προσωπικών δεδομένων τους και ότι οι απαντήσεις τους και τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά για τις ανάγκες της ερευνητικής εργασίας. Τέλος, ο ερευνητής ενημέρωσε τους συμμετέχοντες ότι οι συνομιλίες θα καταγραφούν και ζήτησε την άδειά τους. Παράλληλα τους διαβεβαίωσε στην αρχή των συνεντεύξεων ότι δεν υπάρχει σωστή ή λάθος απάντηση σε κάθε ερώτηση, παρά μόνο η δική τους προσωπική τους γνώμη για το υπό διερεύνηση θέμα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Η καταγραφή και η συστηματική κωδικοποίηση των συνεντεύξεων, σύμφωνα με τα πρότυπα της θεματικής ανάλυσης, διασφάλισε ότι τα δεδομένα αναλύονται με σαφήνεια και συνέπεια, επιτρέποντας σε άλλους ερευνητές να επαναλάβουν τη μεθοδολογία και να επιβεβαιώσουν τα αποτελέσματα (Braun & Clarke, 2006; Howitt, 2010). Η διαφάνεια στην καταγραφή και στην τεκμηρίωση της μεθοδολογίας είναι

κρίσιμη για την αξιοπιστία της έρευνας και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων (Lincoln & Guba, 1985; Creswell & Poth, 2018). Επιπλέον, έχουν διατηρηθεί οι σημειώσεις εμπιστευτικότητας και υπάρχουν διαθέσιμα πλήρη αρχεία των συνεντεύξεων ώστε να συμβάλλουν στην ειλικρίνεια και την αυθεντικότητα των δεδομένων, ενισχύοντας την αξιοπιστία της έρευνας (Patton, 2002; Gibbs, 2007)

5.7 Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα ποιοτική έρευνα για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε μαθητές δημοτικού παρουσιάζει μια σειρά από περιορισμούς, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη σχεδίαση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Η ποιοτική έρευνα συχνά χρησιμοποιεί μικρά δείγματα, κάτι που μπορεί να περιορίσει τη γενικευσιμότητα των ευρημάτων (Creswell & Poth, 2018). Αν και το μικρά δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα επιτρέπει τη σε βάθος διερεύνηση των εμπειριών των συμμετεχόντων, μπορεί να μην αντιπροσωπεύει πλήρως τον ευρύτερο πληθυσμό μαθητών δημοτικού.

Η συλλογή δεδομένων από μικρά παιδιά μπορεί να είναι προκλητική, καθώς μπορεί να δυσκολεύονται να εκφράσουν πλήρως τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους (Gibbs, 2007). Για τη σωστή διαχείριση του υπό ερεύνηση ζητήματος έγινε σεβαστή η ευαίσθητη ηλικία του δείγματος που συμμετείχε αλλά και οι δυσκολίες που προκύπτουν όταν θίγονται καταστάσεις εκφοβισμού καθώς και παράμετροι που περιορίζουν τη συζήτηση ευαίσθητων θεμάτων που μπορεί να άπτονται της σεξουαλικότητας ή της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των ερωτηθέντων.

Η παρουσία των γονέων/κηδεμόνων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης φάνηκε κρίσιμη σε ορισμένες περιπτώσεις. Πιο συγκεκριμένα παρά το γεγονός ότι τις περισσότερες φορές ο γονέας λειτούργησε υποστηρικτικά στη διαδικασία, με διακριτική παρουσία και δίνοντας ώθηση στο παιδί να δώσει περαιτέρω πληροφορίες, σε δύο περιπτώσεις ο γονέας φάνηκε να λειτουργεί ως εμπόδιο. Στην μία περίπτωση κατήθυνε ορισμένες απαντήσεις σχετικά με τον χρόνο που περνά το παιδί στο διαδίκτυο. Ενώ στη δεύτερη απάντησε ο γονέας σε ορισμένες ερωτήσεις και έπειτα το παιδί επανέλαβε την ίδια απάντηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Αποτελέσματα

6.1 Ορισμός ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Στην αρχή της έρευνας, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να δώσουν τον δικό τους εννοιολογικό ορισμό για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Βάσει των απαντήσεων των ερωτώμενων, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός σχετίστηκε με την άσχημη φρασεολογία μέσω γραπτών μηνυμάτων, την κλοπή χρημάτων, την πρόκληση άσχημων συναισθημάτων, την παραπλάνηση, τις απειλές, την κοροϊδία και τη χρήση συγκεκριμένου ψηφιακού παιχνιδιού (εφαρμογής).

Συγκεκριμένα, ορισμένες ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι εξής:

«Ότι σου μιλάνε άσχημα από το ίντερνετ, σου στέλνουν μηνύματα που σου λένε άσχημα λόγια» (Σ-8, μαθητής Δ' τάξης)

«...για τον κίνδυνο του διαδικτύου, ότι μπορεί να σε κλέψουν» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

«Είναι ας πούμε ένας χάκερ που ξέρει πολύ καλά από Η/Υ, που θέλει να σου πάρει λεφτά ή στέλνει κακά πράγματα» (Σ-5, μαθητής Δ' τάξης)

«Σε πιέζουν, σου λένε ψέματα, κάνε αυτό και θα κερδίσεις κάτι...όπως η γαλάζια φάλαινα δηλαδή, κάτι τέτοιο, οι χάκερ που σου λένε κακά πράγματα και σου λένε κάνε αυτό αλλιώς θα έρθω σπίτι σου» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«Σε απειλούνε, σε κοροϊδεύουνε, όπως είναι ο αληθινός(εκφοβισμός) αλλά στα παιχνίδια» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«Υπάρχει ένα παιχνίδι, όχι παιχνίδι, η μπλε φάλαινα, σου λέει να πας να αυτοκτονήσεις...σε κάνει να είσαι πιο χαλαρός να το συμπαθήσεις κάπως να το έχεις σαν φίλο αλλά μετά επειδή νομίζεις ότι είναι φίλος σου σου λέει να κάνεις πράγματα» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

6.2 Μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Στο πλαίσιο της εξέτασης των μορφών που εμφανίζεται ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, οι μαθητές/τριες διακρίνουν τις ακόλουθες: επαναλαμβανόμενα αρνητικά σχόλια στο youtube, προσβλητικά μηνύματα σε συνομιλίες στο περιβάλλον διαδικτυακών παιχνιδιών, αιτήματα φιλίας από αγνώστους σε περιβάλλοντα διαδικτυακών παιχνιδιών, πλαστοπροσωπία, απόσπαση κωδικών. Οι μαθητές/τριες δεν χρησιμοποιούν τα κοινωνικά δίκτυα. Η χρήση του κινητού, του tablet και του Η/Υ γίνεται για παρακολούθηση βίντεο στο youtube και παιχνίδι.

Ακολουθούν τα αποσπάσματα στα οποία περιγράφονται οι μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού από τους μαθητές/τριες:

«...σε κάνει να είσαι πιο χαλαρός να το συμπαθήσεις κάπως να το έχεις σαν φίλο αλλά μετά επειδή νομίζεις ότι είναι φίλος σου σου λέει να κάνεις πράγματα... Υπάρχουν κι άλλα παιχνίδια αλλά τα άλλα παιχνίδια γνωρίζεις με ποιους παίζεις εγώ δηλαδή ας πούμε στην ομάδα που μπαίνουμε ξέρω ποιοι μπαίνουν γράφουμε ονόματα» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

«...κάποιες φορές γίνεται αλλά λίγες ας πούμε κάποια παιχνίδια που παίζω , βασικά αυτά που παίζω τα δύο γίνεται να βάλεις λεφτά κι αυτοί ξέρω 'γω που δεν έχουν βάλει λεφτά κάποιοι τους κοροϊδεύουνε εσύ έχεις βάλει λεφτά ναι» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«...όταν βάζουμε το μιλ μας και τον κωδικό μας σε παιχνίδια. Φοβάμαι στη google μπας και αυτοί πάνε να το δούνε και θα μπορούνε να μας πάρουν κάτι πολύ χρήσιμο για παράδειγμα λεφτά από την τράπεζα» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«Πάρα πολλές φορές ας πούμε όταν παίζω θέλουν να με κάνουν friend και μου στέλνουν μήνυμα με κάνουν αίτημα φιλίας αλλά εγώ τους κάνω μπλοκ...γιατί μπορεί να είναι κάποιος ξένος και να μου πει ας πούμε εγώ είμαι ο Γιάννης ο φίλος σου θέλεις να συναντηθούμε στο πάρκο να παίξουμε και μετά την άλλη φορά να πάμε στο πάρκο και να ναι ένας μεγάλος ξένος» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«Ας πούμε μπορεί να είναι κάποιος που να λέει πως είναι φίλος σου και να έχει κάνει την εικόνα έτσι ώστε να δείχνει πως είναι μικρός και να σου πει να πάτε στο τάδε μέρος και εσύ να πας και αντί να είναι ένα δεκάχρονο σαν εσένα να είναι ένας ενήλικας που να θέλει να σε... δεν ξέρω κι εγώ» (Σ-5, μαθητής Δ' τάξης)

«Ότι αν κάποιοι κακοί άνθρωποι παίρνουν τους κωδικούς μας μπορούν να τους χακάρουν» (Σ-6, μαθήτρια ΣΤ' τάξης)

«Εγώ είμαι Ε1 τάξη ένας φίλος μου στο Ε2 έχει κανάλι στο youtube και τελοσπάντων κάνει βίντεο με τα παιχνίδια που παίζω κι εγώ και του στέλνουμε σχόλια που μερικά είναι λίγο κακά... Μερικούς τους ξέρει και μερικούς δεν τους ξέρει κάποιες φορές οι συμμαθητές του στέλνουνε κάποιες φορές και για πλάκα και κάποιες φορές όχι για πλάκα μηνύματα λίγο κακά» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

6.3 Εμπλοκή και αντίδραση των μαθητών στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

Από τη διερεύνηση της εμπειρίας που είχαν οι μαθητές/τριες σε περιστατικό ηλεκτρονικού εκφοβισμού προέκυψε ότι ορισμένοι από τους μαθητές/τριες του δείγματος γνωρίζουν ένα συνομήλικό τους που έχει δεχθεί ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν αναφέρεται η χρήση προσβλητικών σχολίων αναρτημένων κάτω από βίντεο στο youtube κανάλι του συμμαθητή ενός από τους συμμετέχοντες και η αποστολή υποτιμητικών μηνυμάτων στο περιβάλλον διαδικτυακών παιχνιδιών:

«...κάποιες φορές γίνεται αλλά λίγες ας πούμε κάποια παιχνίδια που παίζω , βασικά αυτά που παίζω τα δύο γίνεται να βάλεις λεφτά κι αυτοί ξέρω 'γω που δεν έχουν βάλει λεφτά κάποιοι τους κοροϊδεύουνε εσύ έχεις βάλει λεφτά ναι» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«Εγώ είμαι Ε1 τάξη ένας φίλος μου στο Ε2 έχει κανάλι στο youtube και τελοσπάντων κάνει βίντεο με τα παιχνίδια που παίζω κι εγώ και του στέλνουνε σχόλια που μερικά είναι λίγο κακά... Μερικούς τους ξέρει και μερικούς δεν τους ξέρει κάποιες φορές οι συμμαθητές του στέλνουνε κάποιες φορές και για πλάκα και κάποιες φορές όχι για πλάκα μηνύματα λίγο κακά» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

Η αντίδραση των μαθητών/τριών στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό περιλαμβάνει τους τρόπους που επιλέγουν ώστε να νιώθουν ασφαλείς κατά την χρήση διαδικτύου και ψηφιακών μέσων και την αναζήτηση βοήθειας εκτός του ψηφιακού κόσμου.

Οι τρόποι προφύλαξης των μαθητών/τριών από τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι: το μπλοκ στο χρήστη που εκφοβίζει ώστε να περιοριστεί η πρόσβασή του, η αναζήτηση βοήθειας από τον διαχειριστή της σελίδας στην οποία εντοπίζεται ο εκφοβισμός, η κατάργηση του προσωπικού τους λογαριασμού για να αποφευχθεί η

επιθετική συμπεριφορά και τελικά η επιλογή ατομικών παιχνιδιών τα οποία εξαιτίας του περιορισμού των παικτών είναι περισσότερο ασφαλή. Ακολουθούν τα ενδεικτικά αποσπάσματα :

«...Ναι ή θα του στείλεις αλλιώς ένα σχόλιο γιατί το κάνεις αυτό ή αλλιώς κλείνεις τα σχόλια και δεν νοιάζεσαι» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

«Πρώτον θα το έλεγα σε αυτόν που έχει την ομάδα να τον πετάξει εκτός ας πούμε να μην μπορεί να μπει» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

«Άμα είναι ξένος απλά να τον κάνω ban... Για τα παιχνίδια δεν μπορούν να με στείλουν πάλι άμα μου στείλουν απλά θα βγω από το παιχνίδι και θα μπω σε ένα άλλο» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«...άμα ήταν κάτι μεγάλο θα έστελνα στον helper είναι οι αστυνόμοι αυτού του server ναι και κι αυτοί ας πούμε μετά μπορούν να του κάνουν αναφορά για τον βγάλουν από το παιχνίδι σε αυτόν που μιλάει άσχημα» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«άμα ήμουν εγώ απλώς θα τον έκανα μπλοκ να μην μπορεί να ξαναμπει στη συσκευή του» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

Το πρόσωπο προς το οποίο στρέφονται για βοήθεια οι συμμετέχοντες είναι ένα φιλικό πρόσωπο, κάποιος γονέας και ο/η εκπαιδευτικός. Όπως φαίνεται από τις παρακάτω δηλώσεις τους :

«θα πάω για βοήθεια στους γονείς μου και μετά στους φίλους μου αυτό» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«Πρώτα θα έκανα ό,τι μπορούσα εγώ και μετά άμα δεν γινόταν αυτό που έκανα εγώ θα ζητούσα βοήθεια από την μαμά ή τον μπαμπά» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«...Στους γονείς μου» (Σ-6, μαθήτρια Ε' τάξης)

«Μπορεί στους δασκάλους αλλά βασικά στους γονείς μου» (Σ-5, μαθητής Δ' τάξης)

«Στην αρχή στους γονείς μου κι άμα δεν μπορούσαν να κάνουν κάτι θα το έστελνα στους φίλους μου» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«Πιστεύω πως θα το έλεγα στον πατέρα μου που μιλάμε περισσότερο και με καταλαβαίνει και θα του λεγα να κλείσω τον λογαριασμό» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

6.4 Στάση προς το «θύμα»

Από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών σχετικά με τη στάση τους προς ένα «θύμα» ηλεκτρονικού εκφοβισμού ανέκυψαν ο υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός λόγος, η παρότρυνση να ζητήσει βοήθεια από την οικογένειά του, καμία ενέργεια . Ακολουθούν τα σχετικά αποσπάσματα :

«Αν κάποιος μιλούσε άσχημα σε ένα συμμαθητή μου πρώτα θα του λέγαμε όλοι είμαστε ίδιοι, είμαστε όλοι φίλοι...δεν έχει σημασία πώς είναι κάποιος δεν τον κρίνεις εμφανισιακά...εεε δες πρώτα την ψυχή του και μετά» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

«...εγώ δεν κάνω τίποτα γιατί απλά δεν θέλω να μιλήσω με ξένους...» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«Πρώτον θα του έλεγα να το πει στη μαμά του, δεύτερον θα έλεγα άμα τον πειράζει να... ας πούμε να πετάξει το λογαριασμό του και να φτιάξει να δημιουργήσει έναν καινούριο» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«Εγώ τον ακολουθώ τον φίλο μου (στο youtube) και του στέλνω συνέχεια μηνύματα να συνεχίζει και να μη νοιάζεται» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

«Σίγουρα θα του έλεγα να το πει κάπου να το πει στην μαμά του ή στον μπαμπά του και...να μη μασάει» (Σ-8, μαθητής Δ' τάξης)

6.5 Αντιλήψεις για το «θύτη»

Διερευνώντας τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τον «θύτη» που ασκεί ηλεκτρονικό εκφοβισμό προκύπτουν οι παράγοντες που επηρεάζουν μια τέτοια επιθετική συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, εκφράζονται η προσωπική ευχαρίστηση του «θύτη», η κακή συναισθηματική του κατάσταση, ο προϋπάρχων παραδοσιακός εκφοβισμός και η καλή γνώση των ψηφιακών μέσων. Ακολουθούν τα σημεία των απαντήσεων:

«Μπορεί ο ίδιος να έχει νιώσει άσχημα από κάποιον και να μην μπορεί να του κάνει κάτι σε αυτόν γιατί μπορεί να ναι μεγαλύτερος του ή να έχει φύγει να μη μπορεί να τον βρει και να ξεσπάει σε άλλους» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«Γιατί έτσι , επειδή έτσι θέλει ας πούμε επειδή το απολαμβάνει... Δηλαδή είναι ας πούμε ένας χάκερ που θέλει να σου πάρει τα λεφτά ή στέλνει κακά πράγματα αυτός πρέπει να ξέρει και πολύ καλά από υπολογιστές» (Σ-5, μαθητής Δ' τάξης)

«Πιστεύω πως κάποιες φορές το κάνουν και επίτηδες έτσι ώστε γιατί πιστεύω πως τους αρέσει αυτό το πράγμα που κάνουν» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

«Συνήθως αυτοί που το κάνουν είναι και αυτοί που φοβούνται περισσότερο , νομίζω εγώ...ας πούμε επιτίθονται για άμυνα ενώ δεν έχει κάνει ο άλλος κάτι νομίζω κάπως έτσι λειτουργεί» (Σ-8, μαθητής Δ' τάξης)

«Ότι προσπαθεί να με μειώσει... ότι και καλά αυτός κάνει καλύτερα πράγματα από μένα» (Σ-6, μαθήτρια ΣΤ' τάξης)

6.6 Πηγές πληροφόρησης των μαθητών σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

Οι πηγές πληροφόρησης για το cyberbullying ήταν τρεις. Συχνότερη απάντηση ήταν η ενημέρωση από το σχολείο, στο μάθημα της Πληροφορικής. Επίσης σε ορισμένες περιπτώσεις στο οικογενειακό περιβάλλον είχε γίνει αναφορά στο συγκεκριμένο

φαινόμενο. Ενώ και η τηλεόραση αποτέλεσε μέσο ενημέρωσης σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

«Ναι πολλές φορές όταν πηγαίνουμε στην πληροφορική ,έχουμε ακούσει για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό... Έχω ακούσει και από τις ειδήσεις φήμες» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

«...τα έχουμε μάθει από την κυρία της πληροφορικής πολλά πράγματα εε κι από τον μπαμπά μου» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«... όταν έχουμε ελεύθερη ώρα και η κυρία μας λείπει έρχεται ο διευθυντής και μας λέει για αυτά τα πράγματα» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«Είχαμε κάνει στην πληροφορική αλλά μας είχε δείξει και λίγο και η δασκάλα μας γενικά βίντεο ας πούμε με παραδείγματα του τι λέει ο εκβιαστής σε αυτόν που τα στέλνει...είχαμε κάνει και μερικά παραδείγματα με τους συμμαθητές έτσι να καταλάβουμε» (Σ-8, μαθητής Δ' τάξης)

«Μόνο στην πληροφορική επειδή το λέει κι η λέξη είναι ηλεκτρονικός... Βασικά εμείς έχουμε πει για ξέρω γω να μη λες σε ξένους να μη μιλάς γενικά με ξένους αυτό να μη λες σε ξένους τους κωδικούς σου» (Σ-2, μαθητής Δ' τάξης)

«Πριν μερικές μέρες μας μίλησαν(στο σχολείο) για τον κίνδυνο του διαδικτύου...ότι δε δείχνουμε τα προσωπικά μας στοιχεία, να μην ασχολούμαστε με αγνώστους και γενικά να μην λέμε πράγματα για τον εαυτό μας και σε άτομα τα οποία δεν ξέρουμε άλλα και σε άτομα που δεν εμπιστευόμαστε» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

6.7 Προτάσεις αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Σχετικά με την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού κάποιοι μαθητές/τριες τονίζουν την ανάγκη για περισσότερη ενημέρωση από το σχολείο όπως φαίνεται στα αποσπάσματα:

«Τα πιο πολλά τα μάθαμε από την τηλεόραση και μετά στο σχολείο... Θέλω να μάθω κι από τους δασκάλους... για τους κινδύνους μας λένε απλά ότι υπάρχουν μερικοί κίνδυνοι ποιοι κίνδυνοι όμως δεν μας λένε» (Σ-1, μαθητής Δ' τάξης)

«Δεν έχουμε κάνει κάτι συγκεκριμένο(στο σχολείο) αλλά έχουμε μάθει μας έχουν πει κάποια πράγματα... Θα ήθελα να ξέρω παραπάνω πως μπορούμε να προστατευτούμε από τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

Ωστόσο, άλλοι μαθητές/τριες στο ερώτημα για το αν νιώθουν ασφαλείς κατά τη διάρκεια σύνδεσης στο διαδίκτυο και της χρήσης ψηφιακών μέσων αποκρίθηκαν θετικά:

«Δεν πιστεύω πως κάτι άλλο θα έπρεπε να μάθω δηλαδή ξέρω τα πιο βασικά, απλά να μην βάζουμε τα προσωπικά μας στοιχεία» (Σ-7, μαθητής Ε' τάξης)

«Νομίζω και αυτά που έχουμε μάθει είναι υπέρ αρκετά» (Σ-8, μαθητής Δ' τάξης)

Οι προτάσεις των μαθητών/τριών για την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού περιλαμβάνουν τη διαφύλαξη προσωπικών κωδικών, τη διασφάλιση ταυτότητας των διαδικτυακών συμπαικτών και τον αποκλεισμό των χρηστών που παρουσιάζουν εκφοβιστική συμπεριφορά. Ακολουθούν οι δηλώσεις που το επιβεβαιώνουν:

«...να μη δίνουμε κωδικούς ας πούμε τηλέφωνο προσωπικά στοιχεία γιατί μπορεί να μας χακάρουνε και να μας πάρουν ας πουμε λεφτά από την τράπεζα... Στο παιχνίδι πειραζόμαστε ας πούμε παίζω εγώ με τον φίλο μου και λέμε διάφορα πράγματα μαζί... από ξένους δεν έχω δεχτεί γιατί δεν παίζω και με ξένους» (Σ-4, μαθητής Δ' τάξης)

«...δεν δίνουμε ποτέ μιλ σε έναν άγνωστο» (Σ-3, μαθητής Δ' τάξης)

«Θα ήθελα να ξέρω με ποιους παίζω ας πούμε» (Σ-5, μαθητής Δ' τάξης)

6.8 Συζήτηση ευρημάτων

Με την παρούσα ποιοτική έρευνα έγινε η προσπάθεια να διερευνηθεί τι γνωρίζουν οι μαθητές δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και πως αυτός συντελείται. Καθώς και τι προτάσεις έχουν οι ίδιοι οι μαθητές/τριες για την αντιμετώπιση και πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Η Θεωρία της Οικολογικής Συστημικής Ανάπτυξης του Bronfenbrenner υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται από τα διάφορα συστήματα που το περιβάλλουν, από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον μέχρι το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Τα ευρήματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι η κατανόηση και η αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού απαιτούν μια πολυδιάστατη προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη τις επιρροές από διάφορα οικολογικά συστήματα. Η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και κοινωνίας μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην πρόληψη και την αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τα ευρήματα οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να περιγράψουν πότε κατά τη γνώμη τους ασκείται cyberbullying, δεν είναι για αυτούς μια άγνωστη ορολογία. Όταν οι μαθητές προσπαθούν να ορίσουν τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, συχνά το κάνουν περιγραφικά, αναφέροντας μορφές και παραδείγματα αντί να δώσουν έναν ορισμό. Αυτές οι περιγραφές είναι σύμφωνες με την ιδέα ότι οι άνθρωποι κατανοούν τις έννοιες μέσω παραδειγμάτων και χαρακτηριστικών περιπτώσεων (Medin & Schaffer, 1978).

Οι πρακτικές που φάνηκε να θεωρούνται από τους μαθητές/τριες μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού είναι : η αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων, η παραπλάνηση από ανθρώπους που εμφανίζονται με ψεύτικη ταυτότητα στα περιβάλλοντα διαδικτυακών παιχνιδιών με σκοπό τη συνάντηση από κοντά, οι απειλές και ο εκβιασμός μέσω μηνυμάτων, ο αποκλεισμός από κάποιο διαδικτυακό παιχνίδι, τα αιτήματα φιλίας από αγνώστους και η παρακίνηση για αυτοτραυματισμό. Ωστόσο συμπεριέλαβαν και την απόσπαση τραπεζικών κωδικών στις μορφές διαδικτυακού εκφοβισμού όπως προέκυψε και από αντίστοιχη έρευνα των Navarro, R., & Serna, C. (2016) στην Ισπανία. Ένα επίσης κοινό εύρημα με τη συγκεκριμένη μελέτη αποτελεί η πεποίθηση των μαθητών ότι μπορεί ο παραδοσιακός εκφοβισμός να συνεχιστεί στο διαδίκτυο ως εκδήλωση προηγούμενης σύγκρουσης.

Ακόμη, η έρευνά μας έδειξε ότι οι μαθητές/τριες δημοτικού πληροφορούνται κυρίως για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό από την οικογένειά τους, παρά από το σχολείο. Αυτά τα ευρήματα έρχονται σε αντίθεση με την θεωρία της Οικοσυστημικής Ανάπτυξης του Bronfenbrenner, η οποία δίνει έμφαση στον σημαντικό ρόλο του σχολείου στην κοινωνικοποίηση και την εκπαίδευση των παιδιών. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, όπως η αυξημένη συμμετοχή των γονέων στη διαδικτυακή ζωή των παιδιών ή η έλλειψη κατάλληλων προγραμμάτων εκπαίδευσης στο σχολείο σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

Κατά τη διαδικασία συλλογής δεδομένων ώστε να απαντηθεί το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αν οι μαθητές είχαν βιώσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό και από ποιον ρόλο, απαντήθηκαν και ερωτήματα όπως η στάση που κρατούν οι συμμετέχοντες προς το «θύμα» του διαδικτυακού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι μαθητές γνώριζαν ένα συνομήλικό τους ο οποίος είχε υπάρξει «θύμα» ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα της πρώτης Ευρωπαϊκής έρευνας στο ίδιο θέμα, όπου ο μισός πληθυσμός του δείγματος που συμμετείχε γνώριζε κάποιο «θύμα» διαδικτυακού εκφοβισμού (Safe Net Home, 2005).

Οι μαθητές/τριες φάνηκε ότι νιώθουν ενσυναίσθηση προς το άτομο που μπορεί να δέχεται ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Αυτό που προκύπτει από την ανάλυση των ευρημάτων είναι ότι οι μαθητές/τριες καθησυχάζουν το άτομο που μπορεί να βρίσκεται στη θέση του «θύματος» και προσφέρουν καθοδήγηση για το πώς να προφυλαχθεί στο ψηφιακό περιβάλλον. Επιπλέον, συμβουλεύουν το άτομο που μπορεί να έχει υπάρξει «θύμα» να αναζητήσει υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευθεί εάν εξεταστεί σε συνέχεια του ευρήματος που ανέδειξε την έντονη συμμετοχή των γονέων στη διαδικτυακή ζωή των παιδιών τους, το οποίο εξηγεί το κλίμα εμπιστοσύνης που προϋποτίθεται και ενδεχομένως λαμβάνεται ως δεδομένο από τους ερωτηθέντες.

Επιπροσθέτως, συλλέχθηκαν οι απόψεις των μαθητών/τριών για το προφίλ του ατόμου το οποίο παρουσιάζει εκφοβιστική συμπεριφορά στο διαδίκτυο. Τα ερωτήματα που απαντήθηκαν αφορούσαν τα κίνητρα και τα συναισθήματα του «θύτη» και επιβεβαιώνουν την έρευνα από τους Patchin & Hinduja (2011) η οποία εξετάζοντας τα κίνητρα πίσω από τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα κίνητρα εκτός των άλλων μπορεί να περιλαμβάνουν την αναζήτηση εκδίκησης και την επιδίωξη διασκέδασης.

Κατά τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/τριών αναφορικά με την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, διαπιστώθηκε πως κάποιοι αισθάνονται ασφαλείς κατά την πλοήγησή τους στο διαδίκτυο . Και θεωρούν επαρκή και το ρόλο που συντελεί το σχολείο στην εξασφάλιση αυτού του συναισθήματος ασφάλειας. Παρόμοια ευρήματα συναντώνται στην έρευνα των Γρηγοράκη, Περάκη, & Πολίτη, (2016), όπου οι συμμετέχοντες στην έρευνα μαθητές δημοτικού υπερεκτιμούν τις ικανότητές τους και δηλώνουν χρήστες κοινωνικών δικτύων. Τέλος, οι μαθητές επιλέγουν να απευθυνθούν σε κάποιον ειδικό ή διαχειριστή της σελίδας ή του περιβάλλοντος στο οποίο διαδραματίζεται ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, ενώ η απόσυρση καταργώντας τον προσωπικό τους λογαριασμό για κάποιο διάστημα από το παιχνίδι ή τη σελίδα στην οποία βιώνει ένα αρνητικό συναίσθημα αποτελεί μία από τις επιλογές τους. Παρόμοια συμπεράσματα προέκυψαν από Sezer et al., (2013).

6.9 Συμπεράσματα-προτάσεις

Η παρούσα εργασία είχε ως σκοπό να ερευνήσει τις εμπειρίες και τις απόψεις μαθητών/τριών Δημοτικού σχολείου για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Το δείγμα της έρευνας ήταν 8 μαθητές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης το οποίο επιλέχθηκε σύμφωνα με την μέθοδο χιονοστιβάδας. Ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη. Η παρούσα έρευνα επιδίωξε να διερευνήσει τις απόψεις και τις εμπειρίες των μαθητών δημοτικού σχολείου σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, χρησιμοποιώντας τη θεωρία της Οικολογικής Συστημικής Ανάπτυξης του Bronfenbrenner. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μαθητές είναι σε θέση να περιγράψουν και να αναγνωρίσουν διάφορες μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού, όπως η αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων και οι απειλές μέσω διαδικτύου. Οι μαθητές τονίζουν τη σημασία της οικογένειας και του σχολείου στην ενημέρωση και την υποστήριξή τους. Η έρευνα ανέδειξε τη σημαντική επιρροή των μικροσυστημάτων (οικογένεια, σχολείο) στις αντιλήψεις και τις εμπειρίες των μαθητών. Οι σχέσεις μεταξύ αυτών των περιβαλλόντων (μεσοσύστημα) είναι κρίσιμες για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Οι μαθητές προτείνουν την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς και την ανάπτυξη προγραμμάτων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στο σχολικό περιβάλλον. Τα

συμπεράσματα, θα πρέπει να επισημανθεί, υπόκεινται στους περιορισμούς που θέτει ο τρόπος επιλογής του δείγματος και το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε.

Τα κύρια ευρήματα της έρευνας μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Οι μαθητές είναι σε θέση να περιγράψουν και να αναγνωρίσουν διάφορες μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Αυτές οι μορφές περιλαμβάνουν την αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων, τις απειλές μέσω διαδικτύου, την παραπλάνηση από ανθρώπους με ψεύτικη ταυτότητα, τον αποκλεισμό από διαδικτυακά παιχνίδια και τις προτροπές για αυτοτραυματισμό.
- Οι μαθητές/τριες αναφέρουν ότι η έννοια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού δεν είναι άγνωστη σε αυτούς και μπορούν να δώσουν συγκεκριμένα παραδείγματα τέτοιων συμπεριφορών.
- Οι μαθητές/τριες λαμβάνουν πληροφορίες σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό κυρίως από την οικογένεια και δευτερευόντως από το σχολείο. Αυτό δείχνει την κρίσιμη σημασία της οικογένειας στην ενημέρωση των παιδιών για τους κινδύνους του διαδικτύου.
- Η έλλειψη επαρκούς ενημέρωσης από το σχολείο αναδεικνύει την ανάγκη για περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν την ασφάλεια στο διαδίκτυο.
- Οι μαθητές/τριες δείχνουν ενσυναίσθηση προς τα «θύματα» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και προσφέρουν καθοδήγηση για το πώς να προφυλαχθούν. Αναφέρουν ότι θα προσέφεραν βοήθεια σε κάποιον που έχει υποστεί ηλεκτρονικό εκφοβισμό, ενθαρρύνοντάς τον να ζητήσει υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον.
- Η εμπλοκή των μαθητών/τριών στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό περιορίζεται κυρίως σε περιπτώσεις όπου γνωρίζουν «θύματα» και προσπαθούν να τους υποστηρίξουν.
- Οι μαθητές/τριες θεωρούν ότι τα κίνητρα των «θυτών» του ηλεκτρονικού εκφοβισμού περιλαμβάνουν την αναζήτηση εκδίκησης και την επιδίωξη διασκέδασης.
- Τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές των «θυτών», όπως περιγράφονται από τους μαθητές, περιλαμβάνουν την επιθετικότητα και την ανασφάλεια.

- Ορισμένοι μαθητές αναφέρουν ότι αισθάνονται ασφαλείς κατά την πλοήγησή τους στο διαδίκτυο, αλλά επίσης αναγνωρίζουν την ανάγκη για περαιτέρω ενημέρωση και προστασία.
- Οι προτάσεις των μαθητών/τριών για την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού περιλαμβάνουν τη διαφύλαξη προσωπικών κωδικών, την προσοχή στις ταυτότητες των διαδικτυακών συμπαικτών και τον αποκλεισμό των χρηστών που παρουσιάζουν εκφοβιστική συμπεριφορά.

Με βάση τα ευρήματα της έρευνας και τη συζήτηση που ακολούθησε, την ανασκόπηση των σχετικών ερευνών και τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν, διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση:

- Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει μία πειραματική προσέγγιση του φαινομένου του cyberbullying, κυρίως εξαιτίας του μικρού δείγματος αλλά και του πολύ πρωτόγνωρου πεδίου μελέτης.
- Μελλοντικά κρίνεται απαραίτητο να πραγματοποιηθεί μία ποιοτική έρευνα που θα ερευνά το cyberbullying στη βαθμίδα του δημοτικού σχολείου, η οποία ωστόσο θα χρησιμοποιήσει μεγαλύτερο δείγμα ή ακόμα να γίνει συνδυαστικά μία ποιοτική παράλληλα με μία ποσοτική έρευνα επί του θέματος.
- Επιπλέον η εργασία και συλλογή δεδομένων μέσω ομάδων εστίασης με μαθητές δημοτικού θα μπορούσε να μας δώσει περαιτέρω πληροφορίες για ένα θέμα που βρίσκεται σε πρώιμη διερεύνηση για αυτήν την ηλικιακή ομάδα.
- Η εφαρμογή των ευρημάτων στην πράξη μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στα σχολεία. Προτείνεται η ενίσχυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την ασφάλεια στο διαδίκτυο και την ενίσχυση των συνεργασιών μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Επιπλέον, η δημιουργία υποστηρικτικών πολιτικών και παρεμβάσεων σε εθνικό επίπεδο μπορεί να βοηθήσει στην καταπολέμηση του φαινομένου.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Agatston, P. W., Limber, S., & Kowalski, R. M. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. Wiley-Blackwell.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization. *Legal and Criminological Psychology, 3*(2), 237-254.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Parental characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 10*(1), 17-31.
- Barlett, C. (2023). The impact of cyberbullying on youth mental health. *Journal of Adolescent Health, 67*(4), 367-375.
- Bayraktar, F., & Gün, Z. (2007). Incidence and correlates of Internet usage among adolescents in North Cyprus. *Cyber Psychology & Behavior, 10*(2), 191-197.
- Bayraktar, F., Machackova, H., Dedkova, L., Cerna, A., & Ševčíková, A. (2015). Cyberbullying the discriminant factors among cyberbullies, cybervictims, and cyberbully-victims in a Czech adolescent sample. *Journal of Interpersonal Violence, 30*(18), 3192-3216.
- Belsey, B. (2008). Cyberbullying: An emerging threat to the “Always On” generation. Retrieved from <https://www.cyberbullying.org/cyberbullying-emerging-threat>
- Biernacki, P., & Waldorf, D. (1981). Snowball sampling: Problems and techniques of chain referral sampling. *Sociological Methods & Research, 10*(2), 141-163.
- Buelga, S. (2016). La escuela y las nuevas tecnologías. In E. Estévez & G. Musitu (Eds.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (pp. 122-151). Ediciones Paraninfo.
- Buelga, S., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. J. (2017). Differences in family climate and family communication among cyberbullies, cybervictims, and cyberbully-victims in adolescents. *Computers in Human Behavior, 76*, 164-173.
- Carney, A. G., & Merrell, K. W. (2001). Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International, 22*(3), 364-382.
- Coolidge, F. L., Den Boer, J. W., & Segal, D. L. (2004). Personality and neuropsychological correlates of bullying behavior. *Personality and Individual Differences, 36*(7), 1559-1569.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Cyberbullying Research Center. (2019). Cyberbullying statistics and trends. *Cyberbullying Research Center*. Retrieved from <https://cyberbullying.org/2019-cyberbullying-data>

- Cyberbullying Research Center. (2023). Trends in cyberbullying: Data from 2023. *Cyberbullying Research Center*. Retrieved from <https://cyberbullying.org/2023-cyberbullying-trends>
- Daskalaki, E., Psaroudaki, K., Karkanaki, M., & Fragopoulou, P. (2020). Understanding the online behavior and risks of children: Results of a large-scale national survey on 10-18 year olds. *arXiv preprint arXiv:2008.10274*.
- Daulay, T. E., Junus, K., & Hasani, L. M. (2022). Developing a user-centered educational game to prevent cyberbullying among elementary school students. *International Conference on Advanced Computer Science and Information Systems (ICACSIS)*, Depok, Indonesia, 173-178. doi:10.1109/ICACSIS56558.2022.9923480.
- DePaolis, K. J., & Williford, A. (2015). The nature and prevalence of cyber victimization among elementary school children. *Child and Youth Care Forum*, 44(3), 377-393.
- Doll, B., Song, S., & Siemers, E. (2004). Classroom ecologies that support discourage bullying. In L. Espelage & M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 161-183). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Duimel, M., & de Haan, J. (2007). Nieuwe links in het gezin. [New links in the family]. Retrieved from <https://www.sociaalcultureelplanbureau.nl/nl/Publicaties>
- Ersilia Menesini & Christina Salmivalli (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(s1), 240-253.
- Espelage, D. L., Swearer, S. M., & Peugh, J. (2006). A socioecological model for bullying prevention and intervention in early adolescence: An exploratory examination. In S. R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.), *The handbook of school violence and school safety: From research to practice* (pp. 257-273). Lawrence Erlbaum Associates.
- Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond: From Research Design to Analysis and Publication*. NYU Press.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. Sage Publications.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 132(4), 720-729.
- Glew, M. G., Fan, M., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159(11), 1026-1031.
- Goodman, L. A. (1961). Snowball sampling. *Annals of Mathematical Statistics*, 32(1), 148-170.
- Görzig, A., & Ólafsson, K. (2013). What makes a bully a cyberbully? Unravelling the characteristics of cyberbullies across twenty-five European countries. *Journal of Children and Media*, 7(1), 9-27.

- Holfeld, B. (2014). Perceptions and attributions of cyberbullying in schools. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(9), 1435-1445.
- Howitt, D. (2010). *Introduction to Qualitative Research Methods in Psychology*. Prentice Hall.
- Kalmus, V., Blinka, L., & Ólafsson, K. (2015). Does it matter what mama says: Evaluating the role of parental mediation in European adolescents' excessive Internet use. *Children & Society*, 29(2), 122-133.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2019). *Interviews in Qualitative Research*. Sage Publications.
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., Asdre, A., & Voulgaridou, K. (2016). Parenting and Internet behavior predictors of cyber-bullying and cyber-victimization among preadolescents. *Deviant Behavior*, 37(4), 439-455.
- Kowalski, R. M. (2008). Cyber bullying: Recognizing and treating victim and aggressor. *Psychiatric Times*, 25(11), 45-45.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Reese, H. H. (2012). Cyber bullying among college students: Evidence from multiple domains of college life. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Misbehavior online in higher education* (Vol. 5, pp. 293-321). Emerald Group Publishing Limited.
- Kraft, E. (2011). Cyberbullying: A research study on the impact of online harassment on adolescent mental health. *Journal of Adolescent Health*, 49(5), 553-555.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Sage Publications.
- Larrañaga, E., Yubero, S., Ovejero, A., & Navarro, R. (2016). Loneliness, parent-child communication and cyberbullying victimization among Spanish youths. *Computers in Human Behavior*, 65, 1-8.
- Lee, C. (2006). *Preventing Bullying in Schools: A Guide for Teachers and Other Professionals*. Paul Chapman Publishing.
- Lee, S., & Hancock, J. (2023). The role of parental mediation in preventing cyberbullying. *Journal of Family Studies*, 29(3), 240-256.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. Retrieved from <https://eprints.lse.ac.uk/33731/>

- Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The role of peer bystanders in school bullying: Positive steps toward promoting peaceful schools. *Theory into Practice, 44*(4), 329-336.
- Lwin, M. O., Stanaland, A. J., & Miyazaki, A. D. (2008). Protecting children's privacy online: How parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing, 84*(2), 205-217.
- Makri-Botsari, E., & Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in Greek adolescents: The role of parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116*, 3241-3253.
- Medin, D. L., & Schaffer, M. M. (1978). Context theory of classification learning. *Psychological Review, 85*(3), 207-238.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass.
- Monks, C. P., Robinson, S., & Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying: A survey of primary school pupils' perceptions and experiences. *School Psychology International, 33*(5), 477-491.
- 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: Gender, family, and mental health* (pp. 193-218). Springer.
- NCES. (2019). Indicators of school crime and safety: 2019. *National Center for Education Statistics*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/programs/crimeindicators/indicators.asp>
- NCES. (2024). Indicators of school crime and safety: 2024. *National Center for Education Statistics*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/programs/crimeindicators/indicators.asp>
- Notar, C. E., Padgett, S., & Roden, J. (2013). Cyberbullying: A review of the literature. *Universal Journal of Educational Research, 1*(1), 1-9.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), 1-13.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell Publishers, Inc.
- Olweus, D. (2007). The Olweus Bully and Victim Questionnaire. Center City, London: Hazeldum Publishing.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology, 9*(5), 520-538.
- Olweus, D., & Limber, S. (1999). Blueprints for violence prevention: Bullying Prevention Program. *Institute of Behavioral Science, University of Colorado, Boulder*.

- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2023). The current state of cyberbullying research. *Journal of Cyberbullying Studies*, 10(2), 123-135.
- Poland, S. (2010). Cyberbullying continues to challenge educators. *District Administration*, 46(5), 55.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying: How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Wiley.
- Rigby, K. (2008). Σχολικός εκφοβισμός. Αθήνα: Τόπος.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students*. Pearson Education.
- ScienceDirect. (2023). Study on the psychological impact of cyberbullying on adolescents. *ScienceDirect*. Ανακτήθηκε από <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563223000589>
- Sezer, M., Sahin, I., & Akturk, A. O. (2013). Cyber bullying victimization of elementary school students and their reflections on the victimization. *Online Submission*, 7(12), 1942-1945.
- Siomos, K., Dafouli, E., Braimiotis, D., Mouzas, O., Angelopoulos, N. V., & The Greek Research Team (2012). Evolution of Internet addiction in Greek adolescent students over a two-year period: The impact of parental bonding. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 21(4), 211-219.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147-154.
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2012). The nature of cyberbullying and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26-32.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russel, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* Cambridge University Press.
- Stopcyberbullying.org. (2010). What is cyberbullying, exactly? Ανακτήθηκε από <http://www.stopcyberbullying.org>
- Tattum, D., & Tattum, E. (2017). *Social Education and Personal Development*. Routledge.
- 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.

- Tsang, K. K., Hui, E. K. P., & Law, B. (2011). Collaborative conflict resolution training for reducing school bullying. *Journal of Interpersonal Violence, 26*(7), 1374-1393.
- Twemlow, S. W., Sacco, F. C., & Williams, P. (1996). Perspective on the bully-victim-bystander relationship. *The American Journal of Psychoanalysis, 56*(3), 293-312.
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences, 15*(3), 398-405.
- Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Family Communication, 1*(4), 211-231.
- Whittemore, R., Chase, S. K., & Mandle, C. L. (2001). Validity in qualitative research. *Qualitative Health Research, 11*(4), 522-537.
- World Health Organization. (2002). *World Report on Violence and Health*. World Health Organization.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(7), 1308-1316.
- Youn, S. (2008). Parental influence and teens' attitude toward online privacy protection. *Journal of Consumer Affairs, 42*(3), 362-388.
- Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., & Oudekerk, B. A. (2017). Indicators of school crime and safety: 2016. *National Center for Education Statistics*.
- Zhang, W., Fan, W., & Yao, X. (2021). The prevalence and impact of cyberbullying among high school students in China. *Journal of Adolescence, 88*, 1-15.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αβδελίδου, Ε., Σταυρόπουλος, Β., & Μόττη, Φ. (2011). Συμπεριφορές διαδικτυακού εκφοβισμού στην εφηβεία: Προβλεπτικοί παράγοντες. Στο 13ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας, Αθήνα.
- Αντωνιάδου, Ν., & Κόκκινος, Κ. (2015). Ανασκόπηση έρευνας για τον διαδικτυακό εκφοβισμό στην Ελλάδα. *International Journal of Adolescence and Youth, 20*(2), 185-201. DOI:10.1080/02673837720
- Αρτινοπούλου, Β. (2009). Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο. *Περιοδικό «Εγκέφαλος», 46*(2), Αθήνα: Σύλλογος Εγκέφαλος.
- Αρτινοπούλου, Β. (2013). Εκφοβισμός και Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός στην Ελλάδα. Στο Κουρκούτας, Η.Ε. & Θάνος, Θ.Β. (Επιμ.), *Σχολική Βία και Παραβατικότητα. Ψυχολογικές, Κοινωνιολογικές, Παιδαγωγικές Διαστάσεις. Ενταξιακές Προσεγγίσεις και Παρεμβάσεις* (σσ. 122-151). Αθήνα: Τόπος.

- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., & Νικολόπουλος, Β. (2016). Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε στις 3 Νοεμβρίου 2018.
- Αστρινάκη, Ρ. (2016). Η κοινωνική ανθρωπολογία και ο βίαιος εικοστός αιώνας. *The Greek Review of Social Research*, 118, 3–29.
- Βαφόπουλος, Μ. (2012). Αλλάζοντας (με) το Διαδίκτυο. Σε Τσορμπατζούδης, Χ., Λαζούρας, Λ. & Μπαρκούκης, Β. (Επιμ.), *Κυβερνοεκφοβισμός στην Ελλάδα: Μια διεπιστημονική προσέγγιση* (σσ. 60-61). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης – Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα DAPHNE III.
- Γαλάνης, Π. (2018). Θεματική ανάλυση δεδομένων: Μια εισαγωγή. *Επιστημονική Επιθεώρηση Ερευνητικών Μεθόδων*, 23(2), 15-29.
- Γιαννακούρα, Α. (2011). Σχολικός εκφοβισμός-Σχολικό κλίμα στο Γυμνάσιο. Αθήνα: Χαροκόπειο.
- Γιοβαζολιάς, Α. (2007). Σχολικός εκφοβισμός – Θυματοποίηση – Bullying. Ειδικά Χαρακτηριστικά και Αντιμετώπιση.
- Γρηγοράκη, Μ., Περάκη, Φ., & Πολίτη, Α. (2016). Ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην παιδική και εφηβική ηλικία: διερευνώντας το φαινόμενο όπως εκδηλώνεται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2), 663–672.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής (2002). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Θάνος, Θ. (2012). Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο (Γ. Πανούσης, Προλογικά-Επίμετρο). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Θάνος, Θ., & Μπούνα, Α. (2015). Έμφυλες διαστάσεις της βίας στο σχολείο. Στο Θ. Θάνος (Επιστ. Επιμ.), *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (σσ. 377-386). Αθήνα: Gutenberg.
- Θάνος, Θ. (2017). Σχολική βία, εκφοβισμός και παραβατικότητα των μαθητών. Στο Θ. Θάνος, Ι. Καμαριανός, κ.α., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές* (σσ. 122-151). Αθήνα: Gutenberg.
- Θάνος, Θ. (2017). Σχολική Διαμεσολάβηση. Θεωρία, Εφαρμογή, Αξιολόγηση.
- Καρκανάκη, Μ., & Καφφετζή, Π. (2010). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού-bullying σε δημοτικά σχολεία του δήμου Ηρακλείου.
- Καρούντζου, Φ. (2019). Η χρήση του διαδικτύου από μαθητές ηλικίας 10-12 ετών.
- Κίτσιου, Α. (2007). Κατασκευάζοντας την έννοια του εγκλήματος. Η οπτική των νέων κοινωνικών κινημάτων. Στο Σ. Γεωργούλας (Επιμ.), *Η εγκληματολογία στην Ελλάδα σήμερα* (σσ. 162). Αθήνα: ΚΨΜ.

- Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ., & Γαλάνη, Α. (2015). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψης του. *E-journal Science & Technology*, 2(7).
- Μπούνα, Α. (2018). Έμφυλες διαστάσεις της σχολικής βίας.
- Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και ενθνοπολιτισμική ετερότητα. Στο Η. Ε. Κουρκούτας & Θ. Β. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική Βία και Παραβατικότητα. Ψυχολογικές, Κοινωνιολογικές, Παιδαγωγικές Διαστάσεις. Ενταξιακές Προσεγγίσεις και Παρεμβάσεις* (σσ. 230-250). Αθήνα: Τόπος.
- Σπυρόπουλος, Φ. (2013). Digital και cyber bullying και αθέμιτη χρήση ηλεκτρονικών πληροφοριών ως το “bullying του μέλλοντος”. *Γνώση και πρόληψη. Πρακτικά 2ου συνεδρίου Υποδιεύθυνσης Δίωξης Ηλεκτρονικού Εγκλήματος ΕΛ.ΑΣ.*
- Σφακιανάκης, Ε., Σιώμος, Κ., & Φλώρος, Γ. (2012). Εθισμός στο διαδίκτυο και άλλες διαδικτυακές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου. Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνη.
- Τουλούπης, Θ., & Αθανασιάδου, Χ. (2014). Η ριψοκίνδυνη χρήση της νέας τεχνολογίας μεταξύ μαθητών/τριών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: εθισμός στο διαδίκτυο και ηλεκτρονικός εκφοβισμός. *Hellenic Journal of Psychology*, 11, 83-110.
- Τρίγκα-Μέρτικα, Ε. Δ. (2015). Ενδοσχολική βία και σχολικός εκφοβισμός: θεωρητικό πλαίσιο και εκπαιδευτική παρέμβαση: αναγνώριση κι αντιμετώπιση και στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Τσαλίκη, Α. (2013). EU Kids Online II: Ασφάλεια και κίνδυνοι στο διαδίκτυο-Η ευρωπαϊκή εμπειρία. Στο Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης. *20 χρόνια και κάτι...* (σσ. 230-250). Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιάντης, Ι. (2008). Ενδοσχολική Βία. Στο *11ο Πρόγραμμα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας*, Αθήνα.
- Τσορμπατζούδης, Χ., Λαζούρας, Α., & Μπαρκούκης, Β. (2012). Κυβερνοεκφοβισμός στην Ελλάδα: Μια διεπιστημονική προσέγγιση. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης – Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Daphne III, Θεσσαλονίκη.
- Φισούν, Β., & Φλώρος, Γ. (χ.χ.). Ερωτοαπαντήσεις στο φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού (cyberbullying). Ελληνική Εταιρία Μελέτης της Διαταραχής Εθισμού στο Διαδίκτυο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οδηγός Συνέντευξης

Προσωπικά στοιχεία

Φύλο

Ηλικία

Τάξης

Σχέση με ηλεκτρονικά μέσα.

Χρησιμοποιείς κινητό τάμπλετ υπολογιστή ;

Έχεις πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι ;

Πόσες ώρες αφιερώνεις στο Ίντερνετ; Ημερησίως.;

Έχεις λογαριασμό Skype, Facebook, Instagram ,tik tok;

Τι προτιμάς να κάνεις στο Διαδίκτυο; Παρακολουθείς βίντεο; Παίζεις παιχνίδια; Συνομιλείς;

Εμπειρία.

Έχεις ακούσει να συμβαίνει Περιστατικό. Ηλεκτρονικού εκφοβισμού από τους φίλους τους συμμαθητές στο σχολείο;

Πιστεύεις ότι έχει σχέση / συνδέεται με τον σχολικό εκφοβισμό;

Λεπτομέρειες.

Στο περιστατικό ηλεκτρονικού εκφοβισμού τι συνέβη? Και πως αντιδράσατε;

Το είπατε σε κάποιον ενήλικο; Κάνατε κάτι;

Με ποιον τρόπο έγινε; Υπήρξαν άτομα που παρακολουθούσαν;

Πόσο κράτησε;

Θύμα.

Πώς μπορεί να αντιδράσει ο μαθητής που δέχεται ηλεκτρονικό εκφοβισμό;

Πώς πιστεύετε ότι μπορεί να νιώθει:

Γιατί ένας μαθητής γίνεται στόχος;

Θύτης

Γιατί πιστεύετε ότι εκφοβίζει με ηλεκτρονικά μέσα;

Πώς νιώθει κατά τη γνώμη σας?

Θα συμμετείχατε σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό αν σας το ζητούσε φίλος σας;

Αντιμετώπιση.

Πώς πιστεύετε ότι μπορεί να αντιμετωπισθεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός;

*Πώς μπορεί να σας βοηθήσει το σχολείο Κατά τη γνώμη σας;
Τι θα προτείνετε;*

- Όποτε θέλεις να ξεκινήσουμε εγώ έτοιμος είμαι
- Ωραίαα
- Είμαι 10 χρονών και είμαι Πέμπτη τάξη
- Χρησιμοποιείς ίντερνετ ;
- Ε στην καθημερινότητα μου ναι
- Από το κινητό το τάμπλετ ή τον υπολογιστή ;
- Κινητό
- Πόσο συχνά περίπου ;
- Καθημερινές το χρησιμοποιώ μισή με μία ώρα την ημέρα σαββατοκύριακα μιάμιση μία ώρα την ημέρα
- Εσύ τι χρησιμοποιείς όταν είσαι online εννοώ μπαίνεις παίζεις κάτι βλέπεις βίντεο - στέλνεις μηνύματα με φίλους σου ;
- Η βλέπω βίντεο στο youtube ή παίζω πολεμικά παιχνίδια τέτοια πράγματα
- Παίζεις με φίλους σου που τους γνωρίζεις ή με όποιον είναι online ;
- Παίζω με φίλους μου αλλά μπορώ να παίζω και με οποιαδήποτε άτομα αλλά τα οποία δεν μπορούν να καταλάβουνε κάτι δηλαδή απλά παίζω μαζί τους δεν μιλάμε δηλαδή μπαίνω σε ένα ματς και απλά παίζω μαζί τους
- Ναι κατάλαβα έχεις νιώσει ποτέ εσύ άσχημα εξαιτίας κάτι που συνέβη online ;
- Όχι
- έχεις ακούσει ποτέ να συμβαίνει κάτι σε κάποιο φίλο σου έχει συμμαθητής σου από άλλο παιδί ;
- Ναι
- Μπορείς να μου πεις ;
- Εγώ είμαι Ε1 τάξη ένας φίλος μου στο Ε2 έχει κανάλι στο youtube και τελοσπάντων κάνει παιχνίδια με τα παιχνίδια που παίζω κι εγώ κάπως έτσι και του στέλνουνε σχόλια που μερικά είναι λίγο κακά
- Ο φίλος σου έχει δικό του κανάλι στο youtube Πέμπτη δημοτικού ;
- Ναι
- Ναι κατάλαβα και δεν τους ξέρει αυτούς που του σχολιάζουν, είναι δημόσιο το προφίλ;
- Μερικούς ξέρει και μερικούς δεν τους ξέρει κάποιες φορές οι συμμαθητές του στέλνουνε κάποιες φορές και για πλάκα και κάποιες φορές όχι για πλάκα μηνύματα λίγο κακά
- Και εσύ πώς τον έχεις βοηθήσει έχεις προσπαθήσει βασικά να τον βοηθήσεις κάπως ;

- Ναι εγώ τον ακολουθώ τον φίλο μου και του στέλνω συνέχεια μηνύματα να συνεχίζει και να μη νοιάζεται
- Να μην να μην τους δίνεις σημασία ,το έχετε πει σε κάποιο δάσκαλο ή στους γονείς του σε κάποιον ενήλικο ;
- Όχι δεν θέλει να το πει στους γονείς του γιατί πιστεύει είτε ότι θα του κλείσουν τον λογαριασμό youtube είτε αυτός θα νιώσει άβολα άμα τους το πει
- Κατάλαβα τι πιστεύεις για το φίλο σου που σε αυτή την ηλικία έχει κανάλι στο youtube;
- Πολλά παιδιά έχουνε και ένας συμμαθητής μου έχει αλλά δε δείχνουνε φάτσες ή... δείχνει μόνο πώς παίζει ας πούμε το παιχνίδι ναι και ας το πω γράφει με γράμματα ότι μας λέει γράφει για σας και τέτοια
- Εσύ τι πιστεύεις ότι προσπαθεί να πετύχει κάποιος που στέλνει άσχημα σχόλια στο φίλο σου ας πούμε ;
- Πιστεύω πως κάποιες φορές το κάνουν και επίτηδες έτσι ώστε γιατί πιστεύω πως τους αρέσει αυτό το πράγμα που κάνουν
- Ναι να κάνουν τον άλλον να νοιώθει άσχημα ναι κατάλαβα έχει ακούσει από το σχολείο σας έχουνε κάνει ποτέ κάτι σχετικά με τον εκφοβισμό Στο ίντερνετ σας έχουν ενημερώσει;
- πριν μερικές μέρες μας μίλησαν για το για τον κίνδυνο του διαδικτύου και του ίντερνετ γιατί ένα παιδάκι στο Τριάδι έγινε κάτι και πήγανε...παραλίγο να τον κλέψουν δημοτικό πήγαινε το παιδί
- Και σας είπαν την ιστορία αυτού του παιδιού για να προσέχετε κι εσείς
- Ναι Και μετά μας είπανε τους κανόνες για να προσέχουμε
- Τι θυμάσαι από αυτά που άκουσες ;
- Δε δείχνουμε τα προσωπικά μας στοιχεία, να μην ασχολούμαστε με αγνώστους και γενικά να μην λέμε πράγματα για τον εαυτό μας και σε άτομα τα οποία δεν ξέρουμε άλλα και σε άτομα που δεν εμπιστευόμαστε.
- Ναι έτσι είναι. Αν σου συνέβαινε εσένα ας πούμε να είχες κανάλι στο youtube και να σου γράφανε άσχημα πράγματα τι θα έκανες σε ποιον θα το έλεγες ;
- Πιστεύω πως θα το έλεγα στον πατέρα μου που μιλάμε περισσότερο και με καταλαβαίνει και θα του λεγα να κλείσω τον λογαριασμό
- Θα το έκλεινες για να αποφύγεις να σου μιλάνε άσχημα ;
- Ή να κλείσω τα σχόλια να μην υπάρχουν σχόλια να μην μπορούν
- ναι κατάλαβα τι θα ήθελες να μάθεις παραπάνω στο σχολείο για να νιώθεις ασφαλής στο διαδίκτυο;

-Δεν πιστεύω πως κάτι άλλο θα έπρεπε να μάθω δηλαδή ξέρω τα πιο βασικά, απλά να μην βάζουμε τα προσωπικά μας στοιχεία

-Ναι αλλά όπως είπες και εσύ ας πούμε ο συμμαθητής σου παρόλο που δεν έχει τα προσωπικά του στοιχεία πάλι του γράφουν άσχημα πράγματα και τον προσβάλλουνε

-Ναι ή θα του στείλεις αλλιώς ένα σχόλιο γιατί το κάνεις αυτό ή αλλιώς κλείνεις τα σχόλια και δεν νοιάζεσαι

-ο φίλος σου τα έχει κλείσει τα σχόλια ή τα έχει ανοιχτά ;

-Ο φίλος μου όχι ακόμη δεν τα έχει κλείσει αλλά μου λέει πως άμα συνεχιστεί αυτό θα τα κλείσει ;

-Ναι κατάλαβα ωραία σε ευχαριστώ πάρα πολύ

-Γεια σας

- Μπορείς να μου πεις τι τάξη πας
- Τετάρτη δημοτικού ε Τετάρτη
- Ναι ωραία και πόσο χρονών είσαι
- 9:30 προς 10
- Έχεις δικό σου κινητό tablet ή υπολογιστή
- Έχω μόνο tablet και υπολογιστή όλοι μαζί τον έχουμε
- Ωραία και πόσο συχνά χρησιμοποιείς το tablet σου
- Το ταμπλετ το παίρνω το σαββατοκύριακο και Παρασκευή και το παίρνω και τις καθημερινές άμα δεν έχω τίποτα να κάνω και είμαι ελεύθερος
- Ωραία κ άρα μπορεί να τα χρησιμοποιείς και κάθε μέρα
- Όχι μόνο άμα έχω πάρα πολύ ελεύθερο χρόνο και δεν ξέρω τι να κάνω
- Και πόσο περίπου χρόνο ξοδεύεις το σαββατοκύριακο στο tablet
- Το σαββατοκύριακο γύρω στις τέσσερις με πέντε ώρες όταν δεν έχει καλό καιρό όταν έχει καλό καιρό παίζω λίγο μόνο το πρωί , το μεσημέρι και μετά κατεβαίνω κάτω να παίζω
- Και όταν είσαι στο τάμπλετ τι κάνεις συνήθως
- Παίζω με τους φίλους μου διαδικτυακά και βλέπω youtube
- Τι παιχνίδια παίζετε free fire και....αυτό (μετά από προτροπή της μητέρας συμπλήρωσε), παίζω και mindcraft, (ακόμα και 4nite παίζει προσθέτει ο μικρότερος αδερφός) όχι δεν παίζω 4nite
- Ναι όταν είσαι σε αυτά τα παιχνίδια διαδικτυακά μιλάς και με τους συμμαθητές σου με αυτούς που παίζεις μαζί σε τσατ
- Ναι
- Ωραία με ποιους παίζεις μαζί
- Γενικότερα παίζουμε μαζί με τους φίλους μου που είμαστε στην τάξη και με τον θείο μου
- Ναι άρα παίζεις με άτομα που γνωρίζεις που τους ξέρεις ήδη
- Ναι
- Ωραία και έχει συμβεί ποτέ να σου κάνει αίτημα να παίζει κάποιος που δεν ξέρεις ή να παίζεις με κάποιον που δεν ξέρεις
- Ναι πάρα πολλές φορές ας πούμε όταν παίζω θέλουν να με κάνουν friend και μου στέλνουν μήνυμα με κάνουν αίτημα φιλίας αλλά εγώ τους κάνω μπλοκ
- Ωραία εσύ διαλέγεις να μην παίζεις με άτομα που δεν γνωρίζεις
- Ναι

- Ωραία γιατί το κάνεις αυτό
- γιατί μπορεί να είναι κάποιος ξένος και να μου πει ας πούμε εγώ είμαι ο γιάννης ο φίλος σου θέλεις να συναντηθούμε στο πάρκο να παίξουμε και μετά την άλλη φορά να πάμε στο πάρκο και να ναι ένας μεγάλος ξένος
- Άρα εσύ γνωρίζεις τι να προσέχεις στο διαδίκτυο. Ξέρεις τι είναι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός
- Ναι
- Πώς το έμαθες ότι πρέπει να προσέχεις τα αιτήματα φιλίας
- Μου το είπε η μαμά μου
- Ωραία στο σχολείο έχετε πει κάτι για αυτό το θέμα
- Εε... όταν έχουμε ελεύθερη ώρα και η κυρία μας λείπει έρχεται ο διευθυντής και μας λέει για αυτά τα πράγματα
- Πόσο συχνά δηλαδή
- Μία φορά στους 3 μήνες
- Μάλιστα και τι σας έχει πει να προσέχετε ποιον δέχεστε για φίλο και με ποιους μιλάτε
- να μη δίνουμε κωδικούς ας πούμε τηλέφωνο προσωπικά στοιχεία γιατί μπορεί να μας πει να μας χακάρουνε και να μας πάρουν ας πουμε λεφτά από την τράπεζα
- Εμ οπότε εσύ αυτά που ξέρεις κυρίως τα έχεις μάθει από τους γονείς σου και στο σχολείο σας έχουνε πει να μη δίνετε κωδικούς
- Ναι
- Ωραία γενικά επίσης αυτό που περιέγραψες ότι μπορεί κάποιος να είναι να είναι μεγάλος και να σου στέλνει μήνυμα να βρεθείτε και τελικά να μην είναι ο φίλος που παριστάνει ότι είναι και αυτός ένας από τους κινδύνους στο ίντερνετ όχι μόνο να τους κλέβουν λεφτά δηλαδή έχεις δίκιο, οπότε αν ποτέ έστειλαν μήνυμα σε σένα ή σε κάποιον φίλος σου και καταλάβαινες ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει τι θα έκανες πως θα αντιδρούσες
- Άμα ήτανε φίλος μου θα του έλεγα να μην τον αποδεχτεί και να το βγάλει από φίλο και άμα ήμουν εγώ απλώς θα τον έκανα μπλοκ να μην μπορεί να ξαναμπει στη συσκευή του
- Και από ποιον θα ζητούσες βοήθεια
- Πρώτα θα έκανα ότι μπορούσα εγώ και μετά άμα δεν γινόταν αυτό που έκανα εγώ θα ζητούσα βοήθεια από την μαμά ή τον μπαμπά
- Κατάλαβα στο δάσκαλό σου δεν θα το έλεγες στον διευθυντή ή στην δασκάλα σου
- Δεν θα χρειαζόταν
- Κατάλαβα έχεις messenger ή tik tok ή facebook

- Όχι ωραία έχεις δεχτεί ποτέ εσύ κανένα τέτοιο μήνυμα άσχημο ή που να θέλει να σου κάνει να νιώσει προσβλητικά όλα αυτά όχι ποτέ
- Στη διάρκεια του παιχνιδιού ας πούμε που παίζετε και μιλάτε στο chat έχει υπάρξει ποτέ κάποιο άσχημο μήνυμα*
- Στο παιχνίδι πειραζόμαστε ας πούμε παίζω εγώ με τον φίλο μου και λέμε διάφορα πράγματα μαζί
- Αλλά είναι μεταξύ σας σαν πείραγμα οπότε ξέρετε κι ο ένας και ο άλλος ότι κάνετε πλάκα*
- Ναι από ξένους δεν έχω δεχτεί γιατί δεν παίζω και με ξένους
- Ωραία τι πιστεύεις ότι προσπαθεί να πετύχει κάποιος άμα στέλνει τέτοια μηνύματα σε αγνώστους τι πιστεύεις ότι θέλει να πετύχει πέρα από το να κλέψει λεφτά ας πούμε ένας άνθρωπος που επιλέγει να στείλει μήνυμα σε κάποιον για να τον κάνει να νιώσει άσχημα μέσω διαδικτύου*
- Μπορεί ο ίδιος να έχει νιώσει άσχημα από κάποιον και να μην μπορεί να του κάνει κάτι σε αυτόν γιατί μπορεί να ναι μεγαλύτερος του ή να έχει φύγει να μη μπορεί να τον βρει και να ξεσπάει σε άλλους
- Ναι σωστά είναι ένας λόγος έχεις δίκιο τι θα ήθελες να μάθεις στο σχολείο περισσότερο σχετικά με το ηλεκτρονικό εκφοβισμό*
- Δεν θα ήθελα
- Δεν θα ήθελες να μάθεις συγκεκριμένα πράγματα εκτός των κωδικών που σας έχουν πει να προσέχετε στο youtube ή στα παιχνίδια που παίζεις διαδικτυακά ;*
- Ας πούμε όταν κοιτάω ένα τραγούδι βλέπω ας πούμε σχόλια στο youtube α είναι πάρα πολύ ωραίο μπράβο σου πως τραγουδάς πώς ζωγραφίζεις ξέρω γω κακά λόγια δεν έχω δει ας πούμε σε τραγούδια ή σε ζωγραφική γιατί μόνο αυτά κοιτάω πιο πολύ
- κατάλαβα τι τραγούδια δηλαδή ακούς στο youtube*
- εεε rap
- Κατάλαβα τι σ αρέσει το διαδίκτυο γενικά γιατί επιλέγεις να μπεις*
- Πρώτον επιλέγω όταν είναι να κάνω μαθήματα για να εκτυπώσω κάτι φυλλάδιο να κάνω στο τεστ δεύτερος λόγος είναι να ζωγραφίσω γιατί ζωγραφίζω πάρα πολύ συχνά τρίτος λόγος είναι για να δω βιντεάκια αυτά
- Κατάλαβα ασχολείσαι με διάφορα πράγματα και το κάνεις μέσω διαδικτύου*
- Ναι...Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορώ να ζήσω χωρίς διαδίκτυο
- Θέλεις να πεις ότι δεν σου είναι απαραίτητο μπορείς να ζήσεις και χωρίς το διαδίκτυο δεν το χρειάζεσαι κατάλαβα ποια θα ήταν ας πούμε η πρότασή σου σε άλλα παιδιά που*

*μπορεί να έχουν βιώσει κάποια επιθετική συμπεριφορά στο διαδίκτυο πώς θα βοηθούσες
ένα τέτοιο άτομο τι θα το πρότεινες να κάνει*

*-Πρώτον θα έλεγα στη μαμά του θα του έλεγα να το πει στη μαμά του , δεύτερον θα
έλεγα άμα τον πειράζει να... ας πούμε να πετάξει το λογαριασμό του και να φτιάξει να
δημιουργήσει έναν καινούριο ...και αυτό δεν έχω κάτι άλλο*

-Εντάξει σε ευχαριστώ πολύ για τη βοήθειά σου

-Γεια σας

Ευχαριστώ πολύ !