



**Διαδικτυακός Εκφοβισμός στην Εφηβική Ηλικία: Διερεύνηση Παραγόντων Κινδύνου και Προστασίας του
Διαδικτυακού Εκφοβισμού σε Μαθητές/Μαθήτριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Υποβλήθηκε στο Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων
απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου Σχολικής Ψυχολογίας

από

Μιχαέλλα Π. Κρόκου

Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Ιανουάριος, 2024

Πρόεδρος Τριμελούς Επιτροπής: Δρ. Κώστας Α. Φάντης

Περίληψη

Απώτερος σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η πληρέστερη κατανόηση της ανάπτυξης του διαδικτυακού εκφοβισμού στην Κύπρο. Για τον σκοπό της μελέτης εξετάστηκαν, στην βάση ενός συγχρονικού σχεδιασμού, διάφοροι ατομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες κινδύνου (παραδοσιακός εκφοβισμός και θυματοποίηση, διαταραχή άγχους, κατάθλιψη και διαγωγής, χαρακτηριστικά σκληρότητας, ναρκισσιμός, παρορμητικότητα) και προστασίας (υποστήριξη από γονείς, συνομήλικους και σχολείο). Το δείγμα της μελέτης αποτελούνταν από 335 μαθητές ηλικίας 12 έως 18 ετών (70,06% κορίτσια, *Μηλικίας*= 14,53). Τα ευρήματα των στατιστικών αναλύσεων φανέρωσαν πως ο διαδικτυακός εκφοβισμός δεν διαφέρει ανάμεσα στις διαφορετικές σχολικές βαθμίδες, ωστόσο, διαφέρει ανάμεσα στα δύο φύλα, με τα αγόρια να εντοπίζεται πως συμμετέχουν περισσότερο ως θύτες συγκριτικά με τα κορίτσια. Επιπλέον, τα ευρήματα κατέδειξαν πως ο παραδοσιακός εκφοβισμός, η διαταραχή διαγωγής και ο ναρκισσιμός αποτελούν σημαντικούς παράγοντες κινδύνου για την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων. Από την άλλη, ο παραδοσιακός εκφοβισμός, η παραδοσιακή θυματοποίηση, η συμπτωματολογία των διαταραχών διαγωγής και κατάθλιψης καθώς, επίσης, η παρορμητικότητα εντοπίστηκε πως αποτελούν παράγοντες κινδύνου για την θυματοποίηση στον διαδικτυακό χώρο. Τέλος, η σχολική υποστήριξη αναδείχθηκε ως ο μοναδικός προστατευτικός παράγοντας τόσο για την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων όσο και για την θυματοποίηση σε τέτοιου είδους πράξεις.

Διαδικτυακός Εκφοβισμός στην Εφηβική Ηλικία: Διερεύνηση Παραγόντων Κινδύνου και Προστασίας του Διαδικτυακού Εκφοβισμού σε Μαθητές/Μαθήτριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό, διαχρονικό πρόβλημα που ταλανίζει τους μαθητές ανά το παγκόσμιο. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού δύναται να πάρει άμεσες και έμμεσες μορφές, συμπεριλαμβανομένων της σωματικής, λεκτικής και σχεσιακής μορφής. Πέραν των εν λόγω παραδοσιακών μορφών σχολικού εκφοβισμού, σήμερα οι μαθητές όντες καθημερινοί, συνήθως ανεξέλεγκτοι χρήστες του διαδικτύου, δύναται να εμπλακούν, επίσης, στη διαδικτυακή μορφή του, συχνά αναφερόμενη ως ηλεκτρονικός ή διαδικτυακός εκφοβισμός.

Τα τελευταία χρόνια η διεθνής έρευνα σχετικά με τον διαδικτυακό εκφοβισμό αναπτύσσεται ολοένα και περισσότερο. Ωστόσο, στην Κύπρο, επί του παρόντος, η έρευνα για τον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι περιορισμένη. Οι εμπλεκόμενοι στον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι πιθανό να παρουσιάσουν μια σειρά ψυχοκοινωνικών, ακαδημαϊκών ή άλλων δυσμενών επιπτώσεων μέχρι ακόμη και αυτοκτονία ή απόπειρα αυτοκτονίας (Baldry, Farrington, & Sorrentino, 2015). Συνεπώς, κρίνεται υψίστης σημασίας να διερευνηθεί περαιτέρω ο διαδικτυακός εκφοβισμός σε κρατικό επίπεδο. Η περαιτέρω διερεύνηση του εν λόγω φαινομένου επιτρέπει τόσο την πληρέστερη κατανόησή του στην Κυπριακή πραγματικότητα όσο και την παροχή χρήσιμων πληροφοριών για την ενίσχυση υφιστάμενων ή μελλοντικών κρατικών δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισής του.

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Μια σειρά ορισμών του διαδικτυακού εκφοβισμού εντοπίζεται στην βιβλιογραφία, βασικό συστατικό των οποίων αποτελεί η παρουσία επιθετικής, εχθρικής ή επιβλαβής πράξης που διαπράττεται από ένα άτομο με την χρήση κάποιου μέσου επικοινωνίας. Σύμφωνα με τον Smith και τους συνεργάτες του (2008) ως διαδικτυακός εκφοβισμός ορίζεται οποιαδήποτε επιθετική, σκόπιμη πράξη που πραγματοποιείται από μια ομάδα ατόμων ή μεμονωμένα άτομα, με την χρήση ηλεκτρονικών μορφών επικοινωνίας, επανειλημμένα και με την πάροδο του χρόνου, εναντίον ενός ατόμου που δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός είναι πιθανό να πάρει ποικίλες μορφές, όπως η παρενόχληση, η δυσφήμιση και η πλαστοπροσωπία, ενώ δύναται

να λάβει χώρα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, άμεσων μηνυμάτων, διαδικτυακών παιχνιδιών, μηνυμάτων κειμένου καθώς και ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης (Willard, 2007). Αξίζει να σημειωθεί πως, η διαδικτυακή μορφή σχολικού εκφοβισμού διαφέρει από τις παραδοσιακές μορφές του ως προς την ανωνυμότητα, την εύκολη προσιτότητα του διαδικτυακού θύματος και το απεριόριστο κοινό έκθεσής του (Kowalski et al., 2014; Tokunaga, 2010). Οι διαδικτυακοί θύτες, όντες γνωστοί ή άγνωστοι των διαδικτυακών τους θυμάτων, δύναται να εκφοβίζουν 24 ώρες την ημέρα, επτά ημέρες την εβδομάδα, με τις εκφοβιστικές τους πράξεις να εμφανίζονται στις οθόνες χιλιάδων άλλων ατόμων που σερφάρουν στο διαδίκτυο.

Διάφοροι ερευνητές που έχουν διερευνήσει το υπό μελέτη φαινόμενο ασκούν κριτική, αναφέροντας πως η έρευνα γύρω από αυτό στερείται συχνά κάποιου θεωρητικού υποβάθρου (Tokunaga, 2010; Slonje, Smith, & Frisén, 2013). Αναμφίβολα, η μελέτη τέτοιων φαινομένων μέσω κάποιου θεωρητικού υποβάθρου επιτρέπει την υιοθέτηση μεθόδων, μεταβλητών και διαδικασιών για τον έλεγχο υποθέσεων και την εξαγωγή συνεκτικών πληροφοριών, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν την βάση για την ανάπτυξη αποτελεσματικών παρεμβάσεων πρόληψης και αντιμετώπισής τους (Baldry, Farrington, & Sorrentino, 2015; Kowalski et al., 2014). Μια χρήσιμη θεωρία που χρησιμοποιήθηκε ευρέως από τους Hong και Espelage (2012) για την κατανόηση της ανάπτυξης του παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού είναι αυτή του οικολογικού συστήματος (Bronfenbrenner, 1979). Οι ερευνητές αυτοί εξέτασαν παράγοντες που αφορούν τόσο το άτομο όσο και το περιβάλλον που το πλαισιώνει, καταδεικνύοντας πως διάφοροι από αυτούς έχουν συνολικά επιρροή στην ανάπτυξη του φαινομένου. Η παρούσα μελέτη, λοιπόν, στηρίζεται στη θεωρία του οικολογικού συστήματος, αφού επικεντρώνεται στην διερεύνηση της επιρροής διαφόρων ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων για την καλύτερη κατανόηση της ανάπτυξης του διαδικτυακού εκφοβισμού.

Επιπολασμός

Παλαιότερη έρευνα που διεξήχθη στην Κύπρο με 2684 εφήβους μαθητές ηλικίας 12 έως 18 ετών φανερώνει τα ακόλουθα ποσοστά εμπλεκόμενων στο διαδικτυακό εκφοβισμό: 13.6% ως θύματα, 4.3% ως θύτες και 8.3% ως θύτες-θύματα (Floros et al., 2013). Παρόμοια ποσοστά προκύπτουν σε μια σχετικά πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, με το 12.6% των νέων να αναφέρουν πως υπέστησαν

διαδικτυακό εκφοβισμό ενώ το 7.6% να αναφέρουν πως συμμετείχαν σε αυτό (CERE, 2019). Συνεπώς, είναι γεγονός πως πλέον ο σχολικός εκφοβισμός δεν περιορίζεται αποκλειστικά στο σχολικό πλαίσιο, αλλά επεκτείνεται και στο διαδικτυακό.

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, συγκεκριμένα την ηλικία και το φύλο, η εμφάνιση του διαδικτυακού εκφοβισμού κορυφώνεται στην ηλικία του γυμνασίου, όπως φαίνεται να συμβαίνει, επίσης, στον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό (Kowalksi et al., 2014). Από την άλλη, η σχέση του διαδικτυακού εκφοβισμού και του φύλου είναι ασαφής (Kowalksi et al., 2014). Ενώ ορισμένοι ερευνητές φανερώνουν πως τα κορίτσια εμπλέκονται περισσότερο ως θύτες στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Kowalski & Limber, 2007) άλλοι ερευνητές δεν εντοπίζουν κάποια σημαντική επίδραση του φύλου στην εμπλοκή είτε με τον ρόλο του θύτη είτε με αυτόν του θύματος (Hinduja & Patchin, 2008). Εντούτοις, παλαιότερη έρευνα φανερώνει πως τα αγόρια εμπλέκονται περισσότερο με τον ρόλο του θύτη στον διαδικτυακό εκφοβισμό ενώ δεν υφίστανται διαφορές μεταξύ των φύλων στην διαδικτυακή θυματοποίηση (Li, 2006). Από την άλλη, σχετικά πιο πρόσφατη έρευνα, φανερώνει πως τα αγόρια είναι πιθανότερο να έχουν τον ρόλο του θύτη ή θύτη-θύματος ενώ τα κορίτσια αυτόν του θύματος στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Sourander et al., 2010).

Παράγοντες Κινδύνου

Οι επιθετικές συμπεριφορές των μαθητών, μεταξύ αυτών και οι εκφοβιστικές συμπεριφορές, είναι πολυπαραγοντικές. Με άλλα λόγια, διάφοροι παράγοντες κινδύνου προδιαθέτουν τους μαθητές στην ανάπτυξη και διατήρηση τέτοιου είδους συμπεριφορών. Όπως αναφέρουν οι Paracosta και συνεργάτες (2014), η αναγνώριση των παραγόντων αυτών αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τον σχεδιασμό κατάλληλων δράσεων παρέμβασης που στοχεύουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση των συμπεριφορών αυτών.

Έρευνες που διεξήχθησαν τόσο στον Κυπριακό όσο και διεθνή χώρο, φανερώνουν πως ο παραδοσιακός σχολικός εκφοβισμός συνδέεται άμεσα με τον διαδικτυακό εκφοβισμό (Antoniadou, Kokkinos, & Fanti, 2019; Baldry, Farrington, & Sorrentino, 2016; Baldry, Farrington, & Sorrentino, 2015; Kowalski et al., 2014; Fanti,

Demetriou, & Hawa, 2012). Συγκεκριμένα, φαίνεται πως μαθητές που εκφοβίζουν πρόσωπο-με-πρόσωπο τείνουν να εκφοβίζουν επίσης μέσω διαδικτύου ενώ αυτοί που αποτελούν στόχοι εκφοβισμού στο σχολικό πλαίσιο είναι συνήθως στόχοι και στο διαδικτυακό. Το στοιχείο αυτό υποδηλώνει πως μαθητές οι οποίοι εμπλέκονται σε εκφοβιστικές συμπεριφορές εντός του σχολείου είναι πολύ πιθανό να εμπλέκονται σε τέτοιου είδους συμπεριφορές και εκτός αυτού, μέσω διαδικτύου. Με άλλα λόγια, η εμπλοκή στον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό φαίνεται να αποτελεί ένα ισχυρό παράγοντα κινδύνου για εμπλοκή και στον διαδικτυακό εκφοβισμό.

Η εμπλοκή στον διαδικτυακό εκφοβισμό δύναται να προβλεφθεί, επίσης, από την ψυχοπαθολογία που είναι πιθανό να παρουσιάζουν οι εμπλεκόμενοι του. Πιο συγκεκριμένα, έρευνες καταδεικνύουν πως μαθητές με καταθλιπτική συμπτωματολογία είναι πολύ πιθανό να εμπλέκονται σε περιστατικά διαδικτυακού εκφοβισμού, ιδιαίτερα, με τον ρόλο του θύματος (Kowalski & Limber, 2013; Wang, Nansel, & Iannotti, 2011; Ybarra, 2004). Επιπλέον, τόσο αυτοί που εμπλέκονται με τον ρόλο του θύματος όσο και αυτοί που εμπλέκονται με τον ρόλο του θύτη φαίνεται να παρουσιάζουν συμπτωματολογία άγχους (Kowalski & Limber, 2013). Ένα σημαντικό, ωστόσο, ερώτημα που προκύπτει είναι το εξής: κατά πόσο η ψυχοπαθολογία, συγκεκριμένα, η συμπτωματολογία κατάθλιψης και άγχους αποτελεί παράγοντα κινδύνου που προβλέπει την εμπλοκή ενός μαθητή στον διαδικτυακό εκφοβισμό ενώ παράλληλα έχει φανεί πως αποτελεί απόρροια της εμπλοκής του (Kowalski et al., 2014). Αξίζει να σημειωθεί πως, πέραν της εσωτερικευμένης ψυχοπαθολογίας, μαθητές που εμπλέκονται σε τέτοιου είδους συμπεριφορές, ιδιαίτερα αυτοί με τον ρόλο του θύτη, τείνουν να εμφανίζουν συνυπάρχουσα εξωτερικευμένη ψυχοπαθολογία όπως προβλήματα διαγωγής (Georgiou, & Stavrinides, 2012; Sourander et al., 2010).

Διάφορα χαρακτηριστικά προσωπικότητας ενός μαθητή δύναται, επιπρόσθετα, να φέρουν ένα καθοριστικό ρόλο στην εμπλοκή του σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις. Έρευνες αποκαλύπτουν πως μαθητές που εμπλέκονται σε πράξεις τόσο παραδοσιακής (Fanti, & Kimonis, 2013; Fanti & Kimonis, 2012) όσο και διαδικτυακής μορφής σχολικού εκφοβισμού (Antoniadou, Kokkinos, & Markos, 2016; Antoniadou, & Kokkinos, 2013) εμφανίζουν ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά μεταξύ αυτών τα χαρακτηριστικά σκληρότητας, η παρορμητικότητα και ο ναρκισσιμός. Τα χαρακτηριστικά σκληρότητας, ένα σύνολο χαρακτηριστικών προσωπικότητας που συμπεριλαμβάνει την σκληρότητα απέναντι σε άλλους, την έλλειψη ενσυναίσθησης ή

ενοχών καθώς και τα ρηγά ή ελλιπή συναισθήματα (Fanti, 2018; Frick et al., 2014), έχουν συσχετιστεί με την εμπλοκή ενός μαθητή στον διαδικτυακό εκφοβισμό, ιδιαίτερα με τον ρόλο του θύτη (Antoniadou, Kokkinos, & Fanti, 2019; Antoniadou, Kokkinos, & Markos, 2016; Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012). Πέραν αυτών, μαθητές που εμπλέκονται στο υπό μελέτη φαινόμενο φαίνεται να εμφανίζουν υψηλά επίπεδα ναρκισσισμού, βασικό συστατικό του οποίου είναι η εκμετατάλλευση ή αξιοποίηση άτομων προς το προσωπικό όφελος κάποιου, όπως, επίσης, χαρακτηριστικά μεγαλοπρέπειας και χειριστικότητας (Antoniadou, Kokkinos, & Fanti, 2019; Orue & Andershed, 2015). Τέλος, μαθητές που εμπλέκονται σε τέτοιου είδους πράξεις τείνουν να παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα παρορμητικότητας, μια τάση κατά την οποία τα άτομα θέτουν τον εαυτό τους πιο συχνά σε επικίνδυνες εμπειρίες (Antoniadou, Kokkinos, & Fanti, 2019). Αξίζει να σημειωθεί ότι η παρορμητικότητα έχει συσχετιστεί με την εμπλοκή στον σχολικό εκφοβισμό, κυρίως, όμως, με τον ρόλο του θύματος (Fanti, & Kimonis, 2013).

Παράγοντες Προστασίας

Εκτός από την αναγνώριση της σημασίας των παραγόντων κινδύνου, σημαντική είναι η αναγνώριση της σημασίας των προστατευτικών παραγόντων. Οι παράγοντες προστασίας δύνανται να αδρανοποιούν την επιρροή των παραγόντων κινδύνου. Σύμφωνα μάλιστα με την Ttofi και συνεργάτες (2014), προκειμένου να αναπτυχθούν αποτελεσματικές παρεμβάσεις πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού είναι ζωτικής σημασίας να δοθεί έμφαση στην ενίσχυση προστατευτικών παραγόντων σε ατομικό, οικογενειακό καθώς και σχολικό επίπεδο.

Ο κοινωνικός περίγυρος του μαθητή φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την εμπλοκή του σε συμπεριφορές σχολικού εκφοβισμού (Georgiou, Stavrinides, & Nikiforou, 2015). Συγκεκριμένα, η υποστήριξη που λαμβάνει ο μαθητής από τον κοινωνικό του περίγυρο φαίνεται να είναι ιδιαίτερα προστατευτική για την εμπλοκή του σε συμπεριφορές σχολικού εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτυακού (Kowalski, Limber, & McCord, 2019; Kowalski et al., 2014). Η σημαντικότητα της υποστήριξης από το περιβάλλον, ιδιαίτερα το οικογενειακό, επιβεβαιώνεται από παλαιότερη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Κύπριους μαθητές (Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012). Στη διαχρονική αυτή έρευνα καταδεικνύεται πως η οικογενειακή υποστήριξη προστατεύει τους μαθητές από την εμπλοκή τους σε διαδικτυακές εκφοβιστικές συμπεριφορές καθώς και αυτούς που ζουν σε μονογονεϊκά νοικοκυριά αλλά δεν λαμβάνουν υποστήριξη από τους συνομηλίκους τους (Fanti,

Demetriou, & Hawa, 2012). Άλλη έρευνα που εστιάστηκε στον Κυπριακό μαθητικό πληθυσμό καταδεικνύει τον σημαντικό ρόλο της υποστήριξης τόσο από την οικογένεια όσο και από τους συνομηλίκους στον σχολικό εκφοβισμό (Charalampous et al., 2018). Συγκεκριμένα, η εν λόγω έρευνα υποστηρίζει πως το δημοκρατικό/ευέλικτο γονικό στυλ καθώς και οι προκοινωνικές αλληλεπιδράσεις εμπιστοσύνης με συνομηλίκους φέρουν ένα προστατευτικό ρόλο στην εμπλοκή ενός μαθητή σε σχολικές εκφοβιστικές συμπεριφορές (Charalampous et al., 2018).

Στον κοινωνικό περίγυρο ενός μαθητή συμπεριλαμβάνονται εκτός από τους γονείς και τους συνομηλίκους, οι εκπαιδευτικοί. Γενικότερα, το αρνητικό σχολικό κλίμα, η ελλιπής εμπιστοσύνη απέναντι στον εκπαιδευτικό και οι κακές σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητή είναι πιθανοί παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (Nikiforou et al., 2015). Σύμφωνα με τους Kowalski και συνεργάτες (2014), ένα αφιλόξενο σχολικό κλίμα είναι πιθανό να γεννήσει συναισθήματα απογοήτευσης και δυσφορίας στους μαθητές. Έτσι, οι μαθητές ως απάντηση στα συναισθήματα αυτά, δύναται να εμπλακούν σε σχολικές εκφοβιστικές πράξεις, μεταξύ των οποίων είναι και οι διαδικτυακές. Αν και ελάχιστη έρευνα παρατηρείται γύρω από τους σχολικούς παράγοντες που συνδέονται με τον διαδικτυακό εκφοβισμό, πέραν της υποστήριξης από τους εκπαιδευτικούς, η βίωση ενός θετικού σχολικού κλίματος, δηλαδή ενός δίκαιου, ευχάριστου και αξιόπιστου κλίματος δύναται να αποτελέσει σημαντικό προστατευτικό παράγοντα στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Kowalski, Limber, & McCord, 2019; Kowalski et al., 2014).

Συμπερασματικά, για την ολιστική κατανόηση του διαδικτυακού αυτού φαινομένου καθώς και την ανάπτυξη κατάλληλων δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισής του, απαιτείται ο εντοπισμός διαφόρων παραγόντων κινδύνου και προστασίας που αφορούν τόσο το άτομο και όσο και το περιβάλλον του. Εξάλλου, όπως αναφέρουν οι Nikiforou και συνεργάτες (2015), προκειμένου να καταπολεμηθεί αποτελεσματικά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού δεν απαιτούνται μεμονωμένες προσπάθειες αλλά η συστηματική εμπλοκή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στην οποία ανήκουν οι μαθητές, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί.

Τρέχουσα Μελέτη

Απώτερος σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η πληρέστερη κατανόηση της ανάπτυξης του διαδικτυακού εκφοβισμού στην Κύπρο. Για τον σκοπό της μελέτης εξετάστηκαν διάφοροι παράγοντες κινδύνου και προστασίας που σχετίζονταν τόσο με το άτομο όσο και το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται ενσωματωμένο. Συγκεκριμένα, εξετάστηκε ο ρόλος του παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού, της ψυχοπαθολογίας καθώς και των ψυχοπαθητικών χαρακτηριστικών στον διαδικτυακό εκφοβισμό, ρόλος που αναμενόταν ιδιαίτερα επιβαρυντικός. Επιπλέον, διερευνήθηκε η σημασία της υποστήριξης από το εγγύς κοινωνικό περιβάλλον ενός μαθητή, συγκεκριμένα από τους γονείς και τους συνομηλίκους του, καθώς, επίσης, της υποστήριξης από τους εκπαιδευτικούς του και του ευρύτερου σχολικού κλίματος που βιώνει. Οι παράγοντες αυτοί αναμενόταν να εμφανίζουν προστατευτικό ρόλο στην εμπλοκή ενός μαθητή σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις, είτε με τον ρόλο του θύτη είτε με αυτόν του θύματος.

Ερευνητικά Ερωτήματα/Ερευνητικές Υποθέσεις

- Το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού θα εντοπιζόταν πιο συχνά σε μαθητές/μαθήτριες Γυμνασίου (Α' Γυμνασίου- Γ' Γυμνασίου) αντί Λυκείου (Α' Λυκείου-Γ' Λυκείου).
- Θα υπήρχαν διαφορές φύλου, με τους μαθητές να εντοπίζονταν περισσότερο ως θύτες και τις μαθήτριες ως θύματα σε περιστατικά διαδικτυακού εκφοβισμού.
- Η εμπλοκή στον παραδοσιακό εκφοβισμό θα αποτελούσε ένα ισχυρό παράγοντα πρόβλεψης της εμπλοκής των μαθητών/μαθητριών στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, η διάπραξη παραδοσιακού εκφοβισμού θα προέβλεπε την διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού ενώ η παραδοσιακή θυματοποίηση θα προέβλεπε την διαδικτυακή θυματοποίηση.
- Η παρουσία ψυχοπαθολογίας, συγκεκριμένα, η παρουσία συμπτωματολογίας κατάθλιψης ή/και άγχους θα προέβλεπε την συμμετοχή μαθητών/μαθητριών στον διαδικτυακό εκφοβισμό, κυρίως, με τον ρόλο του θύματος. Από την άλλη, η παρουσία συμπτωμάτων της διαταραχής διαγωγής θα προέβλεπε την συμμετοχή μαθητών/μαθητριών κυρίως με τον ρόλο του θύτη στον διαδικτυακό εκφοβισμό.
- Η συνύπαρξη των ψυχοπαθητικών χαρακτηριστικών, συγκεκριμένα, των χαρακτηριστικών σκληρότητας, του ναρκισσισμού και της παρορμητικότητας θα αποτελούσε σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα στην

συμμετοχή μαθητών/μαθητριών σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις, κυρίως, με τον ρόλο του θύτη. Από την άλλη, η παρορμητικότητα θα αποτελούσε σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα στην διαδικτυακή θυματοποίηση μαθητών/μαθητριών.

- Η ύπαρξη ενός υποστηρικτικού οικογενειακού και κοινωνικού πλαισίου, λόγω χάρη η ευεργετική αλληλεπίδραση των μαθητών/μαθητριών με τους γονείς και τους συνομηλίκους τους, θα αποτελούσε σημαντικό προστατευτικό παράγοντα για την εμπλοκή τους σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις. Τέλος, η παρουσία ενός θετικού σχολικού πλαισίου και σχολικού κλίματος, όπως η παροχή υποστήριξης εκ μέρους των εκπαιδευτικών, θα αποτελούσε, εξίσου, σημαντικό παράγοντα προστασίας για την εμπλοκή των μαθητών/μαθητριών στον διαδικτυακό εκφοβισμό.



Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Για τον σκοπό της παρούσας μελέτης συλλέχθηκαν δεδομένα από μαθητές δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων της Κύπρου (12,01% Δημόσιο Δημοτικό, 48,05% Δημόσιο Γυμνάσιο, 38,44% Δημόσιο Λύκειο/Τεχνική Σχολή, 1,50% Ιδιωτικό Γυμνάσιο/Λύκειο). Το δείγμα απαρτιζόταν από 335 μαθητές ηλικίας 12 έως 18 ετών (70,06% κορίτσια, $M_{\text{ηλικίας}}= 14,53$, $SD_{\text{ηλικίας}}= 1,89$). Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιούνταν ηλεκτρονικά μέσω διαδικτύου, με την συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτό-αναφοράς από τους μαθητές. Αξίζει να σημειωθεί πως, δινόταν έντυπο συγκατάθεσης σε κάθε μαθητή, μέσω του οποίου ενημερωνόταν για το σκοπό, τις διαδικασίες και την διάρκεια των ερωτηματολογίων. Κάθε μαθητής, μέσω μιας διαδικασίας ανωνυμοποίησης των πληροφοριών που παρείχε στο έντυπο συγκατάθεσης, αποκτούσε ένα μοναδικό κωδικό συμμετέχοντα (Case ID), βάση του οποίου τα δεδομένα του τύγχαναν διαχείρισης. Τέλος, τα δεδομένα των επιμέρους ερωτηματολογίων αποθηκεύονταν αυτόματα σε ηλεκτρονική πλατφόρμα συλλογής δεδομένων (Survey Monkey), η οποία, αξίζει να αναφερθεί πως, ήταν συμβατή με τη Νομοθεσία περί Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων (GDPR).

Διαδικασία

Για την παρούσα μελέτη ακολουθήθηκε ο συγχρονικός σχεδιασμός προκειμένου να εξεταστούν διάφοροι παράγοντες κινδύνου και προστασίας, ατομικοί και περιβαλλοντικοί. Πιο συγκεκριμένα, χορηγήθηκαν σε κάθε μαθητή ερωτηματολόγια που αξιολογούσαν την εμπλοκή στον παραδοσιακό εκφοβισμό, την συμπτωματολογία κατάθλιψης, άγχους και διαγωγής, τα ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά καθώς, επίσης, την υποστήριξη από την οικογένεια, τους συνομηλίκους και το σχολείο του. Τα δεδομένα των επιμέρους ερωτηματολογίων αναλύθηκαν βάση περιγραφικών (π.χ., αναλύσεις διασποράς, αναλύσεις t-test ανεξάρτητων δειγμάτων) και επαγωγικών στατιστικών ελέγχων (π.χ., αναλύσεις παλινδρόμησης) μέσω του λογισμικού SPSS (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 27).

Μετρήσεις

Συμπτώματα Διαταραχών Άγχους, Κατάθλιψης και Διαγωγής. Η ψυχοπαθολογία των μαθητών, πιο συγκεκριμένα, η συμπτωματολογία των διαταραχών άγχους, κατάθλιψης και διαγωγής αξιολογήθηκε με την χρήση της κλίμακας «Youth's Inventory-4» (YI-4; Gadow et al., 2002). Με την χρήση της κλίμακας αυτής οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε στοιχεία που αξιολογούσαν συμπτώματα των διαταραχών άγχους (π.χ., «Ανησυχώ πολύ για άσχημα πράγματα που μπορεί να συμβούν», «Έχω δυσκολία να κάνω τον εαυτό μου να μην ανησυχεί», «Νιώθω νευρικός/ή και ανήσυχος/η», «Νιώθω γκρινιάρης/α και δύστροπος/η», «Φτάνω σε υπερένταση και δεν μπορώ να χαλαρώσω», «Ενοχλούμαι όταν έχω δυσκολία να κοιμηθώ ή να μείνω ξύπνιος/α», «Κουράζομαι πολύ εύκολα», «Έχω δυσκολία στο να μείνω συγκεντρωμένος/η σε αυτό που κάνω») και κατάθλιψης (π.χ., «Νιώθω κουρασμένος/η, σαν να μην έχω ενέργεια να κάνω οτιδήποτε», «Νιώθω δυστυχημένος/η ή λυπημένος/η», «Νιώθω ότι δε θέλω να κάνω τίποτα», «Παρατήρησα αλλαγή στην όρεξη μου (Τρώω πολύ ή αποφεύγω γεύματα ή τρώω πολύ λίγο)», «Δυσκολεύομαι να συγκεντρωθώ»). Επιπλέον, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε στοιχεία που αξιολογούσαν συμπτώματα της διαταραχής διαγωγής (π.χ., «Απουσιάζω από το σχολείο χωρίς λόγο», «Μένω έξω το βράδυ ενώ δε μου επιτρέπεται», «Απειλώ να κάνω κακό σε άλλους», «Αρχίζω καυγάδες χρησιμοποιώντας σωματική βία», «Παίρνω πράγματα ενώ οι άλλοι δεν κοιτούν (κρυφά από τους άλλους)», «Καταστρέφω τα πράγματα ή την περιουσία των άλλων», «Εξαναγκάζω άλλα άτομα να μου δίνουν τα λεφτά τους ή άλλα αντικείμενα», «Παραβιάζω ή μπαίνω παράνομα σε σπίτια, κτήρια ή αυτοκίνητα», «Προσπαθώ να κάνω κακό σε ζώα», «Προσπαθώ να τραυματίσω σωματικά άλλα άτομα»). Οι μαθητές απαντούσαν στα εν λόγω στοιχεία βάση μιας κλίμακας Likert 4 βαθμών (από Ποτέ έως Πολύ Συχνά)

Χαρακτηριστικά Σκληρότητας. Τα χαρακτηριστικά σκληρότητας μετρήθηκαν με την χρήση της κλίμακας «Inventory of Callous-Unemotional Traits» (ICU; Frick, 2004). Οι μαθητές βάση μιας κλίμακας Likert 4 βαθμών (από Καθόλου Αλήθεια έως Σίγουρα Αλήθεια) κλήθηκαν να απαντήσουν σε μια σειρά στοιχείων που αξιολογούσαν την παρουσία χαρακτηριστικών σκληρότητας (π.χ., «Εκφράζω εύκολα τα συναισθήματα μου», «Με ενδιαφέρει πόσο καλά τα πάω στο σχολείο», «Αισθάνομαι άσχημα ή νιώθω ενοχή όταν κάνω κάτι που δεν είναι σωστό», «Δε δείχνω τα συναισθήματα μου στους άλλους», «Ανησυχώ για τα συναισθήματα των άλλων», «Αναγνωρίζω εύκολα τα λάθη μου», «Οι άλλοι καταλαβαίνουν εύκολα πως αισθάνομαι», «Πάντα κάνω ό,τι

καλύτερο μπορώ», «Ζητώ συγγνώμη ή απολογούμαι σε αυτούς που έβλαψα ή έκανα κάτι κακό», «Προσπαθώ να μην πληγώσω τα συναισθήματα των άλλων», «Δουλεύω σκληρά σε ό,τι κάνω», «Κάνω πράγματα για να νιώθουν οι άλλοι καλά»).

Ναρκισσιμός και Παρορμητικότητα. Ο ναρκισσιμός και η παρορμητικότητα των μαθητών αξιολογήθηκαν βάση του «Antisocial Processes Screening Device» (APSD; Frick & Hare, 2001). Τα στοιχεία που κλήθηκαν να απαντήσουν αφορούσαν τόσο τον ναρκισσισμό όσο και την παρορμητικότητα (π.χ., «Κατηγορώ τους άλλους για τα δικά μου λάθη», «Κάνω κάτι χωρίς να σκέφτομαι τις συνέπειες», «Τα συναισθήματά μου είναι επιφανειακά και ψεύτικα», «Περηφανεύομαι πολύ ή μιλώ συνέχεια για τις ικανότητες, τα κατορθώματα ή τα πράγματά μου», «Βαριέμαι εύκολα», «Χρησιμοποιώ ή εξαπατώ άλλα άτομα για να πάρω αυτό που θέλω», «Πειράζω ή κοροϊδεύω άλλα άτομα», «Κάνω ρισκοκίνδυνα και επικίνδυνα πράγματα», «Συμπεριφέρομαι με καλό τρόπο και με γοητεία για να πάρω αυτό που θέλω», «Θυμώνω όταν με διορθώνουν ή με τιμωρούν», «Σκέφτομαι ότι είμαι καλύτερος/η και πιο σημαντικός/ή από τους άλλους ανθρώπους», «Αφήνω τα πράγματα που πρέπει να κάνω μέχρι την τελευταία στιγμή»). Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν στα στοιχεία αυτά βάση μιας κλίμακας Likert 4 βαθμών (από Καθόλου Αλήθεια έως Σίγουρα Αλήθεια).

Παραδοσιακός Εκφοβισμός. Η κλίμακα «Student Survey of Bullying Behavior-Revised 2» (SSBB-2; Varjas, Meyers, & Hunt, 2006) χρησιμοποιήθηκε για την μέτρηση της διάπραξης παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού και της παραδοσιακής θυματοποίησης. Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν πόσο συχνά τυγχάνουν θύτες ή θύματα παραδοσιακής μορφής εκφοβιστικών συμπεριφορών σε μια κλίμακα Likert 5 βαθμών (από Ποτέ έως Σχεδόν Κάθε Μέρα). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε στοιχεία που αξιολογούσαν την διάπραξη παραδοσιακών εκφοβιστικών πράξεων (π.χ., «Πόσο συχνά εσύ επιλέγεις μικρότερους, πιο μικρόσωμους, λιγότερο δημοφιλείς, ή λιγότερο δυνατούς μαθητές για να τους ενοχλήσεις ή να τους πειράξεις με το να τους χτυπάς ή να τους κλωτσάς/σπρώχνεις/λες άσχημα λόγια/ψεύτικες ιστορίες για αυτά/απειλείς ότι θα τους κάνεις κακό/παίρνεις τα πράγματα τους/πειράξεις/αγνοείς/προσπαθείς να κάνεις τους φίλους τους να στραφούν εναντίον τους/αποφεύγεις/κοροϊδεύεις κάνοντας γκριμάτσες/φωνάζεις με διάφορα προσβλητικά επίθετα;»). Ακόμη, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε στοιχεία που σχετίζονταν με την θυματοποίηση σε τέτοιου είδους πράξεις

(π.χ., «Πόσο συχνά άλλοι μαθητές που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία, πιο μεγαλόσωμοι, πιο δημοφιλείς, ή πιο δυνατοί από σένα σε πειράζουν με το να σε χτυπάνε ή να σε κλωτσάνε/σπρώχνουν/λένε άσχημα λόγια για σένα/λένε ψεύτικες ιστορίες για σένα/απειλούν ότι θα σου κάνουν κακό/παίρνουν τα πράγματα σου/πειράζουν/αγνοούν/προσπαθούν να κάνουν τους φίλους σου να στραφούν εναντίον σου/αποφεύγουν/κοροϊδεύουν κάνοντας γκριμάτσες/φωνάζουν με διάφορα προσβλητικά επίθετα;»).

Διαδικτυακός Εκφοβισμός. Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης η αξιολόγηση του διαδικτυακού εκφοβισμού προέκυψε μέσω μιας σειράς στοιχείων που αφορούσαν τόσο την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών συμπεριφορών όσο και την θυματοποίηση σε τέτοιου είδους συμπεριφορές. Συγκεκριμένα, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που σχετίζονταν με τον διαδικτυακό εκφοβισμό (π.χ., «Πόσο συχνά στέλνεις απειλητικά ή παρενοχλητικά μηνύματα στο διαδίκτυο (π.χ., Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat, κτλ); », «Πόσο συχνά στέλνεις απειλητικά ή παρενοχλητικά μηνύματα μέσω κινητού τηλεφώνου; », «Έχεις χλευάσει/κοροϊδέψει ή μειώσει ή παρενοχλήσει μέσω διαδικτύου (π.χ., Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat, κλπ); »). Επιπλέον, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που σχετίζονταν με την διαδικτυακή θυματοποίηση (π.χ., «Πόσο συχνά λαμβάνεις απειλητικά ή παρενοχλητικά μηνύματα στο διαδίκτυο (π.χ., Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat, κλπ);», «Πόσο συχνά λαμβάνεις απειλητικά ή παρενοχλητικά μηνύματα μέσω κινητού τηλεφώνου;», «Σε έχουν χλευάσει/κοροϊδέψει ή μειώσει ή παρενοχλήσει μέσω διαδικτύου (π.χ., Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat, κλπ);»). Οι μαθητές απαντούσαν στα εν λόγω στοιχεία βάση μιας κλίμακας Likert 5 βαθμών (από Ποτέ έως Σχεδόν Κάθε Μέρα).

Υποστήριξη από Οικογένεια και Συνομήλικους. Επιπρόσθετα, για τις ανάγκες της εν λόγω μελέτης παρασχέθηκαν στους μαθητές στοιχεία που αξιολογούσαν την υποστήριξη που λάμβαναν από το εγγύς κοινωνικό τους περιβάλλον. Συγκεκριμένα, παρασχέθηκαν δηλώσεις που αξιολογούσαν την υποστήριξη που λάμβαναν οι μαθητές από τους γονείς τους (π.χ., «Η οικογένεια μου, μου προσφέρει την υποστήριξη και το κουράγιο που χρειάζομαι», «Εμπιστεύομαι τη συναισθηματική υποστήριξη που μου προσφέρει η οικογένεια μου», «Υπάρχει κάποιος στην οικογένεια μου στον οποίο μπορώ να μιλήσω για να νιώσω καλύτερα, όταν δεν είμαι καλά», «Τα μέλη της οικογένειας μου είναι ευαίσθητα σε αυτά που έχω ανάγκη», «Τα μέλη της οικογένειας μου, με βοηθούν

να λύνω τα προβλήματα μου με καλό και σωστό τρόπο», «Τα μέλη της οικογένειας μου κάνουν τα πάντα για μένα»). Επιπλέον, παρασχέθηκαν δηλώσεις για την αξιολόγηση της υποστήριξης που δέχονταν οι μαθητές από τους συνομήλικους τους (π.χ., «Οι φίλοι μου, μου προσφέρουν την υποστήριξη που χρειάζομαι», «Έχω ένα φίλο στον οποίο μπορώ να μιλήσω για να νιώσω καλύτερα όταν δεν είμαι καλά», «Οι φίλοι μου είναι ευαίσθητοι σε αυτά που έχω ανάγκη», «Έχω πολύ καλές σχέσεις με μερικούς φίλους μου», «Οι φίλοι μου κάνουν τα πάντα για μένα», «Οι φίλοι μου θέλουν την παρέα μου»). Στις εν λόγω δηλώσεις οι μαθητές μπορούσαν να απαντήσουν βάση μιας κλίμακας Likert 4 βαθμών (από Καθόλου Αλήθεια έως Σίγουρα Αλήθεια).

Υποστήριξη από Εκπαιδευτικούς και Σχολικό Κλίμα. Η κλίμακα Resnick School Connectedness Questionnaire (Resnick et al., 1997) χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της υποστήριξης που δέχονταν οι μαθητές από τους εκπαιδευτικούς τους, όπως, επίσης, του ευρύτερου σχολικού κλίματος όπως το βιώνουν οι ίδιοι. Πιο συγκεκριμένα, στους μαθητές χορηγήθηκαν μια σειρά σχετικών στοιχείων (π.χ., «Αισθάνομαι κοντά στους ανθρώπους του σχολείου μου», «Αισθάνομαι πως είμαι μέλος της κοινότητας του σχολείου μου», «Είμαι ευτυχισμένος/η που είμαι σε αυτό το σχολείο», «Οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο μου συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές», «Αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου», «Αισθάνομαι πως οι δάσκαλοι/εκπαιδευτικοί μου νοιάζονται για μένα»), τα οποία μπορούσαν να απαντήσουν σε μια κλίμακα Likert 4 βαθμών (από Καθόλου Αλήθεια έως Σίγουρα Αλήθεια).

Αποτελέσματα

Περιγραφικές Στατιστικές Αναλύσεις

Τα αποτελέσματα σχετικών αναλύσεων διασποράς κατέδειξαν μη στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις διάφορες σχολικές βαθμίδες σχετικά με το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι διάφορες σχολικές βαθμίδες δεν φάνηκε να επιδρούν στατιστικά σημαντικά, τόσο στη διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού [$F(3, 274) = .16, p = .92$] όσο και στην διαδικτυακή θυματοποίηση [$F(3, 274) = 1.83, p = .14$]. Πάρα ταύτα, αναλύσεις t-test ανεξάρτητων δειγμάτων κατέδειξαν διαφορές φύλου στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, τα αγόρια, κατά μέσο όρο, φάνηκε πως συμμετείχαν περισσότερο ως θύτες στον διαδικτυακό εκφοβισμό ($M = 3.39, SD = 1.32$) συγκριτικά με τα κορίτσια ($M = 3.05, SD = .40$) με την μεταξύ τους διαφορά να ήταν στατιστικά σημαντική [$t(80.30) = -2.21, p = .03$]. Αξίζει να σημειωθεί πως, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές φύλου στην διαδικτυακή θυματοποίηση. Παρόλο που τα κορίτσια φάνηκε πως, κατά μέσο όρο, συμμετείχαν περισσότερο ως θύματα σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις ($M = 3.69, SD = 1.67$) σε σύγκριση με τα αγόρια ($M = 3.59, SD = 1.33$), η μεταξύ τους διαφορά δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική [$t(168.60) = .50, p = .62$].

Επαγωγικές Στατιστικές Αναλύσεις

Ακολούθως, πραγματοποιήθηκε μια σειρά αναλύσεων πολλαπλής παλινδρόμησης προκείμενου να εξεταστεί η προβλεπτική αξία διαφόρων παραγόντων κινδύνου και προστασίας στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Αξίζει να σημειωθεί πως, προτού πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε ανάλυση, ελέγχθηκαν όλες οι απαραίτητες σχετικές προϋποθέσεις. Στις εν λόγω αναλύσεις, ο παραδοσιακός εκφοβισμός και η παραδοσιακή θυματοποίηση, οι διαταραχές άγχους, κατάθλιψης και διαγωγής, τα ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά, συγκεκριμένα, ο ναρκισσιμός, η παρορμητικότητα και τα χαρακτηριστικά σκληρότητας, αποτελέσαν συνολικά τις οκτώ ανεξάρτητες μεταβλητές κινδύνου. Από την άλλη, η υποστήριξη από την οικογένεια, τους συνομηλίκους και το σχολείο αποτέλεσαν τις τρεις ανεξάρτητες μεταβλητές προστασίας. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός και η διαδικτυακή θυματοποίηση

αποτέλεσαν τις δύο εξαρτημένες μεταβλητές στις εν λόγω αναλύσεις για τις οποίες χρησιμοποιήθηκε, επίσης, η μέθοδος «enter».

Διαδικτυακός Εκφοβισμός. Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν οι αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης για να διερευνηθεί η προβλεπτική αξία του παραδοσιακού εκφοβισμού και της παραδοσιακής θυματοποίησης στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Οι δύο αυτές ανεξάρτητες μεταβλητές εντοπίστηκε πως εξηγούσαν, στατιστικά σημαντικά, το 44% της διασποράς του διαδικτυακού εκφοβισμού ($R^2 = 0.44$). Πάρα ταύτα, μέσω των σχετικών αναλύσεων εντοπίστηκε πως μόνον ο παραδοσιακός εκφοβισμός ($b = .13, \beta = .69, p = <.001$) αποτελούσε ένα στατιστικά σημαντικό, θετικό προβλεπτικό παράγοντα κινδύνου για την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων (βλ. Πίνακα 1)



Πίνακας 1. *Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με τον Διαδικτυακό Εκφοβισμό ως Αποτέλεσμα (N= 335)*

	Διαδικτυακός Εκφοβισμός			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.44**
Παραδοσιακός Εκφοβισμός	.13	.01	.69**	
Παραδοσιακή Θυματοποίηση	-.01	.01	-.07	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης πραγματοποιήθηκαν, ακόμη, για να διερευνηθεί η προβλεπτικότητα της συμπτωματολογίας των διαταραχών κατάθλιψης, άγχους και διαγωγής στο διαδικτυακό αυτό φαινόμενο. Η ύπαρξη και των τριών διαταραχών φάνηκε πως εξηγούσε, στατιστικά σημαντικά, το 44% της διασποράς στον

διαδικτυακό εκφοβισμό ($R^2 = .44$). Ωστόσο, μεταξύ των τριών διαταραχών, η συμπτωματολογία της διαταραχής διαγωγής ($b = 2.64, \beta = .67, p < .001$) φάνηκε πως αποτελούσε στατιστικά τον πιο σημαντικό, θετικό προβλεπτικό παράγοντα για τη διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού (βλ. Πίνακα 2).

Πίνακας 2. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με τον Διαδικτυακό Εκφοβισμό ως Αποτέλεσμα ($N = 335$)

	Διαδικτυακός Εκφοβισμός			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.44**
Διαταραχή Διαγωγής	2.64	.18	.67**	
Διαταραχή Άγχους	-.10	.08	-.09	
Διαταραχή Κατάθλιψης	.03	.07	.03	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Σχετικά με τα ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά, συγκεκριμένα, με τα χαρακτηριστικά σκληρότητας, τον ναρκισσισμό και την παρορμητικότητα φάνηκε πως εξηγούσαν, στατιστικά σημαντικά, το 23% της διασποράς στον διαδικτυακό εκφοβισμό ($R^2 = 0.23$), με τον ναρκισσισμό να αποτελεί τον μοναδικό, στατιστικά σημαντικό, θετικό παράγοντα πρόβλεψης του εν λόγω φαινομένου ($b = .75, \beta = .39, p < .001$) (βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με τον Διαδικτυακό Εκφοβισμό ως Αποτέλεσμα (N= 335)

	Διαδικτυακός Εκφοβισμός			ΔR ²
	B	SE B	β	
				.23**
Παρορμητικότητα	.15	.09	.10	
Χαρακτηριστικά Σκληρότητας	.15	.11	.08	
Ναρκισσισμός	.75	.13	.39**	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Σχετικές αναλύσεις χρησιμοποιήθηκαν, επίσης, για την διερεύνηση της προβλεπτικής αξίας διαφόρων προστατευτικών παραγόντων, συγκεκριμένα, της υποστήριξης από την οικογένεια, τους συνομηλίκους και το σχολείο. Οι σχετικές αναλύσεις φανέρωσαν πως οι τρεις αυτές προστατευτικές μεταβλητές εξηγούσαν, στατιστικά σημαντικά, το 0.6% της διασποράς στον διαδικτυακό εκφοβισμό ($R^2 = .06$). Εντούτοις, η υποστήριξη από το σχολείο παρατηρήθηκε πως ήταν ο μοναδικός, στατιστικά σημαντικός, αρνητικός παράγοντας που προστάτευε τους μαθητές από την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων ($B = -.22$, $\beta = -.24$, $p < .001$) (βλ. Πίνακα 4).

Πίνακας 4. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με τον Διαδικτυακό Εκφοβισμό ως Αποτέλεσμα (N= 335)

	Διαδικτυακός Εκφοβισμός			ΔR ²
	B	SE B	β	
				.06**

Υποστήριξη από Συνομηλίκους	.01	.09	.01
Υποστήριξη από Οικογένεια	-.04	.07	-.04
Υποστήριξη από Σχολείο	-.22	.07	-.24**

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Διαδικτυακή Θυματοποίηση. Σχετική ανάλυση φανέρωσε πως ο παραδοσιακός εκφοβισμός και η παραδοσιακή θυματοποίηση εξηγούσαν στατιστικά σημαντικά το 33% της διασποράς του διαδικτυακής θυματοποίησης ($R^2 = .33$). Ωστόσο, για την πρόβλεψη της διαδικτυακής θυματοποίησης αποτελούσαν, τόσο ο παραδοσιακός εκφοβισμός ($b = .08, \beta = .21, p < .001$) όσο και η παραδοσιακή θυματοποίηση ($b = .10, \beta = .45, p < .001$), στατιστικά σημαντικούς, θετικούς προβλεπτικούς παράγοντες κινδύνου, με τον δεύτερο παράγοντα να είναι πιο ισχυρός από τον πρώτο (βλ. Πίνακα 5).

Πίνακας 5. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με την Διαδικτυακή Θυματοποίηση ως Αποτέλεσμα ($N = 335$)

	Διαδικτυακή Θυματοποίηση			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.33**
Παραδοσιακός Εκφοβισμός	.08	.02	.21**	
Παραδοσιακή Θυματοποίηση	.10	.01	.45**	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Παράλληλα, η συμπτωματολογία άγχους, κατάθλιψης και διαγωγής φάνηκε πως εξηγούσε, στατιστικά σημαντικά, το 14% της διασποράς της διαδικτυακής θυματοποίησης ($R^2 = .14$). Για την πρόβλεψη της διαδικτυακής θυματοποίησης αποτελούσαν μόνο τα συμπτώματα της διαταραχής διαγωγής ($b = 1.80, \beta = .22, p$

<.001) και αυτά της κατάθλιψης ($b = .43, \beta = .21, p = <.05$), στατιστικά σημαντικούς, θετικούς προβλεπτικούς παράγοντες επικινδυνότητας (βλ. Πίνακα 6).

Πίνακας 6. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με την Διαδικτυακή Θυματοποίηση ως Αποτέλεσμα ($N = 335$)

	Διαδικτυακή Θυματοποίηση			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.14**
Διαταραχή Διαγωγής	1.80	.45	.22**	
Διαταραχή Άγχους	.18	.21	.08	
Διαταραχή Κατάθλιψης	.43	.19	.21*	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Τα τρία ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά από την άλλη εντοπίστηκε πως εξηγούσαν το 0.9% της διασποράς στην διαδικτυακή θυματοποίηση ($R^2 = .09$), με την παρορμητικότητα να αποτελεί τον μοναδικό, στατιστικά σημαντικό, θετικό παράγοντα επικινδυνότητας για την πρόβλεψή της ($b = .59, \beta = .20, p = <.001$) (βλ. Πίνακα 7).

Πίνακας 7. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με την Διαδικτυακή Θυματοποίηση ως Αποτέλεσμα ($N = 335$)

	Διαδικτυακή Θυματοποίηση			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.09**
Παρορμητικότητα	.59	.21	.20**	
Χαρακτηριστικά Σκληρότητας	.22	.23	.06	
Ναρκισσισμός	.51	.27	.13	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Τέλος, σχετικές αναλύσεις αποκάλυψαν πως οι τρεις προστατευτικές μεταβλητές εξηγούσαν, στατιστικά σημαντικά, το 16% της διασποράς στην διαδικτυακή θυματοποίηση ($R^2 = .16$), με την υποστήριξη του σχολείου να επιβεβαιώνεται ως ο μοναδικός, στατιστικά σημαντικός, αρνητικός παράγοντας προστασίας για την διαδικτυακή θυματοποίηση ($b = -.51$, $\beta = -.27$, $p < .001$) (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 8. Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με την Διαδικτυακή Θυματοποίηση ως Αποτέλεσμα ($N = 335$)

	Διαδικτυακή Θυματοποίηση			ΔR^2
	B	SE B	β	
				.16**
Υποστήριξη από Συνομηλίκους	-.21	.17	-.08	
Υποστήριξη από Οικογένεια	-.25	.14	-.12	
Υποστήριξη από Σχολείο	-.51	.13	-.27**	

Note. ** $p < .001$; * $p < .05$.

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη προσέφερε ουσιώδη ευρήματα σχετικά με την ανάπτυξη του διαδικτυακού εκφοβισμού στην Κύπρο. Η μελέτη, αρχικά, κατέδειξε πως ο διαδικτυακός εκφοβισμός δεν διαφέρει στατιστικά σημαντικά μεταξύ των διαφορετικών σχολικών βαθμίδων. Το στοιχείο αυτό αναιρεί την πρώτη υπόθεση της εν λόγω μελέτης, καταδεικνύοντας πως το φαινόμενο αυτό αποτελεί ένα ευρέως διαδεδομένο ζήτημα που διαχέεται ανάμεσα σε μαθητές διαφόρων εκπαιδευτικών επιπέδων και υπογραμμίζοντας παράλληλα την σημαντικότητα της συνολικής αντιμετώπισής του σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα (Tokunaga, 2010).

Από την άλλη, η μελέτη φανέρωσε πως υφίστανται στατιστικά σημαντικές διαφορές φύλου στον διαδικτυακό εκφοβισμό αφού εντοπίστηκε πως τα αγόρια, κατά μέσο όρο, συμμετέχουν περισσότερο ως διαδικτυακοί θύτες συγκριτικά με τα κορίτσια. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει εν μέρει την δεύτερη υπόθεση της μελέτης, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για σχεδιασμό στοχευμένων δράσεων προς αντιμετώπιση των ενδεχόμενων προτύπων και κινήτρων που συνδέονται με την διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων εκ μέρους των αγοριών. Ωστόσο, μέσω των ευρημάτων, αναιρείται το δεύτερο μέρος της εν λόγω υπόθεσης σχετικά με την ευαλωτότητα των κοριτσιών στην διαδικτυακή θυματοποίηση ενώ καταρρίπτονται οι ισχυρισμοί προηγούμενων μελετών (Holt et al., 2016; Bayraktar et al., 2015; Aboujaoude et al., 2015; Sourander et al., 2010). Τα ευρήματα της σχετικής ανάλυσης κατέδειξαν πως παρόλο που, κατά μέσο όρο, τα κορίτσια τυγχάνουν περισσότερο ως διαδικτυακά θύματα, η διαφορά μεταξύ των δύο φύλων δεν είναι στατιστικά σημαντική, δείχνοντας πως και τα δύο φύλα φέρουν τον ίδιο κίνδυνο να θυματοποιηθούν διαδικτυακά. Υφίσταται, λοιπόν, ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση της φύσης και της δυναμικής του διαδικτυακού αυτού ζητήματος μεταξύ των δύο φύλων προκειμένου να εντοπιστούν παράγοντες που συμβάλλουν στις μεταξύ τους τάσεις και κατ'επέκταση να σχεδιαστούν αποτελεσματικές δράσεις, προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους. Μελλοντικές προσπάθειες διερεύνησης του υπό μελέτη φαινομένου θα μπορούσαν να επικεντρωθούν στις αιτίες που οδηγούν στις διαφορές φύλου, καθώς και σε άλλους παράγοντες που ενδεχομένως συμβάλλουν στην δυναμική του, όπως η εθνικότητα, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, οι νοητικές ή άλλου τύπου αναπηρίες και το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των μαθητών.

Επιπλέον, όσον αφορά την τρίτη υπόθεση της παρούσας μελέτης, μέσω σχετικών στατιστικών αναλύσεων, επιβεβαιώθηκε η σημαντική προβλεπτική αξία των παραδοσιακών μορφών σχολικού εκφοβισμού στην διαδικτυακή μορφή του. Συγκεκριμένα, εντοπίστηκε πως ο παραδοσιακός εκφοβισμός και η παραδοσιακή θυματοποίηση εξηγούσαν συνολικά ένα μεγάλο ποσοστό της διάπραξης διαδικτυακών εκφοβιστικών πράξεων (44%). Παρά την επεξηγηματικότητα των δύο παραγόντων εντοπίστηκε πως μόνο ο παραδοσιακός εκφοβισμός αποτελεί έναν στατιστικά σημαντικό, θετικό προβλεπτικό παράγοντα στην διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού, εύρημα που υπογραμμίζει την σημασία της έγκαιρης αντιμετώπισης των παραδοσιακών εκφοβιστικών συμπεριφορών ως μέρος μιας ολοκληρωμένης αντιμετώπισης των διαδικτυακών ενώ ταυτόχρονα επιβεβαιώνει μια σειρά προηγούμενων μελετών (Hemphill & Heerde, 2014; Cappadocia, Craig, & Pepler, 2013). Αναφορικά με την θυματοποίηση σε διαδικτυακές εκφοβιστικές πράξεις, η μελέτη αποκάλυψε πως τόσο ο παραδοσιακός εκφοβισμός όσο και η παραδοσιακή θυματοποίηση εξηγούσαν συνολικά ένα αρκετά μεγάλο μέρος της διακύμανσής της (33%), ενώ και οι δύο παράγοντες φάνηκε να αποτελούν στατιστικά σημαντικούς, θετικούς παράγοντες πρόβλεψής της. Έτσι, λοιπόν, εντοπίστηκε πως μαθητές που αποτελούν θύτες ή θύματα παραδοσιακού εκφοβισμού διατρέχουν αυξημένο ρίσκο να στοχοποιηθούν διαδικτυακά, στοιχεία τα οποία επιβεβαιώνονται από μελέτες της υφιστάμενης διεθνούς βιβλιογραφίας (Kowalski, Morgan, & Limber, 2012; Chen, Ho, & Lwin, 2017). Πάρα ταύτα, απαιτείται περαιτέρω έρευνα σχετικά για την κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στις εν λόγω μεταβλητές ενώ υφίσταται ανάγκη για σχεδιασμό και εφαρμογή δράσεων που δίνουν έμφαση σε μαθητές με τέτοιου είδους εμπειρίες προκειμένου να διαχειριστεί το υπό μελέτη φαινόμενο.


Οι διαταραχές κατάθλιψης, άγχους και διαγωγής εντοπίστηκε πως εξηγούν ένα, επίσης, μεγάλο μέρος της διάπραξης διαδικτυακού εκφοβισμού (44%), με την διαταραχή διαγωγής να αναδύεται και να επιβεβαιώνεται, βάση της τέταρτης υπόθεσης, ως ο μοναδικός στατιστικά σημαντικός, θετικός παράγοντας πρόβλεψής της. Πράγματι, σύμφωνα με διεθνείς μελέτες φαίνεται πως οι διαδικτυακοί θύτες τείνουν να εμφανίζουν εξωτερικευμένες διαταραχές, προβλήματα συμπεριφοράς και παραβατικότητα σε υψηλότερο επίπεδο συγκριτικά με τα διαδικτυακά θύματα (Guo, 2016; Bottino et al., 2015). Από την άλλη, η συμπτωματολογία των τριών διαταραχών εντοπίστηκε πως εξηγούσε ένα μικρό αλλά σημαντικό μέρος της διακύμανσης της διαδικτυακής

θυματοποίησης (14%). Ωστόσο, μόνο οι διαταραχές διαγωγής και κατάθλιψης εντοπίστηκε πως αποτελούν στατιστικά, σημαντικούς θετικούς παράγοντες πρόβλεψής της, στοιχείο που καταδεικνύει πως τα καταθλιπτικά στοιχεία και τα προβλήματα διαγωγής αυξάνουν τον κίνδυνο διαδικτυακής θυματοποίησης στους μαθητές (Kowalski et al., 2014). Για τον επιτυχή μετριασμό του υπό μελέτη φαινομένου θα ήταν χρήσιμο, λοιπόν, οι δράσεις να στοχεύουν τόσο σε μαθητές με εμπειρίες παραδοσιακού εκφοβισμού όσο και σε αυτούς που εμφανίζουν συμπτωματολογία διαταραχών διαγωγής και κατάθλιψης.

Στην διακύμανση της διάπραξης διαδικτυακού εκφοβισμού, αν και με μικρότερο ποσοστό, εντοπίστηκε πως συνείσφεραν επεξηγηματικά τα τρία ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά (23%), με τον ναρκισσιμό να αποτελεί τον μοναδικό στατιστικά σημαντικό, θετικό παράγοντα πρόβλεψής της. Η ένδειξη αυτή επιβεβαιώνει εν μέρει την πέμπτη υπόθεση καθώς και τα ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας που καταδεικνύουν τον επιβαρυντικό ρόλο των ναρκισσιστικών στοιχείων προσωπικότητας στην διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών συμπεριφορών (Ang, Tan, & Talib Mansor, 2011). Παρομοίως, πολύ μικρή αλλά σημαντική επεξηγηματικότητα εντοπίστηκε πως φέρουν τα ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά στην διακύμανση της διαδικτυακής θυματοποίησης (0,9%), αποκαλύπτοντας μάλιστα πως η παρορμητικότητα αποτελεί τον μοναδικό στατιστικά σημαντικό, θετικό παράγοντα πρόβλεψής της, ένα στοιχείο που, επίσης, επιβεβαιώνει την πέμπτη υπόθεση. Μαθητές, λοιπόν, που χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα παρορμητικότητας φαίνεται πως κουβαλούν ένα αυξημένο ρίσκο για στοχοποίηση από άλλους μαθητές, η οποία δεν περιορίζεται αποκλειστικά στο σχολικό αλλά εκτείνεται και στο διαδικτυακό πλαίσιο (Fanti, & Kimonis, 2013). Πάρα τάντα, υφίσταται ανάγκη προς ανακάλυψη των υποκείμενων μηχανισμών με τους οποίους εξηγούνται και συντηρούνται οι σχέσεις μεταξύ των δύο αυτών στοιχείων προσωπικότητας με τον διαδικτυακό εκφοβισμό και την διαδικτυακή θυματοποίηση, αντίστοιχα.

Τέλος, η εν λόγω μελέτη αποκάλυψε πως η υποστήριξη από τους συνομηλίκους, την οικογένεια και το σχολείο εξηγεί συνολικά ένα πολύ μικρό αλλά στατιστικά σημαντικό μέρος της διακύμανσης στην διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού (0,6%). Παρά τη συνολικά μικρή επιρροή των τριών μεταβλητών, ενδιαφέρον αποτέλεσε το εύρημα που καταδεικνύει πως η υποστήριξη εκ μέρους του σχολείου είναι ο μοναδικός στατιστικά σημαντικός, αρνητικός παράγοντας πρόβλεψής της διάπραξης τέτοιου είδους διαδικτυακών πράξεων. Παρομοίως,

οι τρεις προστατευτικοί αυτοί παράγοντες εξηγούσαν ένα μικρό μέρος της διακύμανσης της διαδικτυακής θυματοποίησης (16%), με την σχολική υποστήριξη να επιβεβαιώνεται ως ο μοναδικός, στατιστικά σημαντικός, αρνητικός παράγοντας στην πρόβλεψή της. Φαίνεται, λοιπόν, πως τα υψηλότερα ποσοστά σχολικής υποστήριξης σχετίζονται με την μειωμένη πιθανότητα να εκφοβίσει ή να θυματοποιηθεί κάποιος μαθητής στον διαδικτυακό χώρο. Το εύρημα αυτό καταδεικνύει τον ουσιώδη ρόλο που διαδραματίζει η αίσθηση σχολικής ασφάλειας και συνδεσιμότητας καθώς, επίσης, η αντίληψη ενός αξιόπιστου, δίκαιου και ευχάριστου σχολικού κλίματος στον σχηματισμό μιας προστατευτικής ασπίδας ενάντια στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Kowalski et al., 2014). Δράσεις προς την βελτίωση των σχολικών κοινοτήτων, εντός των οποίων θα καταρρίπτεται κάθε είδους αποκλεισμός, θα προωθούνται υγιείς σχέσεις και θα παρέχονται κατάλληλοι πόροι βοήθειας στους μαθητές, πρόκειται να συμβάλλουν καθοριστικά, λοιπόν, στην ελάττωση των περιστατικών διαδικτυακού εκφοβισμού, στοιχείο που θα πρέπει να ληφθεί υπόψη σε μελλοντικές ή υφιστάμενες προληπτικές και παρεμβατικές δράσεις κατά του διαδικτυακού εκφοβισμού.



Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη φανέρωσε διάφορους ατομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που δύναται να ενδυναμώνουν ή αποδυναμώνουν, αντίστοιχα, τις πιθανότητες εμπλοκής ενός μαθητή στο διαδικτυακό εκφοβισμό, είτε με τον ρόλο του θύτη είτε με αυτόν του θύματος. Παρόλο που οι διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες εντοπίστηκε πως δεν επιδρούν σημαντικά στο υπό μελέτη φαινόμενο, το φύλο φάνηκε να επιδρά στην διάπραξη διαδικτυακών εκφοβιστικών ενεργειών, με τα αγόρια να εντοπίζονται πιο συχνά ως διαδικτυακοί θύτες συγκριτικά με τα κορίτσια. Ακόμη, ο παραδοσιακός εκφοβισμός και η παραδοσιακή θυματοποίηση αναδείχθηκαν ως θετικοί προβλεπτικοί παράγοντες του διαδικτυακού αυτού ζητήματος, με τον πρώτο παράγοντα να προβλέπει θετικά την διάπραξη διαδικτυακών πράξεων εκφοβισμού ενώ και τους δύο παράγοντες να προβλέπουν θετικά την θυματοποίηση σε τέτοιου είδους πράξεις. Επιπλέον, η συμπτωματολογία της διαταραχής διαγωγής εντοπίστηκε πως προβλέπει θετικά την διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού όπως και την διαδικτυακή θυματοποίηση, ενώ για την διαδικτυακή θυματοποίηση παρατηρήθηκε πως φέρει θετική προβλεπτική αξία και η καταθλιπτική συμπτωματολογία. Σημαντικά θετική προβλεπτική αξία εντοπίστηκε πως φέρουν, επίσης, ο ναρκισσιμός και η παρορμητικότητα στην διάπραξη διαδικτυακού εκφοβισμού και στην διαδικτυακή θυματοποίηση, αντίστοιχα. Πάρα τους εν λόγω παράγοντες κινδύνου, η σχολική υποστήριξη φάνηκε πως προβλέπει αρνητικά το διαδικτυακό αυτό φαινόμενο, στοιχείο που καταδεικνύει τον ουσιώδη ρόλο που διαδραματίζουν οι σχολικές κοινότητες στην πρόληψη και αντιμετώπισή του. Για τον αποτελεσματικό μετριασμό του διαδικτυακού αυτού ζητήματος χρειάζεται να σχεδιαστούν δράσεις που να στοχεύουν στην έγκαιρη πρόληψη και κατάλληλη καταπολέμηση του παραδοσιακού εκφοβισμού και της παραδοσιακής θυματοποίησης καθώς, επίσης, στην υποστήριξη μαθητών με συμπτωματολογία διαταραχών διαγωγής ή κατάθλιψης καθώς και με στοιχεία ναρκισσιμού ή παρορμητικότητας. Πέραν αυτών των σημαντικών στοιχείων, οι δράσεις αυτές χρειάζεται να στοχεύουν στην καλλιέργεια θετικών, υποστηρικτικών σχολικών κοινοτήτων, όπου θα προάγεται ο σεβασμός, η ενσυναίσθηση και η ανθεκτικότητα των μαθητών.

Δυνατά Σημεία, Περιορισμοί και Μελλοντικές Κατευθύνσεις

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιεί, στην βάση μιας οικολογικής προσέγγισης, έναν ενδεδειγμένο έλεγχο ποικίλων ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων κινδύνου και προστασίας, συμπεριλαμβανομένων του παραδοσιακού εκφοβισμού, της παραδοσιακής θυματοποίησης, της ψυχοπαθολογίας, των ψυχοπαθητικών χαρακτηριστικών και της υποστήριξης από το εγγύς κοινωνικό περιβάλλον. Ο περιεκτικός αυτός έλεγχος παραγόντων προωθεί την ολιστική κατανόηση της ανάπτυξης του διαδικτυακού εκφοβισμού ανάμεσα στους έφηβους μαθητές της Κύπρου. Εκτός αυτού, η πολύπλευρη αυτή διερεύνηση αποκαλύπτει στατιστικά σημαντικές προβλεπτικές σχέσεις ανάμεσα στους εν λόγω παράγοντες και το διαδικτυακό αυτό ζήτημα, οι οποίες ενισχύουν την αξιοπιστία και εγκυρότητα των ευρημάτων της μελέτης. Ο προσδιορισμός, επίσης, των εν λόγω παραγόντων ενισχύει την υπάρχουσα βιβλιογραφία ενώ αποτελεί πολύτιμο προϊόν τόσο για τα επόμενα βήματα των ερευνητών όσο και των διαφόρων σχετικών επαγγελματιών (εκπαιδευτικών, σύμβουλων και ψυχολόγων). Τέλος, μέσω της κατανόηση του ρόλου κάθε παράγοντα και της παροχή εφαρμόσιμων πληροφοριών, η μελέτη αυτή πρόκειται να συμβάλλει στην δημιουργία κατάλληλα στοχευμένων στρατηγικών ενάντια στον διαδικτυακό εκφοβισμό.

Παρά τα εν λόγω δυνατά σημεία της μελέτης, εντοπίζονται ορισμένοι περιορισμοί οι οποίοι θα ήταν χρήσιμο να επισημανθούν για μελλοντικές παρόμοιες προσπάθειες διερεύνησης του εν λόγω φαινομένου. Αρχικά, είναι σημαντικό να τονισθεί πως λόγω διαφόρων χαρακτηριστικών που φέρει το δείγμα της παρούσας μελέτης, δεν μπορεί να προκύψει η οποιαδήποτε γενίκευση των ευρημάτων της. Το δείγμα απαρτιζόταν από μαθητές συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας, οι οποίοι φοιτούσαν στην Κύπρο, με την οποιαδήποτε προέκταση των ευρημάτων σε άλλους ηλικιακούς ή εθνικούς πληθυσμούς να κρίνεται περιορισμένη. Δεύτερον, οι κλίμακες αυτοαναφοράς που χρησιμοποιήθηκαν στην εν λόγω μελέτη εισάγουν το ζήτημα της μεροληψίας εκ μέρους των συμμετεχόντων. Οι μαθητές, λόγω της ανάγκης τους για ανάδειξη των κοινωνικών επιθυμητών συμπεριφορών ή λόγω ανακρίβειάς δικής τους κατά την ανάκληση πληροφοριών, ενδεχομένως να απαντούσαν στα στοιχεία με τρόπο που να μην ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Τρίτον, η συγχρονική φύση της μελέτης εμποδίζει την δημιουργία αιτιώδων σχέσεων ανάμεσα στους διάφορους παράγοντες, σχέσεις οι οποίες θα ήταν σημαντικές για την καλύτερη κατανόηση της ανάπτυξης του φαινομένου. Τέταρτον, στην μελέτη δεν διερευνάται η επιρροή πολιτισμικών ή άλλων σχετικών παραγόντων όπως το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, οι οποίοι ενδεχομένως να

επιηρεάζουν τα αποτελέσματα ενώ πέμπτον, η υπεργενίκευση των μεταβλητών, όπως αυτός της σχολικής υποστήριξης, δεν επιτρέπει τον εντοπισμό των υποκείμενων μηχανισμών με τους οποίους λειτουργούν ως παράγοντες κινδύνου ή προστασίας.

Μελλοντικές προσπάθειες διερεύνησης του διαδικτυακού αυτού ζητήματος θα ήταν χρήσιμο να συμπεριλάβουν πολλαπλές πηγές και μέτρας συλλογής δεδομένων προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων τους. Θα ήταν χρήσιμο, ακόμη, να εφαρμόσουν ένα διαχρονικό σχεδιασμό προκειμένου να εξετάσουν την χρονική συνάφεια μεταξύ των παραγόντων και να παρέχουν μια ισχυρότερη κατανόηση της ανάπτυξης του εν λόγω φαινομένου. Επιπλέον, θα ήταν σημαντικό να συμπεριλάβουν πολιτισμικούς και άλλους παράγοντες που πρόκειται να συμβάλλουν στην εξωτερική εγκυρότητα των αποτελεσμάτων τους, ενώ, τέλος, θα ήταν ζωτικής σημασίας να εμβαθύνουν στην διερεύνηση των συγκεκριμένων πτυχών της εκάστοτε μεταβλητής, οι οποίοι ενδυναμώνουν ή αποδυναμώνουν την τάση των μαθητών προς την εμπλοκή τους στον διαδικτυακό εκφοβισμό.

Βιβλιογραφία

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of adolescent health, 57*(1), 10-18.
- Ang, R. P., Tan, K. A., & Talib Mansor, A. (2011). Normative beliefs about aggression as a mediator of narcissistic exploitativeness and cyberbullying. *Journal of interpersonal violence, 26*(13), 2619-2634.
- Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2013). Cyber bullying and cyber victimization among children and adolescents: Frequency and risk factors. *Preschool and Primary Education, 1*, 138-169.
- Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., & Fanti, K. A. (2019). Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: Examining their psychosocial profile through latent profile analysis. *International journal of bullying prevention, 1*, 85-98.
- Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., & Markos, A. (2016). Possible common correlates between bullying and cyberbullying among adolescents. *Psicología Educativa, 22*(1), 27-38.
- Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Sorrentino, A. (2015). "Am I at risk of cyberbullying"? A narrative review and conceptual framework for research on risk of cyberbullying and cybervictimization: The risk and needs assessment approach. *Aggression and Violent Behavior, 23*, 36-51.
- Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Sorrentino, A. (2016). Cyberbullying in youth: A pattern of disruptive behaviour. *Psicología Educativa, 22*(1), 19-26.
- 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.
- Bottino, S. M. B., Bottino, C., Regina, C. G., Correia, A. V. L., & Ribeiro, W. S. (2015). Cyberbullying and adolescent mental health: systematic review. *Cadernos de saude publica, 31*, 463-475.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Cappadocia, M. C., Craig, W. M., & Pepler, D. (2013). Cyberbullying: Prevalence, stability, and risk factors during adolescence. *Canadian Journal of School Psychology, 28*(2), 171-192.
- Centre of Educational Research and Evaluation (CERE). (2019). *Health Behaviour in School- Aged Children*. [In Greek].
- Charalampous, K., Demetriou, C., Tricha, L., Ioannou, M., Georgiou, S., Nikiforou, M., & Stavrinides, P. (2018). The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating role of peer attachment relationships: A longitudinal study. *Journal of adolescence, 64*, 109-123.
- Chen, L., Ho, S. S., & Lwin, M. O. (2017). A meta-analysis of factors predicting cyberbullying perpetration and victimization: From the social cognitive and media effects approach. *New media & society, 19*(8), 1194-1213.
- Fanti, K. A. (2018). Understanding heterogeneity in conduct disorder: A review of psychophysiological studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 91*, 4-20.
- Fanti, K. A., & Kimonis, E. R. (2012). Bullying and victimization: The role of conduct problems and psychopathic traits. *Journal of Research on adolescence, 22*(4), 617-631.
- Fanti, K. A., & Kimonis, E. R. (2013). Dimensions of juvenile psychopathy distinguish “bullies,” “bully-victims,” and “victims”. *Psychology of violence, 3*(4), 396.
- Fanti, K. A., Demetriou, A. G., & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology, 9*(2), 168-181.
- Floros, G., Paradeisioti, A., Hadjimarcou, M., Mappouras, D. G., Kalakouta, O., Avagianou, P., & Siomos, K. (2013). Cyberbullying in Cyprus—associated parenting style and psychopathology. *Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine 2013*, 85-89.

- Frick, P. J. (2004). The Inventory of Callous-Unemotional Traits. Unpublished rating scale. University of New Orleans.
- Frick, P. J., & Hare, R. D. (2001). Antisocial process screening device. *European Journal of Psychological Assessment*.
- Frick, P. J., Ray, J. V., Thornton, L. C., & Kahn, R. E. (2014). Can callous-unemotional traits enhance the understanding, diagnosis, and treatment of serious conduct problems in children and adolescents? A comprehensive review. *Psychological bulletin*, *140*(1), 1.
- Gadow, K. D., Sprafkin, J., Carlson, G. A., Schneider, J., Nolan, E. E., Mattison, R. E., & Rundberg-Rivera, V. (2002). A DSM-IV–referenced, adolescent self-report rating scale. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *41*(6), 671-679.
- Georgiou, S. N., & Stavriniades, P. (2012). Social-psychological profiles of early adolescents involved in bullying activities. *International Journal of Criminology and Sociology*, *1*, 60.
- Georgiou, S. N., Stavriniades, P., & Nikiforou, M. (2015). Bullying and victimization in Cyprus: The role of social pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, *4*(1).
- Guo, S. (2016). A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, *53*(4), 432-453.
- Hemphill, S. A., & Heerde, J. A. (2014). Adolescent predictors of young adult cyberbullying perpetration and victimization among Australian youth. *Journal of Adolescent Health*, *55*(4), 580-587.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant behavior*, *29*(2), 129-156.
- Holt, T. J., Fitzgerald, S., Bossler, A. M., Chee, G., & Ng, E. (2016). Assessing the risk factors of cyber and mobile phone bullying victimization in a nationally representative sample of Singapore youth. *International journal of offender therapy and comparative criminology*, *60*(5), 598-615.

- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and violent behavior, 17*(4), 311-322.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of adolescent health, 41*(6), S22-S30.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of adolescent health, 53*(1), S13-S20.
- 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., Limber, S. P., & McCord, A. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 20-32.
- Kowalski, R. M., Morgan, C. A., & Limber, S. P. (2012). Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying. *School Psychology International, 33*(5), 505-519.
- Kowalski, R. M., Morgan, C. A., & Limber, S. P. (2012). Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying. *School Psychology International, 33*(5), 505-519.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School psychology international, 27*(2), 157-170.
- Nikiforou, M., Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. (2015). Bullying and Victimization in Cyprus: The Role of Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*.
- Orue, I., & Andershed, H. (2015). The youth psychopathic traits inventory-short version in Spanish adolescents— factor structure, reliability, and relation with aggression, bullying, and cyber bullying. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 37*, 563-575.

- Papacosta, E. S., Paradeisioti, A., & Lazarou, C. (2014). Bullying phenomenon and preventive programs in Cyprus's school system. *International Journal of Mental Health Promotion, 16*(1), 67-80.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., Jones, J., ... & Udry, J. R. (1997). Protecting adolescents from harm: findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *Jama, 278*(10), 823-832.
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). 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., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry, 49*(4), 376-385.
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., ... & Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: A population-based study. *Archives of general psychiatry, 67*(7), 720-728.
- 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.
- 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.
- Ttofi, M. M., Bowes, L., Farrington, D. P., & Lösel, F. (2014). Protective factors interrupting the continuity from school bullying to later internalizing and externalizing problems: A systematic review of prospective longitudinal studies. *Journal of School Violence, 13*(1), 5-38.
- Varjas, K., Meyers, J., & Hunt, M. H. (2006). Student survey of bullying behavior—revised 2 (SSBB-R2). *Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management, Georgia State University: Atlanta, GA, USA, 10*, 15388220802074165.

- Wang, J., Nansel, T. R., & Iannotti, R. J. (2011). Cyber and traditional bullying: Differential association with depression. *Journal of adolescent health, 48*(4), 415-417.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research press.
- Ybarra, M. L. (2004). Linkages between depressive symptomatology and Internet harassment among young regular Internet users. *CyberPsychology & Behavior, 7*(2), 247-257.
- 