

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ



**ΚΥΒΕΡΒΟΥΛΥΙΝΓ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ:  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΙΝΔΥΝΟΥ ΚΑΙ ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΛΗΨΗΣ -  
ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της

ΕΜΜΑΝΟΥΕΛΑΣ ΑΠΟΣΤΟΛΑΚΗ

(Α.Μ.: 2895)

ΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΟΥΡΚΟΥΤΑΣ ΗΛΙΑΣ

ΣΥΝΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΓΙΟΒΑΖΟΛΙΑΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ 2017

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>5</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΦΗΒΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. Ορισμός διαδικτύου.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2. Χρήση του διαδικτύου.....</b>	<b>7</b>
1.2.1. <i>Η χρήση του διαδικτύου σε Παγκόσμιο επίπεδο.....</i>	<i>7</i>
1.2.2. <i>Η χρήση του διαδικτύου σε Ευρωπαϊκό επίπεδο.....</i>	<i>8</i>
1.2.3. <i>Η χρήση του διαδικτύου από τους νέους.....</i>	<i>9</i>
<b>1.3. Εφηβική δυναμική και χρήση του διαδικτύου.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4. Πλεονεκτήματα της χρήσης του διαδικτύου.....</b>	<b>12</b>
1.4.1. <i>Κοινωνικοποίηση και επικοινωνία.....</i>	<i>13</i>
1.4.2. <i>Δυνατότητες για μάθηση και εκπαίδευση.....</i>	<i>14</i>
1.4.3. <i>Ενημέρωση.....</i>	<i>14</i>
<b>1.5. Κίνδυνοι από τη χρήση του διαδικτύου.....</b>	<b>15</b>
1.5.1. <i>Sexting.....</i>	<i>16</i>
1.5.2. <i>Έκθεση σε πορνογραφικό υλικό.....</i>	<i>16</i>
1.5.3. <i>Απειλές για την ιδιωτική ζωή.....</i>	<i>17</i>
1.5.4. <i>Επαφές με αγνώστους.....</i>	<i>17</i>
1.5.5. <i>Μοναξιά και κοινωνική απομόνωση.....</i>	<i>18</i>
1.5.6. <i>Επιδράσεις της διαφήμισης στα κοινωνικά πρότυπα των εφήβων.....</i>	<i>19</i>
1.5.7. <i>Εθισμός στο διαδίκτυο.....</i>	<i>19</i>
1.5.8. <i>Cyberbullying.....</i>	<i>20</i>
1.5.9. <i>Άλλοι διαδικτυακοί κίνδυνοι.....</i>	<i>20</i>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου «Εκφοβισμός».....</b>	<b>22</b>
<b>2.2. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου «Διαδικτυακός Εκφοβισμός».....</b>	<b>23</b>
<b>2.3. Χαρακτηριστικά του διαδικτυακού εκφοβισμού.....</b>	<b>25</b>
2.3.1. <i>Επανάληψη.....</i>	<i>25</i>
2.3.2. <i>Ανισορροπία δύναμης.....</i>	<i>27</i>
2.3.3. <i>Ανωνυμία.....</i>	<i>28</i>
<b>2.4. Επιδημιολογικά δεδομένα.....</b>	<b>29</b>
2.4.1. <i>Αυστραλία.....</i>	<i>30</i>
2.4.2. <i>Η.Π.Α.....</i>	<i>30</i>
2.4.3. <i>Καναδάς.....</i>	<i>31</i>
2.4.4. <i>Ηνωμένο Βασίλειο.....</i>	<i>31</i>
2.4.5. <i>Ισπανία.....</i>	<i>32</i>

2.4.6. Ελλάδα.....	32
<b>2.5. Μορφές εκφοβισμού.....</b>	<b>34</b>
2.5.1. Σωματική επιθετικότητα.....	34
2.5.2. Λεκτική επιθετικότητα.....	34
2.5.3. Σχεσιακή επιθετικότητα.....	34
2.5.4. Κοινωνική επιθετικότητα.....	35
2.5.5. Διαδικτυακός εκφοβισμός.....	35
2.5.6. Άμεση – έμμεση επιθετικότητα.....	36
<b>2.6. Σύγκριση διαδικτυακού - παραδοσιακού εκφοβισμού.....</b>	<b>37</b>
2.6.1. Αντιλήψεις των μαθητών για το cyberbullying και τον παραδοσιακό εκφοβισμό.....	41
<b>2.7. Εμπειρίες διαδικτυακού εκφοβισμού.....</b>	<b>42</b>
2.7.1. Παραδείγματα.....	42
2.7.2. Προσωπικές μαρτυρίες εφήβων.....	43
2.7.3. Επιστολή από ένα θύμα διαδικτυακού εκφοβισμού.....	44

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΣΑ ΔΙΑΞΕΓΩΓΗΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....45**

3.1. Instant messaging (ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων).....	45
3.2. Κινητά τηλέφωνα.....	46
3.3. Text – messages (μηνύματα κειμένου/ γραπτά μηνύματα).....	47
3.4. Chat rooms (διαδικτυακά φόρουμ – σύγχρονη τηλεδιάσκεψη).....	47
3.5. E-mail messages (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου).....	47
3.6. Social Networking Sites (ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης).....	48
3.7. Blogs (ιστολόγια).....	49

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ.....51**

4.1. Οι έφηβοι που εμπλέκονται στον παραδοσιακό εκφοβισμό.....	52
4.1.1. Θύτες.....	52
4.1.2. Θύματα.....	53
4.1.3. Θύτες / θύματα.....	53
4.2. Οι έφηβοι που εμπλέκονται στο διαδικτυακό εκφοβισμό.....	54
4.2.1. Θύτες.....	54
4.2.2. Θύματα.....	57
4.2.3. Θύτες / θύματα.....	58
4.3. Διαδικτυακός εκφοβισμός και φύλο.....	59
4.4. Διαδικτυακός εκφοβισμός και ηλικία.....	64
4.5. Διαδικτυακός εκφοβισμός και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες.....	65

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΙΝΔΥΝΟΥ ΓΙΑ ΤΟΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ.....66**

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....70**

<b>6.1. Επιπτώσεις στην υγεία.....</b>	<b>71</b>
6.1.1. Κατάθλιψη.....	71
6.1.2. Αυτοκτονικότητα.....	71
6.1.3. Αρνητικά συναισθήματα.....	72
6.1.4. Παραδείγματα αρνητικών επιπτώσεων – προσωπικές μαρτυρίες εφήβων....	74
<b>6.2. Κοινωνικές επιπτώσεις.....</b>	<b>74</b>
<b>6.3. Επιπτώσεις στο σχολείο.....</b>	<b>76</b>
<b>6.4. Σωματικές επιπτώσεις.....</b>	<b>76</b>

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΠΡΟΛΗΨΗ-ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....79**

<b>7.1. Πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού.....</b>	<b>80</b>
7.1.1. Σχολείο: Στρατηγικές για τους σχολικούς συμβούλους και το προσωπικό του σχολείου για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού .....	81
7.1.2. Γονείς: Στρατηγικές και δράσεις από τους γονείς και τους συμβούλους για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού.....	87
7.1.3. Μαθητές: Δράσεις και ενέργειες των σχολικών συμβούλων σε συνδυασμό με τους μαθητές για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού.....	89
<b>7.2. Προγράμματα πρόληψης.....</b>	<b>90</b>
<b>7.3. Πρόληψη μέσω των τεχνολογικών μέσων.....</b>	<b>96</b>
<b>7.4. Προγράμματα και Στρατηγικές Παρέμβασης.....</b>	<b>99</b>

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... 107****ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....111**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στις μέρες μας, ο κόσμος του διαδικτύου και της τεχνολογίας έχει εξελιχθεί και αναπτυχθεί σημαντικά. Τα τελευταία χρόνια, η παγκόσμια χρήση του διαδικτύου έχει παρουσιάσει ραγδαία αύξηση καθώς όλο και περισσότεροι άνθρωποι, και κυρίως έφηβοι, χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα, όπως τον υπολογιστή και το κινητό τηλέφωνο, για να ικανοποιήσουν διάφορες ανάγκες τους, όπως την επικοινωνία, την ψυχαγωγία, την εκπαίδευση, την ενημέρωση κ.α. Ωστόσο, πέρα από τα οφέλη της χρήσης του διαδικτύου, οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) χρησιμοποιούνται πολύ συχνά με έναν επικίνδυνο και επιβλαβή τρόπο, προωθώντας παραβατικές συμπεριφορές. Έτσι λοιπόν τα τελευταία χρόνια έχει έρθει στο προσκήνιο ένα νέο κοινωνικό φαινόμενο που ονομάζεται διαδικτυακός εκφοβισμός ή cyberbullying. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός έχει ως σκοπό να βλάψει και να ταπεινώσει ένα άτομο ή μια ομάδα που δεν μπορεί υπερασπιστεί εύκολα τον εαυτό του, μέσω της χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Το cyberbullying ανήκει στο φάσμα της νεανικής παραβατικότητας και αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα και πιο σύνθετα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι νέοι, καθώς μπορεί να έχει οδυνηρές συνέπειες για αυτούς. Το φαινόμενο αυτό έχει λάβει πλέον σημαντικές διαστάσεις τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, προκαλώντας έντονη ανησυχία σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Έτσι λοιπόν, το γεγονός ότι ο εκφοβισμός μέσω των τεχνολογικών μέσων αποτελεί πλέον μια κοινωνική πραγματικότητα και έχει προκαλέσει έντονη ανησυχία τόσο στην Ελλάδα όσο και στον υπόλοιπο κόσμο, καθώς όλο και περισσότερα παιδιά και έφηβοι εμπλέκονται στο φαινόμενο ως θύτες-θύματα, με οδήγησαν στην επιλογή αυτού του θέματος. Επιπλέον, οι δραματικές συνέπειες που μπορεί να επιφέρει σε ψυχικό, σωματικό, κοινωνικό και σχολικό επίπεδο για τους νέους, σε συνδυασμό τις ελλιπείς μελέτες πάνω σε αυτό το φαινόμενο αποτέλεσαν κάποια από τα κίνητρα που με ώθησαν στην διερεύνηση και μελέτη του διαδικτυακού εκφοβισμού.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του διαδικτυακού εκφοβισμού στην παιδική και εφηβική ηλικία, καθώς και οι τρόποι πρόληψης και παρέμβασης του φαινομένου. Πιο συγκεκριμένα, το *πρώτο κεφάλαιο* αναφέρεται στους εφήβους και το διαδίκτυο. Αρχικά, γίνεται αναφορά στον ορισμό του διαδικτύου, την χρήση του σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο και στην χρήση του από τον εφηβικό πληθυσμό. Στην συνέχεια, καταγράφονται κάποια από τα πλεονεκτήματα και τους δυνητικούς κινδύνους που ενέχει η χρήση του. Στο *δεύτερο κεφάλαιο* γίνεται αποσαφήνιση των όρων "εκφοβισμός" και "διαδικτυακός

εκφοβισμός”, δίνεται έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που συνθέτουν το φαινόμενο αυτό και αναφέρονται οι ποικίλες μορφές του. Επίσης παρατίθενται επιδημιολογικά στοιχεία για τη συμμετοχή παιδιών και εφήβων στον διαδικτυακό εκφοβισμό και γίνεται σύγκριση του διαδικτυακού με τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Το δεύτερο κεφάλαιο κλείνει με κάποιες προσωπικές μαρτυρίες εφήβων. Το *τρίτο κεφάλαιο* περιλαμβάνει τα μέσα διεξαγωγής του φαινομένου, ενώ το *τέταρτο* κάνει αναφορά στα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων (θύτες, θύματα και θύτες/θύματα) αλλά και στις συσχετίσεις μεταξύ των φύλων, της ηλικίας, των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών και του διαδικτυακού εκφοβισμού. Το *πέμπτο κεφάλαιο* αναφέρει τους πιθανούς αιτιολογικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση του φαινομένου, και το *έκτο κεφάλαιο* καταγράφει τις επιπτώσεις του διαδικτυακού εκφοβισμό σε ψυχικό, σωματικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Στο επόμενο κεφάλαιο (*έβδομο κεφάλαιο*), αναφέρονται λίγα λόγια για την πρόληψη και την παρέμβαση του διαδικτυακού εκφοβισμού, και καταγράφονται κάποια προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης. Τέλος, η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με το *όγδοο κεφάλαιο*, στο οποίο παρατίθενται τα συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική έρευνα, και κλείνει με την παράθεση της σχετικής βιβλιογραφίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΦΗΒΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

### 1.1. Ορισμός Διαδικτύου

Ο όρος Διαδίκτυο είναι μια σύνθετη λέξη που αποτελείται από τις λέξεις Διασύνδεση Δικτύων. Στα αγγλικά ο όρος είναι Internet και προέρχεται από τις λέξεις International Network που σημαίνει Διεθνές Δίκτυο Υπολογιστών. Όπως λοιπόν αποκαλύπτει και ο όρος του, το διαδίκτυο είναι ένα παγκόσμιο σύστημα διασυνδεδεμένων δικτύων – υπολογιστών, που εξυπηρετεί ένα τεράστιο πλήθος κόσμου κάθε μέρα σε όλο τον πλανήτη. Οι υπολογιστές μπορούν να συνδεθούν στο διαδίκτυο με την βοήθεια τηλεπικοινωνιακών καλωδίων ή ασύρματα, μέσω δορυφορικών κεραιών και γραμμών κινητής τηλεφωνίας. Πέρα από τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, στο διαδίκτυο μπορούν να συνδεθούν επίσης κινητά τηλέφωνα αλλά και άλλες ηλεκτρονικές συσκευές (τηλεοράσεις, i-pad κ.α). Το διαδίκτυο εξυπηρετεί την ανταλλαγή δεδομένων, πληροφοριών και την επικοινωνία ("Διαδίκτυο", 2017).

### 1.2. Χρήση του διαδικτύου

#### 1.2.1. Η χρήση του διαδικτύου σε Παγκόσμιο επίπεδο

Σύμφωνα με το Internet Live Stats, ο αριθμός των χρηστών του διαδικτύου παρουσιάζει μια ανοδική πορεία από το 2000 έως το 2016. Για παράδειγμα, η χρήση του διαδικτύου σε παγκόσμιο επίπεδο αυξήθηκε περίπου κατά 275% από το 2000 έως το 2016. Πιο συγκεκριμένα, το 2000 ο αριθμός των ανθρώπων που χρησιμοποιούσαν το διαδίκτυο ήταν 414,794,957, που ανέρχεται σε ποσοστό 6,8%. Το 2008 το ποσοστό αυτό είχε αυξηθεί στο 23,3% με 1,575,067,520 χρήστες. Τέλος, το 2016 αυξήθηκε ακόμα περισσότερο με τους χρήστες σε όλο τον κόσμο να φτάνουν τους 3,424,971,237 (46,1%). Παρακάτω παρατίθεται το διάγραμμα 1 που δείχνει αυτήν την ανοδική πορεία του αριθμού των χρηστών του διαδικτύου ("Number of Internet Users (2016) - Internet Live Stats", 2017).



Διάγραμμα 1

(Τα στοιχεία του διαγράμματος ελήφθησαν από το "Number of Internet Users (2016) – Internet Live Stats", 2017).

### 1.2.2. Η χρήση του διαδικτύου σε Ευρωπαϊκό επίπεδο

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, σύμφωνα με το Internet World Stats, οι χρήστες του διαδικτύου το 2016 έφτασαν τους 402,937,674, με την Δανία να είναι στην πρώτη θέση της Ευρώπης με τον μεγαλύτερο αριθμό χρηστών διαδικτύου, αναλογικά με τον πληθυσμό. Την Δανία ακολουθούσαν η Ολλανδία, η Κύπρος, το Λουξεμβούργο και η Σουηδία, με ποσοστά πάνω από το 94,6%. Η Ελλάδα, το 2016, βρισκόταν στην 25<sup>η</sup> θέση των χωρών της Ευρώπης με τους περισσότερους χρήστες του διαδικτύου, με τον αριθμό των χρηστών να αγγίζει τους 6,834,560 και να ανέρχεται σε ποσοστό 63,2%. Ο πίνακας 1 δείχνει αναλυτικά τους χρήστες του διαδικτύου το 2016 σε όλες της Ευρωπαϊκές χώρες από την χώρα με τον μεγαλύτερο ποσοστό ως το μικρότερο ("European Union Internet Users, Population and Facebook Statistics", 2017).



Ευρωπαϊκή Ένωση	Πληθυσμός(2016)	Χρήστες Διαδικτύου (Ιούνιος 2016)	Ποσοστό χρηστών
Δανία	5,659,715	5,432,760	96.0 %
Ολλανδία	16,900,726	16,143,879	95.5 %
Κύπρος	847,008	804,306	95.0 %
Λουξεμβούργο	562,958	532,952	94.7 %
Σουηδία	9,747,355	9,216,226	94.6 %
Φινλανδία	5,471,753	5,117,660	93.5 %
Ηνωμένο Βασίλειο	64,767,115	59,333,154	91.6 %
Γερμανία	81,174,000	71,727,551	88.4 %
Βέλγιο	11,258,434	9,569,669	85.0 %
Εσθονία	1,313,271	1,106,299	84.2 %
Γαλλία	66,132,169	55,429,382	83.8 %
Αυστρία	8,584,926	7,135,168	83.1 %
Σλοβακία	5,421,349	4,507,849	83.1 %
Ιρλανδία	4,625,885	3,817,491	82.5 %
Λιθουανία	2,921,262	2,399,678	82.1 %
Λετονία	1,986,096	1,628,854	82.0 %
Τσεχία	10,538,275	8,400,059	79.7 %
Ισπανία	46,439,864	35,705,960	76.9 %
Ουγγαρία	9,849,000	7,498,044	76.1 %
Κροατία	4,225,316	3,167,838	75.0 %
Μάλτα	429,344	314,151	73.2 %
Σλοβενία	2,062,874	1,501,039	72.8 %
Πορτογαλία	10,374,822	7,015,519	67.6 %
Πολωνία	38,005,614	25,666,238	67.5 %
<b>Ελλάδα</b>	<b>10,812,467</b>	<b>6,834,560</b>	<b>63.2 %</b>
Ιταλία	60,795,612	37,668,961	62.0 %
Βουλγαρία	7,202,198	4,083,950	56.7 %
Ρουμανία	19,861,408	11,178,477	56.3 %
Σύνολο Ευρωπαϊκής Ένωσης	507,970,816	402,937,674	79.3 %

Πίνακας 1

(Τα στοιχεία του πίνακα ελήφθησαν από  
το "European Union Internet Users, Population and Facebook Statistics", 2017).

### 1.2.3. Η χρήση του διαδικτύου από τους νέους

Ένα μεγάλο τμήμα του συνόλου των χρηστών του διαδικτύου, ωστόσο, είναι παιδιά και νέοι κάτω των 18 ετών. Εκτιμάται ότι το 91% των παιδιών 12 έως 15 ετών και σχεδόν όλοι οι έφηβοι (99%) ηλικίας 16-18 ετών χρησιμοποιούν το διαδίκτυο (Keith & Martin, 2005). Στην

πραγματικότητα, οι χρήστες του internet κάτω των 18 ετών τείνουν να βλέπουν το διαδίκτυο ως κοινωνικό εργαλείο, σε αντίθεση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία χρήστες που τείνουν να το βλέπουν ως εργαλείο εργασίας και το χρησιμοποιούν προκειμένου να δουλέψουν, να βρουν εργασία, να πληρώσουν λογαριασμούς ή να κάνουν τις αγορές τους (Bhat, 2008). Ο ρόλος των ηλεκτρονικών υπολογιστών και του διαδικτύου ως μέσο για την κοινωνικοποίηση, την εκπαίδευση, την πρόσβαση σε πληροφορίες, την διασκέδαση, τις αγορές και την επικοινωνία αυξάνεται δραματικά. Πολλοί έφηβοι δηλώνουν ότι προτιμούν να βρίσκονται σε απευθείας σύνδεση στο διαδίκτυο και σε άλλα μέσα ενημέρωσης, συμπεριλαμβανομένων του τηλεφώνου, της τηλεόρασης κ. α (Louge, 2006). Κατά συνέπεια, όλα αυτά τα στοιχεία δείχνουν πως το διαδίκτυο έχει εισχωρήσει για τα καλά μέσα στην ζωή των νέων και αποτελεί πλέον μια κοινωνική πραγματικότητα. Παρακάτω αναλύεται περισσότερο η εφηβική χρήση του διαδικτύου.

### **1.3. Εφηβική δυναμική και χρήση του διαδικτύου**

Οι έφηβοι μετά το τέλος του εικοστού πρώτου αιώνα μεγάλωσαν σε έναν κόσμο που παρέχει την δυνατότητα Internet. Σε αυτόν τον κόσμο, τα blogs, η κοινωνική δικτύωση και τα άμεσα μηνύματα ανταγωνίζονται την τηλεφωνική και την κατά πρόσωπο επικοινωνία, και λειτουργούν ως κυρίαρχα μέσα μέσω των οποίων η προσωπική αλληλεπίδραση λαμβάνει χώρα. Εκτός από τα προφανή οφέλη των πληροφοριών, την αξία της ψυχαγωγίας και την ταχύτητα της ανταπόκρισης στα μηνύματα, η διαδικτυακή συμμετοχή έχει πολύτιμη χρησιμότητα και παρέχει δυνατότητες εκμάθησης στην νεολαία διαφόρων κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για μια επιτυχή διαδικτυακή πλοήγηση (Hinduja & Patchin, 2008). Για παράδειγμα, το διαδίκτυο αποτελεί έναν χώρο που συμβάλλει: α) στην εκμάθηση και βελτίωση της ικανότητας άσκησης αυτοελέγχου, ανοχής και σεβασμού προς τις απόψεις των άλλων, β) στην έκφραση συναισθημάτων με ένα υγιές και κανονιστικό τρόπο, γ) στην κριτική σκέψη και δ) στην λήψη αποφάσεων. Ωστόσο, για να είναι αυτές οι δεξιότητες αποτελεσματικές, οι έφηβοι θα πρέπει να μάθουν να χειρίζονται σωστά το διαδίκτυο ώστε να επωφεληθούν από όλα τα θετικά χαρακτηριστικά του και να αποφύγουν τους κινδύνους που παραμονεύουν (Hinduja & Patchin, 2008).

Οι νέοι χρησιμοποιούν κυρίως τα κοινωνικά μέσα για να κάνουν σχέδια, να κρατήσουν επαφή με συμμαθητές και να ενισχύσουν σχέσεις. Ακόμα, χρησιμοποιούν τακτικά το internet για να ξεφύγουν από την πλήξη ή για να ξεχαστούν από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στον πραγματικό κόσμο, κάτι που σημαίνει ότι ο κόσμος τους εκτός του διαδικτύου δεν τους

προσέφερε ένα επαρκές πλαίσιο για την ικανοποίηση των αναγκών τους. Επιπλέον, η χρήση του διαδικτύου έχει συνδεθεί με τους κανόνες της ομάδας και με ανάγκες των εφήβων, όπως η αυτόεπιβεβαίωση, το "ανήκειν" σε μια ομάδα και η εξερεύνηση της ταυτότητας (Tzavela et al., 2015).

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με μια έρευνα στο Ηνωμένο Βασίλειο με νέους 9-16 χρονών, μεταξύ όλων των διαδικτυακών δραστηριοτήτων, η κοινωνική δικτύωση ήταν από τις πιο δημοφιλείς (71%), μετά τις σχολικές εργασίες (85-92%), τα παιχνίδια (83%) και την παρακολούθηση βίντεο κλιπ (75%) (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011· Staksrud, Ólafsson, & Livingstone, 2013· Tzavela et al., 2015). Επίσης στην Ευρώπη, το 59% των παιδιών ηλικίας 9-16 ετών, το 38% των παιδιών 9-12 ετών και το 77% των παιδιών 13-16 ετών που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο έχουν το δικό τους προφίλ στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Τέσσερις στους πέντε αμερικάνους εφήβους 12-17 ετών που είναι χρήστες του διαδικτύου, έχουν επίσης το δικό τους προφίλ (Staksrud, Ólafsson, & Livingstone, 2013· Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011).

Οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης λοιπόν, είναι ηλεκτρονικές κοινότητες οι οποίες επιτρέπουν στους ανθρώπους να συνδέονται και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους για κάποιο συγκεκριμένο ζήτημα ή απλά για να κάνουν "παρέα" διαδικτυακά (Cheung, Chiu, & Lee, 2011). Η συμμετοχή σε διάφορες μορφές των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι μια καθημερινή δραστηριότητα που φαίνεται να ωφελεί τα παιδιά και τους εφήβους μέσω της ενίσχυσης της επικοινωνίας και της κοινωνικής σύνδεσης (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Ωστόσο, τα μέλη των διαδικτυακών κοινωνικών δικτύων έχουν αυξηθεί ραγδαία. Πράγματι, η δημοτικότητα των ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης είναι αποδεδειγμένη από τον αριθμό των ανθρώπων που κάνουν χρήση τους, αλλά και από τις αλληλεπιδράσεις ανά χρήστη που λαμβάνουν χώρα στο δίκτυο (Cheung, Chiu, & Lee, 2011· Staksrud, Ólafsson, & Livingstone, 2013).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων ετών, ο αριθμός των παιδιών προ-εφηβικής και εφηβικής ηλικίας που χρησιμοποιούν αυτούς τους ιστότοπους έχει αυξηθεί δραματικά (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Σύμφωνα με μια πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη από το Pew Research Center, υπολογίζεται ότι το 90% των νέων ηλικίας 12 έως 17 χρονών δραστηριοποιούνται στο διαδίκτυο σε καθημερινή βάση (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Σύμφωνα με μια δημοσκόπηση (όπως αναφέρεται στο άρθρο των O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011), περισσότερο από το ήμισυ των εφήβων συνδέονται σε έναν ιστότοπο

κοινωνικής δικτύωσης καθημερινά, το 22% των εφήβων συνδέονται με την αγαπημένη τους ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης περισσότερο από 10 φορές την ημέρα, (O’Keeffe & Clarke-Pearson, 2011), το 26% χρησιμοποιεί τον ιστότοπο μία ή δύο φορές την εβδομάδα, αφήνοντας μόνο 4% του ποσοστού να συνδέεται λιγότερο συχνά (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011). Ο μέσος χρόνος που δαπανάται στο διαδίκτυο, σύμφωνα με μια έρευνα στο Ηνωμένο Βασίλειο με άτομα 9-16 ετών (όπως αναφέρεται στους Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011), είναι πάνω από μια και μισή ώρα την ημέρα (102 λεπτά), υψηλότερος από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (88 λεπτά). Σύμφωνα με παιδιά ηλικίας 9-16 ετών, ήταν οκτώ χρονών κατά μέσο όρο όταν χρησιμοποίησαν για πρώτη φορά το διαδίκτυο, με τα παιδιά στο Ηνωμένο Βασίλειο να τοποθετούνται στις υψηλότερες θέσεις των νεότερων χρηστών στην Ευρώπη (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011).

Όσον αφορά τα κινητά τηλέφωνα, το 75% των εφήβων έχουν τα δικά τους κινητά τηλέφωνα. Το 25% τα χρησιμοποιούν για να έχουν πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, το 54% τα χρησιμοποιούν για την αποστολή γραπτών μηνυμάτων, και το 24% τα χρησιμοποιούν για την ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων. Έτσι, ένα μεγάλο μέρος αυτής της γενιάς αναπτύσσεται κοινωνικά και συναισθηματικά μέσω του διαδικτύου και των κινητών τηλεφώνων (O’Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

Η εύκολη και συνεχή πρόσβαση στο διαδίκτυο παρέχει τεράστιες ευκαιρίες για την εφηβική κοινωνικοποίηση, καθώς επιτρέπει στους έφηβους να συνδεθούν με τους συνομηλίκους τους αλλά και με αγνώστους από όλο τον κόσμο. Σαφώς το διαδίκτυο αλλάζει τον κοινωνικό κόσμο των εφήβων επηρεάζοντας τον τρόπο που επικοινωνούν, που δημιουργούν και διατηρούν σχέσεις και βρίσκουν κοινωνική υποστήριξη. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να αποκτήσουν επίγνωση τόσο για τα δυνητικά οφέλη όσο και για τους κινδύνους της χρήσης του διαδικτύου (Louge, 2006).

#### **1.4. Πλεονεκτήματα της χρήσης του διαδικτύου**

Αυτό το παγκόσμιο δίκτυο που επιτρέπει στους εφήβους να συνδέονται με οποιαδήποτε περιοχή στον κόσμο, προσφέρει αρκετά οφέλη. Κάποια από αυτά είναι η κοινωνικοποίηση και η άμεση επικοινωνία, η πληροφόρηση - ενημέρωση, οι δυνατότητες για μάθηση, η ψυχαγωγία, αλλά και πολλά άλλα ακόμα. Παρακάτω αναλύονται περισσότερο κάποια από αυτά.

#### 1.4.1. Κοινωνικοποίηση και Επικοινωνία

Οι ιστότοποι των κοινωνικών μέσων ενημέρωσης επιτρέπουν στους εφήβους να πετύχουν διαδικτυακά πολλά από τα ζητήματα που είναι σημαντικά για αυτούς, όπως: να παραμένουν συνδεδεμένοι με τους φίλους και την οικογένεια τους, να κάνουν νέους φίλους, να μοιραστούν φωτογραφίες και να ανταλλάξουν ιδέες. Η συμμετοχή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, επίσης, μπορεί να προσφέρει στους εφήβους βαθύτερα οφέλη που επεκτείνονται στην άποψη τους για τον εαυτό, την κοινότητα, και τον κόσμο, συμπεριλαμβάνοντας:

1. ενθάρρυνση της ατομικής ταυτότητας ενός ατόμου και μοναδικές κοινωνικές δεξιότητες (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011),
2. ενίσχυση της ατομικής και συλλογικής δημιουργικότητας μέσω της ανάπτυξης και της ανταλλαγής καλλιτεχνικών και μουσικών εγχειρημάτων (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011),
3. ευκαιρίες για συμμετοχή-συνεισφορά στην κοινότητα μέσω της συγκέντρωσης χρημάτων για φιλανθρωπικό σκοπό και εθελοντισμό για τις τοπικές εκδηλώσεις, συμπεριλαμβανομένων των πολιτικών και φιλανθρωπικών εκδηλώσεων (Louge, 2006· O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

Τα κοινωνικά δίκτυα που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών και των νέων διαδραματίζουν έναν κρίσιμο ρόλο στη συνολική κοινωνική και συναισθηματική τους ωρίμανση. Τα παιδιά και οι νέοι μαθαίνουν σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, δεξιότητες κριτικής σκέψης και λαμβάνουν ανατροφοδότηση σχετικά με τη δική τους κοινωνική λειτουργία από τους συμμαθητές με τους οποίους αλληλεπιδρούν. Επιπλέον, κανονιστικές πεποιθήσεις και αξίες επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το κοινωνικό δίκτυο του ατόμου. Μέχρι πρόσφατα τα κοινωνικά δίκτυα περιελάμβαναν συνήθως αυτά τα άτομα με τα οποία το άτομο αλληλεπιδρούσε σε μια βάση πρόσωπο-με-πρόσωπο κατά την διάρκεια μιας κανονικής ημέρας. Αυτό συμπεριλαμβάνει για τα περισσότερα παιδιά και τους νέους τα πρόσωπα μέσα από το περιβάλλον του σπιτιού, της γειτονιάς, και του σχολείου. Ωστόσο, με την έλευση του διαδικτύου και των άλλων σύγχρονων μορφών ηλεκτρονικής επικοινωνίας, τα κοινωνικά δίκτυα μπορούν τώρα να συμπεριλάβουν την παγκόσμια κοινότητα. Τα άτομα μπορούν να εξερευνήσουν νέα και εκτεταμένα κοινωνικά δίκτυα με μια ηλεκτρονική ταυτότητα. Οι διαδικτυακές εμπειρίες επιτρέπουν στα παιδιά και τους εφήβους να συμμετέχουν σε κοινωνικά δίκτυα και να

αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες με το να εκφράσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ιδέες τους (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Επιπλέον, ορισμένα στοιχεία δείχνουν ότι η επικοινωνία στο διαδίκτυο μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελής για τα ντροπαλά, "κοινωνικά ανήσυχα", ή περιθωριοποιημένα νεαρά άτομα, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να εξασκήσουν τις κοινωνικές δεξιότητες χωρίς τους κινδύνους που συνδέονται με τις πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπιδράσεις. Επιπλέον, η διαδικτυακή επικοινωνία μπορεί να ενθαρρύνει περισσότερο ειλικρινείς ανταλλαγές: πολλοί άνθρωποι αναφέρουν μια μεγαλύτερη προθυμία να μοιραστούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους διαδικτυακά από ότι θα έκαναν πρόσωπο με πρόσωπο. Αυτή η ελευθερία από τις κοινωνικές πιέσεις μπορεί να βοηθήσει τους εφήβους να χτίσουν περισσότερη εμπιστοσύνη στις πραγματικές κοινωνικές καταστάσεις και μπορεί να προκαλέσει μια αίσθηση σχέσης και επαφής με άλλους, που είναι μια σημαντική πτυχή στην εφηβική κοινωνική ανάπτυξη. Από την άλλη πλευρά, αυτή η έλλειψη πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπιδράσεων μπορεί να ενέχει παράλληλα κινδύνους για τους εφήβους, ειδικά για εκείνους που είναι κοινωνικά ανήσυχοι (Louge, 2006).

#### *1.4.2. Δυνατότητες για μάθηση και εκπαίδευση*

Οι μαθητές γυμνασίου και λυκείου χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης πολύ συχνά για να συνδεθούν με έναν συμμαθητή τους προκειμένου να συνεργαστούν και να επιτελέσουν ομαδικές εργασίες. Για παράδειγμα, το Facebook και παρόμοια προγράμματα κοινωνικής δικτύωσης επιτρέπουν στους μαθητές να συγκεντρωθούν έξω από την τάξη για να συνεργαστούν και να ανταλλάξουν ιδέες σχετικά με τις αναθέσεις εργασιών. Έτσι ενισχύεται η κοινωνική αλληλεπίδραση και προωθείται ένα πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Επίσης, ορισμένα σχολεία χρησιμοποιούν με επιτυχία τα blogs - ιστολόγια ως εργαλεία διδασκαλίας, προσφέροντας το πλεονέκτημα ενίσχυσης των δεξιοτήτων στην αγγλική γλώσσα, την γραπτή έκφραση, και τη δημιουργικότητα. Επίσης οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να έχουν πρόσβαση μέσω του διαδικτύου σε εγκυκλοπαίδειες, βιβλιοθήκες, μουσεία από όλο τον κόσμο (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

#### *1.4.3. Ενημέρωση*

Το διαδίκτυο είναι μια σημαντική πηγή πληροφόρησης που οι νέοι μπορούν να επισκεφτούν για να ενημερωθούν για μια τεράστια ποικιλία θεμάτων, όπως κοινωνικά θέματα, θέματα υγείας, διαπροσωπικών σχέσεων κλπ. Οι έφηβοι διαπιστώνουν ότι μπορούν

να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο σε πληροφορίες σχετικά με τις ανησυχίες για την υγεία τους, εύκολα και ανώνυμα. Εξαιρετικές και έμπιστες πηγές πληροφοριών για θέματα υγείας είναι όλο και περισσότερο διαθέσιμες για την νεολαία και παρουσιάζουν μια ενδιαφέρουσα ποικιλία θεμάτων για τον εφηβικό πληθυσμό, όπως οι σεξουαλικά μεταδιδόμενες ασθένειες, η μείωση του άγχους, και τα σημάδια της κατάθλιψης (Louge, 2006· O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Οι έφηβοι με χρόνιες ασθένειες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε ιστοσελίδες μέσω των οποίων μπορούν να αναπτυχθούν υποστηρικτικά δίκτυα για ανθρώπους με παρόμοιες συνθήκες. Οι κινητές τεχνολογίες που οι έφηβοι χρησιμοποιούν καθημερινά, δηλαδή τα κινητά τηλέφωνα, η ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων και μηνυμάτων κειμένου, έχουν προσφέρει επίσης πολλαπλές βελτιώσεις στη φροντίδα της υγείας, όπως η αυξημένη τήρηση της φαρμακοθεραπείας, η καλύτερη κατανόηση της νόσου κ.α. Ωστόσο, λόγω του νεαρού της ηλικίας τους, οι έφηβοι μπορεί να συναντήσουν ανακρίβειες κατά τη διάρκεια αυτών των αναζητήσεων. Για αυτόν τον λόγο, απαραίτητη είναι η ανάμειξη των γονέων προκειμένου να επιβεβαιώνουν την χρήση αξιόπιστων διαδικτυακών πηγών και ερμηνεύοντας τις πληροφορίες σωστά, ώστε να αποφευχθούν παραπληροφορήσεις και ανησυχίες από τις πληροφορίες που μπορεί να διαβάζουν. Η ενθάρρυνση των γονέων να ρωτήσουν για τις διαδικτυακές αναζητήσεις των παιδιών και των εφήβων μπορεί να βοηθήσει όχι μόνο στην ανακάλυψη έγκυρων πληροφοριών, αλλά και στην συζήτηση για αυτά τα θέματα (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

### **1.5. Κίνδυνοι από τη χρήση του διαδικτύου**

Οι νέοι είναι ιδιαίτερα εξελιγμένοι χρήστες της τεχνολογίας. Τα σχολεία παρέχουν την δυνατότητα στους μαθητές να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο με αφορμή τις σχολικές τους υποχρεώσεις (Bhat, 2008). Επιπλέον, ένας μεγάλος αριθμός μαθητών έχει κινητά τηλέφωνα, που συχνά παρέχονται από τους γονείς προκειμένου να διασφαλίσουν την ασφάλεια των παιδιών τους (Bhat, 2008· Keith & Martin, 2005). Η χρήση όμως των μέσων από τους εφήβους γίνεται ένας κίνδυνος πολύ πιο συχνός από ότι οι περισσότεροι ενήλικες αντιλαμβάνονται. Οι τεχνολογικές γνώσεις τους, η συχνή χρήση των μέσων, οι επικίνδυνες πρακτικές, σε συνδυασμό με την δυνατότητα τους να είναι σε απευθείας σύνδεση και σε μια σχεδόν συνεχή επικοινωνία μεταξύ τους μέσω του διαδικτύου χωρίς ιδιαίτερη επίβλεψη από κάποιον ενήλικο, καθώς και γενικότερα όλες αυτές οι εξελίξεις στον τομέα των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας, μπορεί να οδηγήσουν σε συμπεριφορές υψηλού κινδύνου (Bhat, 2008· Agatston, Kowalski, & Limber, 2007· Staksrud, Ólafsson, & Livingstone, 2013). Τέτοιες συμπεριφορές υψηλού κινδύνου περιλαμβάνουν: 1) την έκθεση στην πορνογραφία, τα

ναρκωτικά, τη βία, 2) την παραπληροφόρηση, 3) ζητήματα προστασίας της ιδιωτικής ζωής, 4) "sexting", 5) αρνητικές πιδράσεις της διαφημισης στα κοινωνικά προτυπα των εφήβων, 6) την κατάθλιψη, 7) την απομόνωση, 8) τις αυτοκτονίες, 9) τον εθισμό στο διαδίκτυο και 10) τον διαδικτυακό εκφοβισμό (Agatston, Kowalski, & Limber, 2007· O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Επιπλέον, οι νεαρότεροι σε ηλικία χρήστες του διαδικτύου, ενδέχεται να έχουν μια πιο περιορισμένη κατανόηση της φύσης του internet και να εμπλέκονται σε επιβλαβείς δράσεις αντιλαμβάνοντας το ως παιχνίδι (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Παρακάτω παρατίθενται αναλυτικότερα κάποιοι από τους κινδύνους του διαδικτύου.

### *1.5.1. Sexting*

Το Sexting μπορεί να οριστεί ως "η αποστολή, λήψη, ή προώθηση μηνυμάτων, φωτογραφιών ή εικόνων σεξουαλικού περιεχομένου μέσω κινητού τηλεφώνου, υπολογιστή ή άλλων ψηφιακών συσκευών." Αυτό το φαινόμενο συμβαίνει κυρίως μεταξύ του νεανικού πληθυσμού. Μια πρόσφατη έρευνα αποκάλυψε ότι 20% των εφήβων έχουν αποστείλει ή δημοσιεύσει γυμνές ή ημίγυμνες φωτογραφίες ή βίντεο από τους εαυτούς τους. Έφηβοι που εμπλέκονται στο sexting κινδυνεύουν με την κατηγορία του κακουργήματος της παιδικής πορνογραφίας, αν και ορισμένες πολιτείες έχουν αρχίσει να χαρακτηρίζουν τέτοιες συμπεριφορές ως πλημμελήματα νεανικού δικαίου. Πρόσθετες συνέπειες περιλαμβάνουν την αναστολή του σχολείου για τους θύτες και την συναισθηματική δυσφορία ή τα προβλήματα ψυχικής υγείας για τα θύματα. Σε πολλές περιπτώσεις, ωστόσο, όταν το περιστατικό sexting δεν επεκτείνεται πέρα από μια μικρή ομάδα συνομηλίκων ή ένα ζευγάρι, δεν θεωρείται καθόλου οδυνηρό (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011· Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011).

### *1.5.2. Έκθεση σε πορνογραφικό υλικό*

Το διαδίκτυο έχει γίνει ένα εξαιρετικά αποτελεσματικό και κερδοφόρο μέσο διανομής σεξουαλικού, άσεμνου, πορνογραφικού υλικού, καθώς και ένα εξελιγμένο δίκτυο για την ψυχαναγκαστική, παθολογική σεξουαλική συμπεριφορά, σωματεμπορία, και τα σεξουαλικά εγκλήματα. Σύμφωνα με μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το London School of Economics το 2002 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Louge, 2006), το 90% των παιδιών ηλικίας 8 έως 16 ετών έχουν δει πορνογραφία στο διαδίκτυο. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι ιστοσελίδες σεξ έμπαιναν κατά λάθος, όταν ένα παιδί κάνοντας μια εργασία, χρησιμοποιούσε μια άσχετη με το σεξ λέξη για να αναζητήσει πληροφορίες ή φωτογραφίες.



Η ελεύθερη πρόσβαση και η έκθεση σε πορνογραφικές ιστοσελίδες από τους εφήβους που δεν έχουν ακόμη αναπτύξει μια πλήρη ωριμότητα, θα μπορούσε να δημιουργήσει αρνητικές επιπτώσεις στην σεξουαλική τους ανάπτυξη (Louge, 2006).

### *1.5.3. Απειλές για την ιδιωτική ζωή*

Ο βασικοί κίνδυνοι για τα παιδιά προ-εφηβικής και εφηβικής ηλικίας στο διαδίκτυο σήμερα, είναι οι κίνδυνοι που προέρχονται από τους άλλους, οι κίνδυνοι της ακατάλληλης χρήσης της τεχνολογίας, η παραβίαση της ιδιωτικής ζωής, η ανταλλαγή πάρα πολλών πληροφοριών, ή η δημοσίευση ψευδών πληροφοριών σχετικά με τον εαυτό τους ή τους άλλους. Αυτές οι συμπεριφορές θέτουν σε κίνδυνο την προστασία της ιδιωτικής ζωής. Όταν οι χρήστες του διαδικτύου επισκέπτονται διάφορους ιστότοπους και ιστοσελίδες, μπορούν να αφήσουν πίσω στοιχεία για το ποιες ιστοσελίδες έχουν επισκεφτεί. Αυτή η συλλογική, συνεχή καταγραφή των δραστηριοτήτων κάποιου στο διαδίκτυο ονομάζεται "ψηφιακό αποτύπωμα". Μία από τις μεγαλύτερες απειλές για τους νέους ανθρώπους στα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι το ψηφιακό αποτύπωμα και η μελλοντική φήμη. Προ-έφηβοι και έφηβοι που έχουν έλλειψη επίγνωσης σε θέματα προστασίας της ιδιωτικής ζωής, συχνά δημοσιεύουν ακατάλληλα μηνύματα, εικόνες και βίντεο, χωρίς να αντιλαμβάνονται ότι «ό, τι πηγαίνει στο διαδίκτυο παραμένει στο διαδίκτυο». Ως αποτέλεσμα, τα άτομα αυτά μπορεί να αντιμετωπίσουν προβλήματα και δυσκολίες στην μελλοντική εργασία τους. Άνευ διακρίσεως η δραστηριότητα στο διαδίκτυο, επίσης, μπορεί να κάνει τα παιδιά και τους εφήβους πιο εύκολο στόχο για τους εμπόρους και τους απατεώνες (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

Επιπλέον, οι έφηβοι δημιουργούν συχνά προσωπικές σελίδες όπου μπορούν να δημοσιεύσουν την πραγματική ταυτότητά τους, το προσωπικό τους προφίλ και τις φωτογραφίες τους στις ιστοσελίδες όπως το MySpace και το Facebook. Αυτό εγκυμονεί κινδύνους για την ασφάλεια τους. Από την άλλη, πολλοί άνθρωποι μπορούν να δημοσιεύσουν ψευδείς ταυτότητες, δεδομένου ότι είναι δύσκολο να διακρίνει κανείς την πραγματική ταυτότητα κάποιου μέσω του διαδικτύου, με στόχο να παραπλανήσουν τους εφήβους (Louge, 2006).

### *1.5.4. Επαφές με αγνώστους*

Μια πανεθνική δημοσκόπηση (όπως παρατίθεται στο άρθρο του Louge, 2006), έδειξε ότι το ήμισυ των εφήβων ηλικίας 13-18 ετών συχνά επικοινωνούν μέσω του διαδικτύου με κάποιον που δεν γνωρίζουν προσωπικά, ενώ το ένα τρίτο έχει συζητήσει για κάποια

ενδεχόμενη συνάντηση πρόσωπο με πρόσωπο με άτομα που έχουν γνωρίσει μόνο μέσω του διαδικτύου. Επιπλέον, σχεδόν το 12,5% ανακάλυψαν ότι κάποιος με τον οποίο επικοινωνούσαν διαδικτυακά ήταν ένας ενήλικας που προσποιούνταν ότι είναι πολύ νεότερος (Louge, 2006). Οι μεγαλύτεροι έφηβοι (13-16 ετών), είναι πολύ πιο πιθανόν από ότι τα μικρότερα παιδιά να έχουν ηλεκτρονική επαφή με κάποιον που δεν έχουν συναντηθεί από κοντά. Επίσης, είναι πιο πιθανόν να έχουν συναντήσει αυτόν τον άγνωστο με τον οποίο επικοινωνούσαν διαδικτυακά - αν και τέτοιες περιπτώσεις είναι σπάνιες (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011).

Το 19% των παιδιών ηλικίας 11-16 ετών (περισσότερα αγόρια από ότι κορίτσια, περισσότεροι έφηβοι από ότι μικρότερα παιδιά), έχουν δηλώσει ότι επικοινωνούν διαδικτυακά με ανθρώπους που γνωρίστηκαν στο διαδίκτυο και που δεν έχουν καμία σχέση εκτός των ψηφιακών μέσων. Πάνω από τέσσερις στους δέκα (39%), 9-16 ετών χρήστες του διαδικτύου, έχουν αναζητήσει νέους φίλους στο διαδίκτυο, το 32% έχουν προσθέσει επαφές που δεν γνωρίζουν προσωπικά και το 11% έχουν στείλει μια εικόνα του εαυτού τους σε κάποιον που δεν έχουν συναντηθεί ποτέ από κοντά (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011).

Ένας λόγος για μια τέτοια φαινομενικά επικίνδυνη επικοινωνία μπορεί να είναι, όπως δηλώνει το 55% των χρηστών ηλικίας 11-16 ετών, ότι «είναι ευκολότερο να είσαι ο εαυτός σου σε απευθείας σύνδεση». Επίσης, το 49% δηλώνει ότι μιλάνε για διαφορετικά θέματα διαδικτυακά από ότι εκτός διαδικτύου, και το ένα τέταρτο (29%) μιλούν για περισσότερο ιδιωτικά-προσωπικά θέματα σε "απευθείας σύνδεση" από ότι όταν βρίσκονται πρόσωπο με πρόσωπο με άλλους ανθρώπους (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011). Όλα αυτά θέτουν σε μεγάλο κίνδυνο την ασφάλεια των εφήβων καθώς μπορεί να πέσουν θύματα παραπλάνησης με σημαντικές συνέπειες στην ψυχική και σωματική τους υγεία.

#### *1.5.5. Μοναξιά και κοινωνική απομόνωση*

Η αύξηση της χρήσης του διαδικτύου συνδέθηκε με μεγαλύτερη αύξηση στα αισθήματα μοναξιάς και μεγαλύτερη μείωση στην κοινωνική στήριξη για τους εφήβους από ότι για τους ενήλικες. Συγκεκριμένα, η αυξημένη χρήση του διαδικτύου συσχετίστηκε με μικρή αλλά στατιστικά σημαντική μείωση στην κοινωνική συμμετοχή (όπως αξιολογείται από την επικοινωνία μέσα στην οικογένεια και το μέγεθος των τοπικών κοινωνικών δικτύων των ανθρώπων), αλλά επίσης και με την άνοδο στα αισθήματα μοναξιάς (μια ψυχολογική κατάσταση που σχετίζεται με την κοινωνική συμμετοχή). Η μεγαλύτερη χρήση του

διαδικτύου, επίσης, συσχετίζεται με αυξήσεις στην κατάθλιψη. Ένας τέτοιος παράγοντας μπορεί να οφείλεται στις αναπτυξιακές αλλαγές στην εφηβεία που θα μπορούσε να κάνει τους εφήβους να μειώσουν τις κοινωνικές επαφές και να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως απόδραση (Kraut et al., 1998).

#### *1.5.6. Επιδράσεις της διαφήμισης στα κοινωνικά πρότυπα των εφήβων*

Πολλές ιστοσελίδες των κοινωνικών μέσων μαζικής ενημέρωσης εμφανίζουν πολλαπλές διαφημίσεις, όπως διαφημιστικά πανό, που προσπαθούν να επηρεάσουν τους ανήλικους καταναλωτές. Οι έφηβοι, οι οποίοι είναι μία ιδιαίτερα επιρρεπής ομάδα, προκειμένου να γίνουν αρεστοί και να συμβαδίζουν με την μόδα της εποχής, ακολουθούν συχνά τα καταναλωτικά πρότυπα που τους παρουσιάζονται από τις προβαλλόμενες διαφημίσεις. Αυτές οι διαφημίσεις επηρεάζουν όχι μόνο τις καταναλωτικές τάσεις αγοράς των παιδιών προ-εφηβικής και εφηβικής ηλικίας αλλά και τις απόψεις τους για την εικόνα και για το τι είναι φυσιολογικό. Σημαντική λοιπόν είναι οι συμβολή των γονέων ώστε να μην πέφτουν τα παιδιά στην παγίδα των καταναλωτών (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

#### *1.5.7. Εθισμός στο διαδίκτυο*

Ο εθισμός στο διαδίκτυο αποτελεί ένα μεγάλο και σπουδαίο κεφάλαιο. Αναμφισβήτητα, κάποια παιδιά χρησιμοποιούν το διαδίκτυο σε υπερβολικό βαθμό. Οι περιπτώσεις της υπερβολικής χρήσης του διαδικτύου των παιδιών στο Ηνωμένο Βασίλειο είναι πιο συχνές από ότι στην Ευρώπη: το 51% των εφήβων έχουν περάσει λιγότερο χρόνο με την οικογένεια και τους φίλους τους λόγω του χρόνου που ξοδεύουν στο internet και το 39% έχουν προσπαθήσει ανεπιτυχώς να ξοδεύουν λιγότερο χρόνο στα ψηφιακά μέσα (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011· Tsitsika et al., 2008).

Σε ένα διαρκώς αυξανόμενο ψηφιακό κόσμο, το διαδίκτυο έχει γίνει αναπόσπαστο εργαλείο πληροφόρησης, κοινωνικής επικοινωνίας και ψυχαγωγίας. Οι έφηβοι ανέφεραν ότι περνούν ολοένα και περισσότερο χρόνο μπροστά στους υπολογιστές κάνοντας χρήση του internet. Για τους εφήβους, το διαδίκτυο αποτελεί μια φθηνή, εύκολα προσβάσιμη πλατφόρμα για την κοινωνική αλληλεπίδραση και για χαλαρές και ξέγνοιαστες δραστηριότητες. Δεδομένου ότι η εφηβεία είναι μια κρίσιμη περίοδος για την ευπάθεια του εθισμού, σε σύγκριση με τους ενήλικες, οι έφηβοι είναι πιο πιθανό να υιοθετήσουν τα πρότυπα της υπερβολικής χρήσης του διαδικτύου. Στρεσογόνα γεγονότα της ζωής έχουν επίσης συσχετιστεί με τέτοια πρότυπα συμπεριφοράς, προκειμένου να διαχειριστούν την διάθεση

τους. Ο Shapira ορίζει την προβληματική χρήση του διαδικτύου με βάση τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: την ανεξέλεγκτη χρήση του διαδικτύου, την χρήση του διαδικτύου που είναι αισθητά οδυνηρή, χρονοβόρα, ή επιφέρει κοινωνικές δυσκολίες, την πτώση των επιδόσεων στο σχολείο, την στέρηση ύπνου, την κόπωση και ένα πλήθος άλλων συμπτωμάτων που μπορεί να έχουν καταστροφικές συνέπειες στην υγεία των εφήβων (Tsitsika et al., 2008).

#### *1.5.8. Cyberbullying*

Η αύξηση της πρόσβασης στο διαδίκτυο έχει προκαλέσει αύξηση του cyberbullying (Mark & Ratliffe, 2011). Το cyberbullying είναι η σκόπιμη χρήση ψηφιακών μέσων μαζικής ενημέρωσης με στόχο την μετάδοση ενοχλητικών ή εχθρικών πληροφοριών σχετικά με ένα άλλο πρόσωπο (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Έχει γίνει ένας από τους πιο συχνούς διαδικτυακούς κινδύνους για όλους τους εφήβους. Οι μαθητές που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο καθημερινά συμμετέχουν στον ψηφιακό εκφοβισμό πολύ πιο συχνά από ότι εκείνοι που το χρησιμοποιούν σε εβδομαδιαία, δεκαπενθήμερη ή μηνιαία βάση. Η καθημερινή έκθεση σε ψηφιακά μέσα μπορεί να αποβεί καταστροφική (Mark & Ratliffe, 2011). Το cyberbullying μπορεί να συμβεί σε οποιοδήποτε νεαρό άτομο που κάνει χρήση του διαδικτύου και μπορεί να προκαλέσει σοβαρές ψυχοκοινωνικές συνέπειες όπως, κατάθλιψη, άγχος, σοβαρή απομόνωση, ακόμα και να οδηγήσει κατά τραγικό τρόπο στην αυτοκτονία (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011). Περισσότερα για τον διαδικτυακό εκφοβισμό θα δούμε στην συνέχεια.

#### *1.5.9. Άλλοι διαδικτυακοί κίνδυνοι*

Τέλος, όπως ειπώθηκε και παραπάνω, η ελεύθερη και μερικές φορές ανώνυμη επικοινωνία μέσω chat rooms, blogs, και άμεσων μηνυμάτων εγκυμονούν κινδύνους για τους εφήβους. Οι έφηβοι πολλές φορές δημιουργούν εικονικές κοινότητες για να υποστηρίξουν ανθυγιεινές συμπεριφορές, συμπεριλαμβανομένων των αυτοτραυματισμών και των διατροφικών διαταραχών. Επιπλέον η αναζήτηση ιστοσελίδων που μιλούν για ναρκωτικά, ανορεξία/βουλιμία και για αυτοκτονίες είναι αρκετά δημοφιλείς στους νέους και μπορεί να οδηγήσουν σε καταστροφικές συνέπειες (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2011· Louge, 2006).

Συνοψίζοντας, κάποια από τα δυνητικά οφέλη της χρήσης του διαδικτύου είναι: 1) η κοινωνικοποίηση και η επικοινωνία, 2) οι δυνατότητες για μάθηση και εκπαίδευση και 3) η

ενημέρωση-πληροφόρηση. Από την άλλη, κάποιοι από τους κινδύνους που μπορούν να παρουσιαστούν κατά την διάρκεια της χρήσης των ψηφιακών μέσων είναι: 1) το Sexting, 2) η έκθεση σε πορνογραφικό υλικό, 3) απειλές και ζητήματα προστασίας της ιδιωτικής ζωής των νέων, 4) επαφές με αγνώστους, 5) μοναξιά και κοινωνική απομόνωση, 6) διαφημιστικές επιρροές που μπορεί να λειτουργήσουν αρνητικά στα κοινωνικά πρότυπα των εφήβων, 7) ο εθισμός στο διαδίκτυο, 8) το cyberbullying, αλλά και πολλοί άλλοι διαδικτυακοί κίνδυνοι.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ

### 2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου «Εκφοβισμός»

. Ο εκφοβισμός είναι ένα πανάρχαιο κοινωνικό φαινόμενο, που αρχίζει από το σχολείο και συχνά προχωράει και σε άλλα πλαίσια. Κατά τις τελευταίες δεκαετίες, ο σχολικός εκφοβισμός έχει εξελιχθεί σε ένα σοβαρό πρόβλημα που χρήζει προσοχής (Campbell, 2005). Αποτελεί ένα ευρέως διαδεδομένο φαινόμενο το οποίο μπορεί να αποβεί καταστροφικό για τους μαθητές όσον αφορά την ψυχική τους υγεία και την σχολική τους επίδοση (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Ο εκφοβισμός συνήθως ορίζεται ως μια επιθετική και σκόπιμη πράξη που διεξάγεται κατ' επανάληψη από ένα ή περισσότερα άτομα, και απευθύνεται προς ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων που δεν μπορούν να υπερασπιστούν εύκολα τον εαυτό τους (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Slonje & Smith, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Andreou, 2004· Craig, 1998· O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011· Rigby, 2008). Ωστόσο, θα πρέπει να γίνεται ένας διαχωρισμός μεταξύ του εκφοβισμού και της επιθετικότητας. Ο Olweus αναγνώρισε δύο παράγοντες ζωτικής σημασίας για τη διαφοροποίηση μεταξύ επιθετικότητας και εκφοβισμού (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009): 1) η επιθετικότητα είναι μια ενιαία και μεμονωμένη πράξη, ενώ ο εκφοβισμός περιλαμβάνει επαναλαμβανόμενες πράξεις· 2) στον εκφοβισμό οι σχέσεις θύτη-θύματος χαρακτηρίζονται από μια ανισορροπία δύναμης, κάτι που δεν ισχύει για την επιθετικότητα (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Slonje & Smith, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Andreou, 2004· Craig, 1998· O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011· Rigby, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, μια πράξη θεωρείται ότι είναι εκφοβισμός όταν: 1) το άτομο ή η ομάδα που εκφοβίζει χρησιμοποιεί σωματικές, λεκτικές ή κοινωνικές-συναισθηματικές στρατηγικές, με σκοπό και συνειδητή επιθυμία να βλάψει, να απειλήσει, να τρομάξει, να αναστατώσει ένα άτομο ή μια ομάδα σωματικά, ψυχολογικά, συναισθηματικά ή κοινωνικά, χωρίς να έχει υπάρξει πρόκληση από την πλευρά του θύματος· 2) υπάρχει ανισορροπία δύναμης ή άδικη "μάχη" μεταξύ του θύτη και του θύματος· δηλαδή ο εκφοβιστής είναι ισχυρότερος σωματικά, λεκτικά ή κοινωνικά από το θύμα (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Mark & Ratliffe, 2011)· 3) οι επιβλαβείς πράξεις επαναλαμβάνονται και έχουν διάρκεια στο χρόνο

(Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Campbell, 2005· Rigby, 2008)· 4) υπάρχει μια αίσθηση ευχαρίστησης από την πλευρά του θύτη και μια αίσθηση καταπίεσης από την πλευρά του θύματος (Rigby, 2008). Ο εκφοβισμός με την πρόσθετη πτυχή του διαδικτυακού εκφοβισμού περιλαμβάνει και μια πέμπτη συνιστώσα: οι εκφοβιστικές ενέργειες πραγματοποιούνται πρόσωπο με πρόσωπο ή μέσω του διαδικτύου με την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), όπως το internet ή τα κινητά τηλέφωνα (Bhat, 2008).

Παρόλα αυτά, ορισμένες αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων μπορεί να φαίνεται ότι αποτελούν συμπεριφορές εκφοβισμού, αλλά στην πραγματικότητα να μην είναι. Για παράδειγμα, η λεκτική προσβολή (ακόμα και όταν γίνεται κατ'επανάληψη στο χρόνο) δεν αποτελεί κατ'ανάγκην εκφοβισμό, αλλά μπορεί να βιώνεται ως εκφοβισμός από ευάλωτα παιδιά. Οι συνομηλικοί τακτικά ανταλλάσσουν λεκτικές προσβολές και ύβρις χωρίς κακόβουλη πρόθεση. Μια άλλη πρόκληση είναι ότι μερικές περιπτώσεις εκφοβισμού μπορεί να συμβούν μόνο μία φορά αλλά να έχουν καταστροφικές συνέπειες για το θύμα. Οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στη δύσκολη θέση να πρέπει να κάνουν διάκριση μεταξύ των επιβλαβών αλληλεπιδράσεων και της παιχνιδιάρικης διάθεσης (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

## **2.2. Εννοιολογική προσέγγιση του όρου «Διαδικτυακός Εκφοβισμός»**

Ο σχολικός εκφοβισμός έγινε το επίκεντρο της έρευνας στη δεκαετία του 1970. Ωστόσο, μια νέα μορφή εκφοβισμού έκανε την εμφάνισή της κατά τον 21ο αιώνα, και είναι γνωστή ως cyberbullying (ή διαδικτυακός ή ηλεκτρονικός ή ψηφιακός εκφοβισμός) (Beran & Li, 2008). Το Cyberbullying είναι ένα σχετικά πρόσφατο φαινόμενο. Αυθεντίες θέλουν το διαδικτυακό εκφοβισμό να είναι μια άλλη μορφή του παραδοσιακού εκφοβισμού χρησιμοποιώντας τεχνολογίες του 21ου αιώνα. Πράγματι, ένα μεγάλο μέρος των ερευνών δείχνει ότι το cyberbullying είναι μια άμεση επέκταση του παραδοσιακού πρόσωπο-με-πρόσωπο εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Έτσι λοιπόν, αυτή η νέα μορφή έχει προκύψει λόγω της ευρείας χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufoglazou, & Papatziki, 2013). Έχουν δοθεί πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Πολλοί από αυτούς μοιάζουν μεταξύ τους, και οι περισσότεροι είναι βασισμένοι και επαναλαμβάνουν τον ορισμό του παραδοσιακού εκφοβισμού, με μικρές παραλλαγές, όπως την προσθήκη των ηλεκτρονικών

μέσων (Navarro, Yubero, & Larrañaga, 2016). Ωστόσο, σύμφωνα με τους Vandebosch και Van Cleemput (2008) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011), οι ορισμοί του διαδικτυακού εκφοβισμού συχνά περιλαμβάνουν συμπεριφορές που δεν καλύπτονται από τους παραδοσιακούς ορισμούς του εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Ακόμα και μέχρι σήμερα, ο διαδικτυακός εκφοβισμός είναι δύσκολο να οριστεί και να συγκριθεί, διότι όπως οι Kowalski, Limber και Agatston (2008) σημειώνουν, οι μέθοδοι και οι ορισμοί που χρησιμοποιούνται είναι ποικίλες. Ωστόσο οι περισσότεροι συμφωνούν στα παρακάτω: ο διαδικτυακός εκφοβισμός ή cyberbullying ορίζεται ως "η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (e-mail, κινητό τηλέφωνο, γραπτά μηνύματα, ιστοσελίδες κ.α), που υποστηρίζει και προάγει την σκόπιμη, επαναλαμβανόμενη, σταθερή και εχθρική συμπεριφορά ενός ατόμου (ή μιας ομάδας) προς κάποιο άλλο άτομο (ή ομάδα) που δεν μπορεί να υπερασπιστεί εύκολα τον εαυτό του, με σκοπό να βλάψει, να εκφοβίσει, να θυματοποιήσει, να απειλήσει, να ταπεινώσει ή να (παρ)ενοχλήσει" (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009· Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Abeebe & de Cock, 2013· Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufoglazou, & Papatziki, 2013· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Hinduja & Patchin, 2008· Li, 2007· Keith & Martin, 2005· Mark & Ratliffe, 2011· Navarro, Yubero, & Larrañaga, 2016).

Οι ενέργειες του cyberbullying περιλαμβάνουν την ευρεία διάδοση:

- ντροπιαστικών και εξευτελιστικών πληροφοριών–σχολίων (πραγματικών ή κατασκευασμένων) για τα θύματα, τις οικογένειες τους ή τους φίλους τους (Ybarra & Mitchell, 2004· Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Mark & Ratliffe, 2011).
- εκμυστηρεύσεων που προορίζονταν μόνο για τον αποστολέα (Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).
- φωτογραφιών που τραβήχτηκαν με ή χωρίς την συγκατάθεση του υποκειμένου ή τροποποιημένων φωτογραφιών ή άλλου υλικού και αποστολή τους σε άλλους (Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).
- βίντεο κλιπ που τραβήχτηκαν χωρίς την συναίνεση του θύματος ή φτιάχτηκαν από το θύμα για ένα επιλεγμένο μόνο ακροατήριο (Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).



- κοινωνικού αποκλεισμού και απομόνωσης των θυμάτων, επηρεάζοντας ομάδες να αποκλείσουν κάποιον από την λίστα των φίλων/επαφών τους (Bhat, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Mark & Ratliffe, 2011).
- υποτιμητικών και απειλητικών μηνυμάτων σε κινητά τηλέφωνα, με τους εκφοβιστές να δείχνουν πρώτα το μήνυμα σε άλλους πριν το αποστείλουν στο θύμα (Campbell, 2005).
- μηνυμάτων με άσεμνο και σεξουαλικό περιεχόμενο (Campbell, 2005).
- την δημιουργία μιας υποτιμητικής ιστοσελίδας για ένα άτομο, ταχυδρομώντας ηλεκτρονικά την διεύθυνση σε άλλους μαθητές καλώντας τους να σχολιάσουν, ή την δημιουργία και διάδοση ιστοσελίδων που καλούν τους άλλους μαθητές να κάνουν μια ψηφοφορία για το πιο άσχημο ή χοντρό παιδί στο σχολείο κ. α (Campbell, 2005).

### **2.3. Χαρακτηριστικά του διαδικτυακού εκφοβισμού**

Παρακάτω παρατίθενται και αναλύονται εκτενέστερα κάποια χαρακτηριστικά του διαδικτυακού εκφοβισμού:

#### *2.3.1. Επανάληψη*

Ο Olweus (1993) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009), υποστήριξε ότι η επανάληψη είναι απαραίτητη στον ορισμό του εκφοβισμού προκειμένου να αποκλειστούν οι περιστασιακές πράξεις επιθετικότητας που απευθύνονται σε διαφορετικούς ανθρώπους σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Η επαναλαμβανόμενη φύση της επιθετικής συμπεριφοράς μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενσταλάξει το φόβο, προκαλώντας έτσι ψυχολογική βλάβη στο θύμα. Παρά το γεγονός ότι οι συμπεριφορές εκφοβισμού παίρνουν πολλές μορφές (π.χ. σωματικό χτύπημα, κουτσομπολιό, απειλητικά μηνύματα), υποστηρίζεται ότι είναι η επαναληπτικότητα των πράξεων που απειλεί το θύμα και όχι απαραίτητα η φύση της ίδιας της συμπεριφοράς (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Παρά το γεγονός ότι η συμπερίληψη της επανάληψης στον ορισμό είναι γενικά αποδεκτή, γίνεται μια συζήτηση γύρω από την φύση και την σημασία της. Για παράδειγμα, ο Tattum (1989) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009), υποστήριξε ότι τα συνεχή συναισθήματα άγχους για ένα περιστατικό μπορεί να επαναλαμβάνονται, ακόμη και αν η πράξη συνέβη μόνο μία φορά. Ομοίως, οι Guerin και Hennessy (2002) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009), διαπίστωσαν ότι πάνω από το 50% του δείγματος των παιδιών στην μελέτη τους, θεώρησαν

ότι η συχνότητα εμφάνισης είναι σημαντική, και πάνω από το 40% εκείνων πιστεύουν ότι μια πράξη που έλαβε χώρα μία ή δύο φορές θα μπορούσε ακόμα να είναι εκφοβισμός (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

Η επανάληψη στο cyberbullying είναι ιδιαίτερα προβληματικό να προσδιοριστεί καθώς μπορεί να υπάρχουν διαφορές μεταξύ του θύτη και του θύματος από την άποψη των αντιλήψεων για το πώς συμβαίνουν πολλά περιστατικά και για τις πιθανές συνέπειες. Ενώ η επανάληψη είναι σαφής όταν ένας δράστης στέλνει πολλά γραπτά μηνύματα μέσω τηλεφώνου ή e-mails, δεν είναι τόσο σαφής όταν ο εκφοβιστής δημιουργεί μια υποτιμητική ιστοσελίδα ή δημοσιεύει ένα εξευτελιστικό μήνυμα σε μια ιστοσελίδα, στην οποία πολλοί άνθρωποι μπορεί να έχουν πρόσβαση. Μια μεμονωμένη επιθετική πράξη, όπως η δημοσίευση μιας ντροπιαστικής εικόνας στο διαδίκτυο, μπορεί να οδηγήσει σε συνεχή και εκτεταμένη γελοιοποίηση και ταπείνωση του θύματος. Ενώ η επιθετική πράξη δεν επαναλαμβάνεται, η ζημιά που προκαλείται από την πράξη θα ξανά βιώνεται μέσω της συνεχούς ταπείνωσης (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

Επιπροσθέτως, δεν είναι όλες οι μορφές διαδικτυακού εκφοβισμού το ίδιο από την άποψη των επιπτώσεων στο θύμα. Για παράδειγμα, οι επιπτώσεις της λήψης ενός απειλητικού γραπτού μηνύματος δεν είναι οι ίδιες με τη λήψη ενός απειλητικού μηνύματος σε ένα chatroom. Έτσι προκύπτει ότι ορισμένες πράξεις δεν χρειάζεται να επαναληφθούν (ή να επαναλαμβάνονται συχνά) για να προκαλέσουν βλάβη. Περαιτέρω, οι Vandebosch και van Cleemput (2008) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), σημείωσαν ότι μια μοναδική πράξη στο διαδίκτυο θα μπορούσε να αρκεί για να θεωρηθεί εκφοβισμός (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

Η σχετική μονιμότητα των εικόνων ή των βίντεο που δημοσιεύονται στο διαδίκτυο για να τα βλέπει οποιοσδήποτε και οποιαδήποτε στιγμή, είναι πιθανό να έχουν παρόμοιο αποτέλεσμα (ή πιθανώς χειρότερο) από ότι μια πράξη εκτός του διαδικτύου. Έχοντας μια προσβλητική εικόνα δημοσιευμένη στο διαδίκτυο υπάρχει η πιθανότητα για σημαντική και μακροχρόνια κοινωνική και συναισθηματική βλάβη. Αυτό παραδείγματος χάριν, αποτυπώνεται σε μια συνέντευξη από ένα 22χρονο κορίτσι. Η κοπέλα βιντεοσκοπήθηκε ενώ ήταν υπό την επήρεια μέθης σε ένα πάρτι και στη συνέχεια το βίντεο δημοσιεύτηκε στο διαδίκτυο. Ανέφερε συναισθήματα παρόμοια με εκείνα που δημιουργούνται όταν μια πράξη επαναλαμβάνεται, όταν πρόσεξε ότι ο αριθμός των επισκέψεων στην ιστοσελίδα αυξανόταν (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

### 2.3.2. Ανισορροπία δύναμης

Η ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος έχει περιγραφεί ως μια θεμελιώδη πτυχή του εκφοβισμού που επιτρέπει τη διάκριση μεταξύ των πράξεων επιθετικότητας και εκφοβισμού. Ωστόσο, οι Aalsma και Brown (2008) (όπως αναφέρεται στους Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), χρησιμοποιούν το παράδειγμα ενός αγοριού έκτης τάξης που το κλωτσούσε στο λεωφορείο κάθε μέρα ένα μικρότερο παιδί δευτέρας τάξης· κάτι που σύμφωνα με την θεωρία της ανισορροπίας δύναμης υποδηλώνει ότι η συμπεριφορά αυτή δεν αποτελεί εκφοβισμό επειδή το παιδί δευτέρας τάξης ήταν μικρότερο (και λιγότερο σωματικά ισχυρό) από ότι το παιδί έκτης τάξης. Ωστόσο, στο παράδειγμά τους υπαινίσσεται ότι δεν είναι πάντα απαραίτητο ότι ο μεγαλύτερος μαθητής δεν θα πρέπει να φοβάται τον μικρότερο μαθητή. Η αξιολόγηση της ανισορροπίας δύναμης είναι περίπλοκη, διότι είναι δύσκολο να εκτιμηθεί, ιδιαίτερα σε νεότερους πληθυσμούς. Το ζήτημα εξουσίας και ισχύος είναι περισσότερο περίπλοκο καθώς η δύναμη μπορεί να είναι κοινωνική, ψυχολογική ή σωματική στη φύση. Ο Olweus (1997) (όπως αναφέρεται στους Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), έκανε αναφορά στο «αδύναμο θύμα», εννοώντας όχι μόνο σωματικά αδύναμο, αλλά και ψυχικά. Η αναγνώριση ότι η επιθετικότητα και ο εκφοβισμός μπορεί να βλάψει την κοινωνική και σχεσιακή κατάσταση ενός ατόμου, δείχνει ότι η εξουσία μπορεί να υφίσταται σε πολλές μορφές. Στην πραγματικότητα, ο Rigby (2007) (όπως αναφέρεται στους Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), σημείωσε ότι " όπου υπάρχει μια ανισορροπία δύναμης, οποιαδήποτε και αν είναι η προέλευση της, ένα άτομο μπορεί να υποβαθμιστεί σε υπόληψη και κύρος " (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

Οι αντιλήψεις και αξιολογήσεις για την ανισορροπία δύναμης στο διαδίκτυο είναι ακόμα πιο περίπλοκες από ότι στις παραδοσιακές μορφές εκφοβισμού. Σύμφωνα με τον Rigby, η δύναμη στις διαδικτυακές σχέσεις μπορεί να ερμηνευθεί ως περισσότερο αναπτυγμένες τεχνολογικές δεξιότητες. Ωστόσο όμως, δεν απαιτούνται ιδιαίτερα εξελιγμένες ικανότητες για να τραβηχτεί μια φωτογραφία χρησιμοποιώντας την κάμερα ενός κινητού τηλεφώνου και την αποστολή της σε άλλους. Ομοίως, η δημοσίευση μιας εικόνας στο διαδίκτυο ή η δημιουργία ένα ψεύτικο προφίλ σε μια ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης απαιτεί μόνο ένα βασικό σύνολο ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Άλλες πιο πολύπλοκες μορφές cyberbullying (π.χ., παραποίηση και τροποποίηση εικόνων) απαιτούν πιο εξελιγμένες δεξιότητες, αλλά αυτές οι μορφές είναι σχετικά λιγότερο συχνές. Επιπλέον, οι παρενοχλήσεις μέσω διαδικτύου μπορούν να λαμβάνονται οποιαδήποτε ώρα της ημέρας ή της νύχτας. Με

αυτή την έννοια, η αδυναμία των θυμάτων να έχουν οποιοδήποτε έλεγχο πάνω στις πράξεις εκφοβισμού μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα αδυναμίας (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Μέχρι σήμερα, λίγοι έχουν μελετήσει εκτενώς την φύση της ανισορροπίας δύναμης στις διαδικτυακές αλληλεπιδράσεις. Οι Vandebosch και van Cleemput (2008) (όπως αναφέρεται στους Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009), ανέφεραν ότι όσοι εμπλέκονται σε συμπεριφορές cyberbullying αναγνωρίζουν ότι τα περισσότερα από τα θύματα τους, τους γνώριζαν στον πραγματικό κόσμο (αν και οι θύτες αποκρύπτουν την ταυτότητά τους) και ότι τα θύματα ήταν αντιληπτά ως περισσότερο, λιγότερο, ή το ίδιο ισχυρά. Είναι ενδιαφέρον, ότι οι μαθητές στην μελέτη των Dooley, Pyzalski, και Cross (2009) έδειξαν ότι τα πιο αδύναμα θύματα ήταν επίσης συχνά τα θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού, ενώ εκείνα που θεωρούνται πιο ισχυρά στον πραγματικό κόσμο ήταν θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού λόγω της ανωνυμίας που προσφέρει το διαδίκτυο (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009). Ενώ λοιπόν στον παραδοσιακό εκφοβισμό υπάρχει μια σαφής διαφορά δύναμης, συνήθως όταν ο ισχυρότερος θύτης "βασανίζει" το πιο αδύναμο θύμα, στη διαδικτυακή παρενόχληση πολλές φορές η δύναμη έγκειται στην ανωνυμία. Υπό την κάλυψη της ανωνυμίας, οι εκφοβιστές μπορεί να ενεργήσουν πιο επιθετικά από ότι θα έκαναν σε πρόσωπο με πρόσωπο καταστάσεις (Mark & Ratliffe, 2011).

### 2.3.3. *Ανωνυμία*

Η ανωνυμία του δράστη αποτελεί άλλο ένα πολύ σημαντικό ζήτημα. Τα περισσότερα θύματα εκφοβίζονται διαδικτυακά είτε από έναν άλλο μαθητή στο σχολείο ή έναν άγνωστο (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009). Πάνω από το ήμισυ (52%) των θυμάτων στο πλαίσιο της μελέτης των Mark & Ratliffe (2011), ανέφεραν ότι δεν γνωρίζουν τους εκφοβιστές τους (Mark & Ratliffe, 2011). Τα διαδικτυακά θύματα ανέφεραν ότι το γεγονός ότι δεν γνώριζαν την ταυτότητα του εκφοβιστή μεγάλωνε το αίσθημα απογοήτευσης και αδυναμίας. Ο Smith και οι συνεργάτες του (2008) ανέφεραν μετά από μελέτες, ότι οι μαθητές πίστευαν ότι τα γραπτά μηνύματα μέσω τηλεφώνου ήταν η πιο συνηθισμένη μορφή cyberbullying καθώς επιτρέπει σε εκείνους που εκφοβίζουν να παραμένουν ανώνυμοι. Σύμφωνα με αυτό, σημειώθηκε μια συνέντευξη ενός 15χρονου κοριτσιού που περιέγραφε ότι λάμβανε μια σειρά ανώνυμων, επικριτικών μηνυμάτων μέσω τηλεφώνου. Ανέφερε ότι δεν ήταν το περιεχόμενο των μηνυμάτων, αλλά η ανωνυμία του συντάκτη που ήταν πιο απειλητική (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Η ανωνυμία φαίνεται να είναι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της διαδικτυακής παρενόχλησης για τους θύτες οι οποίοι αναφέρουν ότι δεν θα εμπλέκονταν σε έναν εκτός διαδικτύου εκφοβισμό. Αυτό τονίζει την πιθανότητα ανάπτυξης του cyberbullying, δεδομένου ότι πολλοί περισσότεροι άνθρωποι θα μπορούσαν να εμπλακούν σε αυτή τη συμπεριφορά από ότι θα εμπλέκονταν κανονικά στον παραδοσιακό εκφοβισμό (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009). Επιπλέον, οι Strom και Strom (2005) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Mark & Ratliffe, 2011), διαπίστωσαν ότι οι διαδικτυακοί εκφοβιστές έχουν λιγότερο αισθήματα λύπης, συμπάθειας ή ανησυχίας προς τα θύματά τους από ότι οι εκφοβιστές του παραδοσιακού εκφοβισμού. Αυτή η έλλειψη ενσυναίσθησης, ενδιαφέροντος ή συμπάθειας θα μπορούσε να οφείλεται στην απρόσωπη φύση της ψηφιακής επικοινωνίας, κάτι που μπορεί να κάνει τους διαδικτυακούς εκφοβιστές περισσότερο θρασεείς και επιθετικούς, και λιγότερο γνώστες του βαθμού της συναισθηματικής ή ψυχολογικής βλάβης που μπορεί να προκαλέσουν στα θύματα τους (Mark & Ratliffe, 2011).

Ωστόσο τα ευρήματα άλλων μελετών είναι ασυμβίβαστα με τον προσδιορισμό της ανωνυμίας ως χαρακτηριστικό του cyberbullying. Για παράδειγμα σύμφωνα με τα ευρήματα των Junonen και Gross (2008), που επιβεβαιώνονται από την τρέχουσα μελέτη των Huang, & Chou (2010), παρατηρείται ότι πάνω από τα δύο τρίτα των θυμάτων γνώριζαν ή τουλάχιστον μπορούσαν να υποπτευθούν ποιος ήταν ο εκφοβιστής τους στο διαδίκτυο. Ένας πιθανός λόγος είναι ότι το cyberbullying δεν είναι πάντα ανεξάρτητο από τον παραδοσιακό εκφοβισμό και γενικότερα από την καθημερινή σχολική ζωή. Το cyberbullying μπορεί να συμβεί παράλληλα με την παραδοσιακό εκφοβισμό και τα θύματα, κατά συνέπεια, γνωρίζουν την ταυτότητα των θυτών. Ως εκ τούτου, ο ισχυρισμός ότι η ανωνυμία είναι ένα καθολικό χαρακτηριστικό διαδικτυακού εκφοβισμού θα πρέπει να παραμείνει υπό διερεύνηση (Huang & Chou, 2010).

#### **2.4. Επιδημιολογικά δεδομένα**

Τα αποτελέσματά αρκετών μελετών έδειξαν, όπως ήταν αναμενόμενο, ότι οι άμεσες και έμμεσες μορφές εκφοβισμού που δεν περιλαμβάνουν την τεχνολογία είναι πιο συχνές από ότι εκείνες που χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ. Ενώ σχεδόν δύο στους δέκα ένιωσαν να είναι θύμα κάποιας παραδοσιακής μορφής εκφοβισμού, μόνο ένας στους δέκα είχε μια παρόμοια εμπειρία με τεχνολογικά μέσα, όπως ένα κινητό τηλέφωνο ή το διαδίκτυο. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένα στα πέντε θύματα αντιλαμβάνονταν τους εαυτούς τους ως θύματα και των δύο τύπων εκφοβισμού (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009).

Το cyberbullying όμως, αναφέρεται ως η "σκοτεινή πλευρά" της τεχνολογίας, και αποτελεί θέμα ανησυχίας για τους μαθητές σε όλο τον κόσμο. Με την αυξανόμενη χρήση της ψηφιακής επικοινωνίας από τους μαθητές στα σχολεία, και όχι μόνο, το cyberbullying βρίσκεται σε έξαρση. Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες για την απόκτηση εμπειρικών δεδομένων σχετικά με τα περιστατικά του διαδικτυακού εκφοβισμού. Παρακάτω παρατίθενται κάποια ποσοστιαία παραδείγματα του φαινομένου αυτού σε διάφορες χώρες:

#### *2.4.1. Αυστραλία*

Σύμφωνα με τον Campbell (2005) και τους συνεργάτες του: το 14% των μαθητών ανέφεραν ότι είναι θύματα cyberbullying και το 11% ότι είναι διαδικτυακοί εκφοβιστές (Touloupis & Athanasiades, 2014· Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

#### *2.4.2. ΗΠΑ*

Μελέτες έχουν δείξει ότι αν και ο διαδικτυακός εκφοβισμός συμβαίνει λιγότερο συχνά από ότι ο παραδοσιακός εκφοβισμός, έως και το 70% των μαθητών στις Ηνωμένες Πολιτείες έχουν βιώσει cyberbullying (Mark & Ratliffe, 2011).

Μια έρευνα από το National Crime Prevention Council (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), ανέφερε ότι πάνω από το 40% των εφήβων στις ΗΠΑ είναι θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού, αλλά μόνο το 10% αυτού του αριθμού μιλούν στους γονείς τους για αυτό. Η μελέτη επίσης αναφέρει ότι σχεδόν το 50% των εφήβων αναφέρουν ότι οι διαδικτυακοί εκφοβιστές εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό λόγω έλλειψης σοβαρών συνεπειών για μια τέτοια συμπεριφορά (Bhat, 2008).

Οι Raskauskas και Stoltz (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Slonje & Smith, 2008), εξέτασαν επίσης 84 μαθητές από δύο γυμνάσια στις ΗΠΑ, ηλικίας 13-18 ετών, σχετικά με τις εμπειρίες τριών τύπων cyberbullying κατά το τελευταίο σχολικό έτος. Το 49% ανέφεραν ότι ήταν ηλεκτρονικά θύματα (σε σύγκριση με 71% που ήταν παραδοσιακά θύματα). Επιπλέον, το 21% ανέφεραν ότι ήταν ηλεκτρονικοί εκφοβιστές (σε σύγκριση με το 64% των παραδοσιακών εκφοβιστών). Πολλά διαδικτυακά θύματα ήταν επίσης παραδοσιακά θύματα, και οι περισσότεροι διαδικτυακοί εκφοβιστές ήταν επίσης παραδοσιακοί εκφοβιστές. Η υπόθεση ότι τα παραδοσιακά θύματα θα μπορούσαν επίσης να είναι και διαδικτυακοί εκφοβιστές εξετάστηκε επίσης, αλλά δεν υποστηρίχθηκε (Slonje & Smith, 2008).

Οι Kowalksi and Limber (2005) (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), μελέτησαν τον διαδικτυακό εκφοβισμό σε ένα γυμνάσιο των ΗΠΑ. Τα αποτελέσματα έδειξαν: Το 18% του δείγματος, το 25% των κοριτσιών και το 11% των αγοριών υπέστησαν εκφοβισμό τουλάχιστον μια φορά κατά τους τελευταίους 2 μήνες που συμμετείχαν στην έρευνα. Από τους μαθητές που εκφοβίζονταν, το 53% ανέφεραν ότι ο εκφοβιστής ήταν από το σχολείο τους, ενώ το 37% ανέφερε ότι ο διαδικτυακός εκφοβιστής ήταν φίλος τους (Bhat, 2008).

Τέλος, οι Ybarra και Mitchell (2004) (όπως αναφέρεται στους Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016), διαπίστωσαν ότι το 19% των νέων ηλικίας 10-17 ετών συμμετείχαν σε περιπτώσεις εκφοβισμού. Το ποσοστό αυτό αυξήθηκε σε 38,3% σε μια άλλη μελέτη που διεξήχθη επίσης στις ΗΠΑ και στο 49% σε μια άλλη αμερικανική μελέτη, με το 21% να ήταν διαδικτυακοί εκφοβιστές (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

Επομένως λοιπόν, σύμφωνα με έρευνες παρατηρείται ότι τα ποσοστά διαδικτυακού εκφοβισμού στις ΗΠΑ αγγίζουν σε ορισμένες περιπτώσεις και το 69% με 70% (Touloupis & Athanasiades, 2014· Mark & Ratliffe, 2011).

#### *2.4.3. Καναδάς*

Όσον αφορά τον Καναδά, ο Li (2006) εξέτασε 264 μαθητές από τρία γυμνάσια (που συμμετείχαν στην έρευνα του). Περίπου το 25% των μαθητών είχαν πέσει θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού, λαμβάνοντας εκφοβιστικά ή επιθετικά μηνύματα, και περίπου το 17% είχαν κάνει ψηφιακό εκφοβισμό στους άλλους (Slonje & Smith, 2008· Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

Συμπερασματικά, τα δεδομένα που αφορούν την συχνότητα των περιστατικών εκφοβισμού μεταξύ των εφήβων αναφέρουν ποσοστό που υπερβαίνει το 24% στον Καναδά (Touloupis & Athanasiades, 2014· Li, 2007).

#### *2.4.4. Ηνωμένο Βασίλειο*

Μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο διαπίστωσε ότι 1 στους 4 ηλικίας 11-19 ετών ανέφερε ότι ήταν διαδικτυακός εκφοβιστής, ενώ από την άλλη, 1 στους 5 ηλικίας 11-19 ανέφερε ότι βίωσε εκφοβισμό μέσω e-mails, internet, chatroom, ή μέσω γραπτών μηνυμάτων. Οι Patchin και Hinduja (2006) (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), ανέλυσαν 384 ερωτηθέντες κάτω των 18 ετών: 11% έκαναν εκφοβισμό σε άλλους

διαδικτυακά, 29% ήταν θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού, 47% ήταν μάρτυρες διαδικτυακού εκφοβισμού. Στην έρευνα τους ο διαδικτυακός εκφοβισμός ήταν πιο διαδεδομένος στα chatrooms, και ακολουθούσαν τα μηνύματα στον υπολογιστή και τα e-mails (Bhat, 2008).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο επίσης, η NCH (National Children's Home) εξέτασε 770 παιδιά ηλικίας 11-19 ετών. Το 20% είχαν υποστεί ψηφιακό εκφοβισμό ή απειλούνταν, και το 11% υποστήριξε ότι έχει στείλει ένα εκφοβιστικό ή απειλητικό μήνυμα σε κάποιον άλλο. Οι Noret και Rivers (2006) (όπως αναφέρεται στους Slonje & Smith, 2008), ανέφεραν μια μελέτη με 11.227 μαθητές στην Αγγλία ηλικίας 11-15 ετών, οι οποίοι ρωτήθηκαν αν είχαν λάβει ποτέ κάποιο προσβλητικό ή απειλητικό μήνυμα κειμένου ή e-mail. Σχεδόν το 7% το ανέφερε αυτό τουλάχιστον "περιστασιακά", και τα κορίτσια περισσότερο από τα αγόρια. Πάνω από το χρονικό διάστημα των 4 ετών, από το 2002-2005 υπήρξε κάποια αύξηση, κυρίως στα κορίτσια (Slonje & Smith, 2008).

Τέλος, άλλη μια μελέτη στο Ηνωμένο Βασίλειο, ανέφερε ότι τα ποσοστά θυματοποίησης είναι 13%, αν και ο Smith και οι συνεργάτες του ανέφεραν ένα ποσοστό 22% (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016). Ομοίως, στη Βρετανία, το 25% των εφήβων μεταξύ 11 και 19 ετών ανέφεραν ότι έχουν πέσει θύμα ψηφιακού εκφοβισμού (Beran & Li, 2008).

#### *2.4.5. Ισπανία*

Στην Ισπανία, μια πανεθνική μελέτη της Defensor Del Pueblo-UNICEF (2006), η οποία περιελάμβανε ερωτήσεις σχετικά με τη θυματοποίηση και την επιθετικότητα μέσω της χρήσης των ΤΠΕ, διαπίστωσε ότι το 5,5% των μαθητών ανέφεραν ότι ήταν διαδικτυακά θύματα, ενώ 4,8% παραδέχθηκαν ότι ήταν διαδικτυακοί εκφοβιστές (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009).

#### *2.4.6. Ελλάδα*

Και τέλος, στην Ελλάδα, σύμφωνα με μια έρευνα που διεξήχθη από την ΜΚΟ («Νέοι Ευρωπαίοι Οργανωμένοι Ικανοί - Ν.Ε.Ο.Ι»), τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 16% των αγοριών και το 22% των κοριτσιών του δείγματος ήταν θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού, ενώ το 10% έχει χρησιμοποιήσει το διαδίκτυο για να εκφοβίσει (Μακρή-Μπότσαρη, 2010).

Επιπλέον, μια ποιοτική έρευνα των Αντρέου, Ζαφειροπούλου, Γκαραγκούνη-Αραίου και Ρούση-Βέργου (2011) σε μαθητές λυκείου (όπως αναφέρουν οι Toulouris & Athanasiades, 2014), αποκάλυψε ότι η συχνότητα άσκησης εκφοβισμού στο διαδίκτυο



ανήλθε στο 18,3% και θυματοποίησης στο 22,4%. Άλλες έρευνες όμως στην Ελλάδα με μεγαλύτερα δείγματα μαθητών λυκείου και γυμνάσιου, κατέγραψαν ελαφρώς χαμηλότερα ποσοστά διαδικτυακού εκφοβισμού που κυμαίνονται γύρω στο 15% για τα θύματα και στο 10% για τους θύτες (Touloupis & Athanasiades, 2014).

Έτσι λοιπόν, η πλειονότητα των μαθητών με ποσοστό 67%-84,1%, δεν έχει πέσει ποτέ θύμα ψηφιακού εκφοβισμού. Από όσους δήλωσαν ότι έχουν πέσει θύμα κάποιας μορφής διαδικτυακού εκφοβισμού, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι συνέβη το γεγονός αυτό μόνο 1-2 φορές τον χρόνο με συχνότερες μορφές το κουτσομπολιό και την διάδοση αρνητικών φημών (25,4%), τα απειλητικά μηνύματα (24,1%) και τις ανώνυμες και απειλητικές κλήσεις στο τηλέφωνο (19,9%). Από την άλλη, τα ποσοστά των ατόμων που γίνονται θύματα ψηφιακού εκφοβισμού 2-3 φορές τον μήνα ή και συχνότερα είναι πολύ χαμηλότερα. Παραδείγματος χάριν ξεκινούν από 3,1% στις περιπτώσεις που ο εκφοβισμός γίνεται μέσω προσβλητικών εικόνων, φωτογραφιών ή βίντεο και φτάνουν το 8,2% στις περιπτώσεις των προσβλητικών ή απειλητικών τηλεφωνικών κλήσεων (Touloupis & Athanasiades, 2014).

Τέλος, τα ποσοστά τόσο της θυματοποίησης (περίπου 15-25%) όσο και του εκφοβισμού (περίπου 10-18%) που ασκούν οι μαθητές του δείγματος, εμπίπτουν στα ποσοστά που έχουν βρει ανάλογες διεθνής μελέτες. Για παράδειγμα ο Kowalski και οι συνεργάτες του (2008) σε μια επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας (όπως αναφέρεται στους Touloupis & Athanasiades, 2014), αναφέρουν ότι τα ποσοστά των παιδιών θυμάτων και θυτών ηλεκτρονικού εκφοβισμού με συχνότητα μια δυο φορές τον χρόνο κυμαίνονται από 4-53% και από 3-23% αντίστοιχα (Touloupis & Athanasiades, 2014).

Συνοψίζοντας, τα επιδημιολογικά δεδομένα που αφορούν την συχνότητα των περιστατικών εκφοβισμού μεταξύ των εφήβων έχουν παγκόσμιο χαρακτήρα και αναφέρουν ποσοστά που φτάνουν : το 14% στην Αυστραλία, το 70% στις ΗΠΑ, το 25% στον Καναδά, το 29% στο Ηνωμένο Βασίλειο, κοντά στο 25% στην Ελλάδα και τέλος, το 5,5% στην Ισπανία.

Συμπερασματικά, τα ποσοστά επικράτησης διαδικτυακού εκφοβισμού σε διάφορες χώρες χαρακτηρίζονται από τεράστια μεταβλητότητα. Οι Patchin και Hinduja (2012) εξέτασαν τα δεδομένα 35 μελετών και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα ποσοστά θυματοποίησης κυμάνθηκαν 5,5 έως 72%, ο Cook και οι συνεργάτες του (2010) σημείωσαν ποσοστά μεταξύ 5 και 44%, ενώ η Sabella και οι συνεργάτες της (2013) ανέφεραν ότι ήταν

μεταξύ 6 και 30%, όπως αναφέρεται στους Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016. Και τέλος, σύμφωνα με μια ανασκόπηση βιβλιογραφίας από τους Kowalski, Limber, Agatston (2008) (όπως αναφέρεται στους Touloupis & Athanasiades, 2014), παρατηρήθηκε ότι τα ποσοστά των θυμάτων σε διάφορες χώρες κυμαίνονται από 4-53%, ενώ των θυτών από 3-23% (Touloupis & Athanasiades, 2014).

## **2.5. Μορφές εκφοβισμού**

Οι περισσότεροι ερευνητές γύρω από την περιοχή του εκφοβισμού διέκριναν αρκετές βασικές μορφές σε σχέση με το είδος και τον τρόπο συμπεριφοράς και δράσης. Από νωρίς οι μελετητές επικεντρώθηκαν κυρίως στη σωματική και λεκτική επιθετικότητα που χαρακτηρίζει τις εκφοβιστικές αλληλεπιδράσεις (Slonje & Smith, 2008· Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Στη δεκαετία του 1980, η επιθετικότητα και ο εκφοβισμός θεωρούνταν κατά κύριο λόγο ως άμεσες σωματικές ή λεκτικές επιθέσεις (Slonje & Smith, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Στη δεκαετία του 1990 οι ερευνητές αναγνώρισαν ότι άλλες πιο έμμεσες και "διακριτικές" μορφές επιθετικότητας χρησιμοποιούνται επίσης, όπως η σχεσιακή και η κοινωνική επιθετικότητα. Παρακάτω αναφέρονται κάποιες από τις μορφές εκφοβισμού.

### *2.5.1. Σωματική επιθετικότητα*

Η σωματική επιθετικότητα περιλαμβάνει χτυπήματα, εχθρικές χειρονομίες, κλωτσιές, μπουνιές, πάλη, σπρώξιμο, φτύσιμο, κλοπές ή καταστροφές υπάρχοντων, μη δίκαιο παιχνίδι κ.α. Από αυτά, οι επιθέσεις στην ιδιοκτησία θα μπορούσαν να εξεταστούν χωριστά (Slonje & Smith, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Campbell, 2005· Beran & Li, 2008).

### *2.5.2. Λεκτική επιθετικότητα*

Η λεκτική επιθετικότητα περιλαμβάνει πειράγματα, γλεουασμούς, βρισιές, διάδοση φημών, ταπείνωση, προσβολές και απειλές (Beran & Li, 2008· Slonje & Smith, 2008· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Campbell, 2005). Και οι δυο αυτοί τύποι είναι συνήθως άμεσοι τύποι της επιθετικότητας.

### *2.5.3. Σχεσιακή επιθετικότητα*

Η σχεσιακή επιθετικότητα χαρακτηρίζεται από απειλές και ενέργειες που έχουν στόχο να καταστρέψουν ή να βλάψουν τις σχέσεις. Ο σχεσιακός εκφοβισμός επηρεάζει αρνητικά

την κοινωνική θέση του θύματος καταστρέφοντας φιλίες άμεσα, μέσω του αποκλεισμού από μια ομάδα, ή έμμεσα, με τη διάδοση φημών ή μέσω της ενθάρρυνσης της ομάδας των συνομηλίκων να απομονώνουν και να περιθωριοποιούν το θύμα. Η Σχεσιακή επιθετικότητα αποτελείται από λεπτές και ήπιες συμπεριφορές (π.χ. κουτσομπολιό), που παρατηρούνται πιο συχνά στις γυναίκες (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Slonje & Smith, 2008· Craig, 1998).

#### 2.5.4. Κοινωνική επιθετικότητα

Η κοινωνική επιθετικότητα από την άλλη, αποτελεί μια περισσότερο ευρύτερη μορφή επιθετικότητας από την σχεσιακή, όπου πολλές στρατηγικές χρησιμοποιούνται σε μια προσπάθεια να καταστρέψουν όλα τα είδη των κοινωνικών σχέσεων, καθώς και την αυτοεκτίμηση του ατόμου και την κοινωνική του θέση (Slonje & Smith, 2008· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Craig, 1998).

#### 2.5.5. Διαδικτυακός εκφοβισμός

Τα τελευταία χρόνια μια νέα μορφή επιθετικότητας ή εκφοβισμού έχει προκύψει με την ετικέτα «cyberbullying» ή διαδικτυακός εκφοβισμός, όπου η "επίθεση" πραγματοποιείται μέσω σύγχρονων τεχνολογικών συσκευών και συγκεκριμένα μέσω των κινητών τηλεφώνων ή του διαδικτύου. Το φαινόμενο εμφανίστηκε μόλις πριν από λίγα χρόνια, καθώς η χρήση ηλεκτρονικών συσκευών από τους νέους έχει αυξηθεί δραματικά (Campbell, 2005· Slonje & Smith, 2008· Beran & Li, 2008).

##### ❖ Τύποι διαδικτυακού εκφοβισμού

Έχουν αναφερθεί διαφορετικοί τύποι cyberbullying, που μπορεί να κυμαίνονται από πιο ήπιες μορφές (flaming), ως περισσότερο επιζήμιες (cyberstalking). Υπάρχουν λοιπόν επτά διαφορετικές κατηγορίες cyberbullying:

- *Flaming (φλόγισμα)*: Αποστολή θυμωμένων, αγενών, χυδαίων μηνυμάτων για ένα πρόσωπο σε μια ηλεκτρονική ομάδα ή στο ίδιο το άτομο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail) ή μηνυμάτων κειμένου.
- *Online harassment (παρενόχληση στο διαδίκτυο)*: Η επανειλημμένη αποστολή προσβλητικών μηνυμάτων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή μηνυμάτων κειμένου σε ένα πρόσωπο.

- *Cyberstalking* (διαδικτυακή παρακολούθηση/καταδίωξη): Εντονη παρενόχληση στο διαδίκτυο που περιλαμβάνει σοβαρές απειλές βλάβης αλλά και διαδικτυακή παρακολούθηση του ατόμου, καθιστώντας την ως μια υπερβολικά τρομακτική και απειλητική μορφή.
- *Denigration* (Δυσφήμιση - προσβολή): Αποστολή ανακριβών, ψευδών, ή σκληρών δηλώσεων για ένα άτομο σε άλλα άτομα ή δημοσίευση τέτοιου υλικού στο διαδίκτυο.
- *Masquerade* (Μεταμφίεση-εξαπάτηση): Προσποίηση ενός ατόμου ότι είναι κάποιος άλλος και στέλνει ή δημοσιεύει υλικό που κάνει αυτό το πρόσωπο να φαίνεται μοχθηρό.
- *Outing* (δημοσιοποίηση προσωπικών δεδομένων) : Αποστολή ή ανάρτηση υλικού για ένα πρόσωπο που περιέχει ευαίσθητες, προσωπικές, ή αμήχανες πληροφορίες, συμπεριλαμβανομένης της προώθησης προσωπικών μηνυμάτων ή εικόνων.
- *Exclusion* (Αποκλεισμός): Αποκλεισμός ενός ατόμου από μια διαδικτυακή ομάδα.

(Beran & Li, 2008).

#### 2.5.6. Άμεση-έμμεση επιθετικότητα

Επιπροσθέτως, μια διάκριση μπορεί να γίνει μεταξύ άμεσων και έμμεσων μορφών επιθετικότητας. Παραδείγματα άμεσων μορφών επιθετικότητας είναι: η λεκτική επίθεση, η σωματική επίθεση, η κλοπή πραγμάτων, η προσβολή, ενώ οι έμμεσες μορφές περιλαμβάνουν το κουτσομπολιό ή την διάδοση δυσάρεστων φημών, τον αποκλεισμό από ομαδικές δραστηριότητες κ.α (Abeele & de Cock 2013· Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009· Andreou, 2004). Η κύρια διαφορά είναι ότι στην άμεση επιθετικότητα το θύμα γνωρίζει ποιος είναι ο επιτιθέμενος, ενώ στην έμμεση επιθετικότητα ο εκφοβιστής κατευθύνεται προς το θύμα μέσω ενός τρίτου (ή περισσότερων), γι' αυτό δεν είναι πάντα δυνατό να προσδιοριστεί ο επιτιθέμενος (δηλαδή, το άτομο που ξεκίνησε τη φήμη).

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός σε γενικές γραμμές αποτελεί μια έμμεση μορφή σχεσιακού εκφοβισμού, όπου η επίθεση δεν γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο, αλλά μέσω διασύνδεσης (οθόνη του υπολογιστή, τηλέφωνο) (Beran & Li, 2008· Mark & Ratliffe, 2011). Παρόλα αυτά, μπορούμε να τον χωρίσουμε επίσης, σε άμεσο και έμμεσο εκφοβισμό. Με τον άμεσο διαδικτυακό εκφοβισμό, τα μηνύματα μεταβιβάζονται κατευθείαν από τον εκφοβιστή στο θύμα (αυτά περιλαμβάνουν την προσβολή του θύματος μέσω μηνύματος κειμένου ή τηλεφωνικής κλήσης, αποστολή άσεμνων εικόνων ή δημοσίευση ανεπιθύμητων φωτογραφιών ή βίντεο του θύματος), ενώ με τον έμμεσο εκφοβισμό, ο υποκινητής βάζει

άλλους να εκφοβίσουν το θύμα (Abeebe & de Cock, 2013· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Τέλος, μπορεί επίσης να γίνει μια διάκριση όσον αφορά την τρόπο δράσης. Δηλαδή, αν ο θύτης είναι συναισθηματικά ασταθής, εκρηκτικός και λειτουργεί αυθόρμητα ή αν έχει προσχεδιάσει την δράση του (προγραμματισμένη και ελεγχόμενη επιθετικότητα που έχει σχεδιαστεί για να κυριαρχούν οι θύτες πάνω στους άλλους ή για να αποκτήσουν υλικά αντικείμενα) (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

## **2.6. Σύγκριση διαδικτυακού – παραδοσιακού εκφοβισμού**

Το cyberbullying μοιράζεται κάποια χαρακτηριστικά με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, σε τέτοιο βαθμό που ορισμένοι συγγραφείς αναφέρουν ότι πρόκειται για μια συνέχιση του εκφοβισμού, με την διαφορά ότι πραγματοποιείται μέσω των ηλεκτρονικών μέσων (Navarro, Yubero, & Larrañaga, 2016). Παρ'όλα αυτά, σύμφωνα με την βιβλιογραφία, ο διαδικτυακός εκφοβισμός έχει τα δικά του τυπικά χαρακτηριστικά που τον διαφοροποιούν εμφανώς από τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Έτσι λοιπόν ο διαδικτυακός εκφοβισμός:

- 1) Επιτρέπει την ανωνυμία του θύτη, με αποτέλεσμα πολλά θύματα να αγνοούν την ταυτότητα του εκφοβιστή-εκφοβιστών. Η ανωνυμία, από την πλευρά του θύματος, θα μπορούσε να κάνει τον εκφοβισμό περισσότερο τρομακτικό και απειλητικό λόγω της άγνωστης ταυτότητας (Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009). Από την πλευρά του θύτη, η ανωνυμία καλλιεργεί μια αίσθηση άρσης αναστολών και αήττητου επειδή ο εκφοβιστής μπορεί να παραμείνει απρόσωπος. Τα άτομα που διαφορετικά μπορεί να φοβόντουσαν να εμπλακούν σε μια εκφοβιστική συμπεριφορά (π.χ. τα θύματα που επιθυμούν να προβούν σε αντίποινα εναντίον ισχυρότερων ατόμων που τα έχουν εκφοβίσει, τα άτομα που είναι επιφυλακτικά να συμμετάσχουν στον παραδοσιακό εκφοβισμό), είναι πιο πρόθυμοι να το πράξουν (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Αντίθετα, στον παραδοσιακό εκφοβισμό, ο εκφοβισμός γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο, επομένως το θύμα έχει μπροστά του τον εκφοβιστή του.
- 2) Επιτρέπει την συμμετοχή από ένα απέραντο κοινό, που οδηγεί τα θύματα στην πεποίθηση ότι ο καθένας είναι γνώστης της ταπείνωσης τους (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016· Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega,

2009· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Το cyberbullying μπορεί να επεκταθεί σε ιδιαίτερα μεγάλες ομάδες σε σύγκριση με τις μικρές ομάδες που είναι το σύνηθες κοινό στον παραδοσιακό εκφοβισμό. Για παράδειγμα, όταν κάποιος δημοσιεύει μια εικόνα ή ένα βίντεο κλιπ με την πρόθεση να φέρει σε δύσκολη θέση το πρόσωπο της εικόνας ή του βίντεο, το κοινό που μπορεί να δει αυτά τα βίντεο ή τις εικόνες μπορεί να είναι τρομακτικά μεγάλο (Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009).

- 3) Επεκτείνεται στον χώρο και υπάρχει δυσκολία διαφυγής από αυτόν. Οι περιορισμοί που πολλά σχολεία βάζουν στο κινητό τηλέφωνο και στην χρήση του υπολογιστή στο χώρο του σχολείου είναι πιθανώς αποτελεσματικοί στη μείωση της συχνότητας εμφάνισης της διαδικτυακής παρενόχλησης μέσα στο σχολείο. Με το cyberbullying όμως, οι παρενοχλήσεις μπορούν να λαμβάνονται οπουδήποτε και οποιαδήποτε ώρα της ημέρας ή της νύχτας (Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Όπως σημειώνεται από τον Smith και τους συνεργάτες του (2006) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Slonje & Smith, 2008), το να έχεις υποστεί ψηφιακό εκφοβισμό είναι εξίσου, αν όχι περισσότερο, ένα φαινόμενο που λαμβάνει χώρα έξω από το σχολείο (Slonje & Smith, 2008). Το θύμα δεν είναι πλέον ασφαλές στο δικό του σπίτι.

Στον παραδοσιακό εκφοβισμό, η νεολαία συνήθως παρενοχλείται και εκφοβίζεται από τους άλλους σε παραδοσιακά περιβάλλοντα, όπως στην τραπεζαρία του σχολείου, στην παιδική χαρά, στο διάδρομο του σχολείου, στη στάση του λεωφορείου ή στο λεωφορείο. Έτσι, τα άτομα αυτά είναι γενικά σε θέση να δραπετεύσουν από την συνεχή θυματοποίηση όταν η σχολική τους μέρα τελειώσει. Η καταφυγή σε ιδιωτικά και προστατευμένα περιβάλλοντα, όπως το πλαίσιο του σπιτιού, παρέχει μια προσωρινή ανακούφιση για τους στόχους του εκφοβισμού, και επιτρέπει στα θύματα αυτά να επαναφορτιστούν και να λάβουν θάρρος και συμπαράσταση από τους αγαπημένους τους πριν βγουν και πάλι έξω σε ένα δυνητικά εχθρικό κόσμο (Hinduja & Patchin, 2008). Επομένως, το σπίτι είναι συνήθως ένα καταφύγιο για τους περισσότερους μαθητές, και τα θύματα δραπετεύουν από τον εκφοβισμό μέχρι την επόμενη ημέρα (Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Keith & Martin, 2005).

Αντίθετα, με τον ψηφιακό εκφοβισμό, οι εκφοβιστές που κυριαρχούν στα θύματα τους 24 ώρες την μέρα, 7 ημέρες την εβδομάδα, παίρνουν αυτό το καταφύγιο μακριά από τα θύματα τους διεισδύοντας στα σπίτια τους και κάνοντας τους να ανησυχούν και να

λαμβάνουν μηνύματα κειμένου ή e-mails όπου και αν βρίσκονται. Έτσι, τα θύματα διαδικτυακής παρενόχλησης δεν έχουν κάποιο καταφύγιο για να κρυφτούν και δεν μπορούν να αποφύγουν τον εκφοβιστή, ούτε καν με την αλλαγή σχολείου ή την μετακίνηση τους σε άλλη πόλη. Ο φόβος που αισθάνονται τα θύματα μπορεί να προκαλέσει πραγματικό πανικό. Έτσι, η αδυναμία των θυμάτων να έχουν οποιοδήποτε έλεγχο πάνω στις πράξεις εκφοβισμού μπορεί να τους οδηγήσει σε αισθήματα αδυναμίας (Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009· Hinduja & Patchin, 2008· Mark & Ratliffe, 2011· Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

- 4) Έχει έμμεσο χαρακτήρα, καθώς ο εκφοβισμός δεν γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο. Στην περίπτωση του cyberbullying, η επιθετική συμπεριφορά διαμεσολαβείται πάντα από το τεχνολογικό μέσο (οθόνη του υπολογιστή, τηλέφωνο) που ο εκφοβιστής χρησιμοποιεί και μέσω του οποίου τα θύματα δέχονται την απειλή (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Beran & Li, 2008· Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016· Bhat, 2008).
- 5) Το πέμπτο, αφορά την σεξουαλική παρενόχληση που είναι μια περισσότερο διαδεδομένη πτυχή του cyberbullying από ότι του παραδοσιακού εκφοβισμού. Αυτή η πτυχή μπορεί να ενισχυθεί από την ανωνυμία του θύτη και να ενισχύσει την απροθυμία των θυμάτων για αναζήτηση βοήθειας εξαιτίας της επιπρόσθετης αμηχανίας που συνδέεται με την σεξουαλική παρενόχληση (Bhat, 2008).
- 6) Στην περίπτωση του διαδικτυακού εκφοβισμού ο εκφοβιστής δεν είναι μάρτυρας της αντίδρασης των θυμάτων, γεγονός που καθιστά ευκολότερη την ηθική απεμπλοκή/αποδέσμευση (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016). Η μειωμένη κοινωνική παρουσία, ακόμη περισσότερο από την ανωνυμία, μπορεί να μειώσει τα συναισθήματα ενσυναίσθησης, εμπάθειας και λύπης ενός εκφοβιστή προς το θύμα, και ακόμα να επιτρέψει στον θύτη να γίνει περισσότερο επιθετικός (Mark & Ratliffe, 2011· Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016). Αντίθετα, στον παραδοσιακό εκφοβισμό οι εκφοβιστές μπορεί να αναπτύξουν περισσότερη ενσυναίσθηση καθώς ο εκφοβισμός γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο και ο εκφοβιστής μπορεί να έχει περισσότερη επίγνωση της βλάβης που προκαλεί στο θύμα.
- 7) Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, ο διαδικτυακός απαιτεί έναν βαθμό τεχνολογικής εξειδίκευσης. Αν και είναι αρκετά εύκολη η αποστολή e-mail και μηνυμάτων κειμένου, οι ενέργειες όπως η διαμόρφωση ψεύτικης ταυτότητας είναι πιο

εξεζητημένη και απαιτεί περισσότερες τεχνικές δεξιότητες (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

Εν συντομία, οι νέες τεχνολογίες έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως: ανωνυμία, περισσότερες πιθανότητες ηθικής απεμπλοκής για τον θύτη, απέραντο κοινό, η διαδικτυακή επίθεση γίνεται οποιαδήποτε στιγμή και σε οποιοδήποτε μέρος, τεχνολογικές γνώσεις, έμμεσο χαρακτήρα κ.α, τα οποία καθιστούν τον διαδικτυακό εκφοβισμό ένα διακριτό φαινόμενο από τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται συνοπτικά οι διαφορές των δυο αυτών μορφών εκφοβισμού.

<b><u>Σύγκριση διαδικτυακού-παραδοσιακού εκφοβισμού</u></b>	
<b>Διαδικτυακός εκφοβισμός</b>	<b>Παραδοσιακός εκφοβισμός</b>
<b>Ο θύτης είναι ανώνυμος στο θύμα.</b>	<b>Ο θύτης είναι γνωστός στο θύμα.</b>
<b>Μεγάλο κοινό.</b>	<b>Μικρό κοινό.</b>
<b>Ο εκφοβισμός μπορεί να συμβεί παντού και οποιαδήποτε στιγμή.</b>	<b>Ο εκφοβισμός συμβαίνει συνήθως στον χώρο του σχολείου, κατά την διάρκεια των σχολικών ωρών.</b>
<b>Έχει έμμεση μορφή.</b>	<b>Έχει άμεση μορφή.</b>
<b>Η σεξουαλική παρενόχληση είναι πιο διαδεδομένη.</b>	<b>Η σεξουαλική παρενόχληση είναι λιγότερο διαδεδομένη.</b>
<b>Λιγότερη ενσυναίσθηση από την πλευρά του θύτη-ηθική αποδέσμευση.</b>	<b>Περισσότερη ενσυναίσθηση από την πλευρά του θύτη.</b>
<b>Απαιτεί έναν βαθμό τεχνολογικής εξειδίκευσης.</b>	<b>Δεν απαιτεί τεχνολογικές γνώσεις.</b>

Πίνακας 2

Παρόλα αυτά, ο στόχος του διαδικτυακού εκφοβιστή δεν διαφέρει από εκείνον του παραδοσιακού εκφοβιστή που είναι να φέρει σε δύσκολη θέση, να ντροπιάσει, να στενοχωρήσει, να απειλήσει, να βλάψει ή να αποκλείσει το θύμα (Bhat, 2008).



Από την άλλη πλευρά λοιπόν, παρατηρείται ότι υπάρχει μια σύνδεση μεταξύ παραδοσιακών εκφοβιστών, διαδικτυακών εκφοβιστών και θυμάτων. Για παράδειγμα, σύμφωνα με μια μελέτη του Li (2007), σχεδόν το 30% των παραδοσιακών εκφοβιστών είναι επίσης και διαδικτυακοί εκφοβιστές. Εκείνοι οι μαθητές που εκφοβίζουν τους άλλους στα σχολεία, σε σύγκριση με τους μη-εκφοβιστές, τείνουν επίσης να παρενοχλούν άλλους χρησιμοποιώντας τρόπους ηλεκτρονικής επικοινωνίας. Ένα άλλο σημαντικό θέμα αναδυόμενο από τα δεδομένα είναι το υψηλό ποσοστό των θυτών που είναι επίσης θύματα, καθώς και η παράλληλη στενή σχέση μεταξύ των διαδικτυακών εκφοβιστών και διαδικτυακών θυμάτων (Li, 2007).

Επιπροσθέτως, τα παιδιά που είναι θύματα εκφοβισμού στο σχολείο μπορεί να προσπαθήσουν να ανταποδώσουν τον εκφοβισμό μέσω της τεχνολογίας. Έτσι τα θυματοποιημένα παιδιά μπορούν να προσφεύγουν σε αυτές τις συμπεριφορές ως μέσο αυτοπροστασίας. Πράγματι, μπορούν να συμμετέχουν στον εκφοβισμό ιδιαίτερα εάν έχουν πληγεί σοβαρά από αυτόν (Beran & Li, 2008).

Συμπερασματικά, η συντριπτική πλειοψηφία των εφήβων που εμπλέκονται σε περιπτώσεις εκφοβισμού έχουν εμπλακεί τόσο σε παραδοσιακούς όσο και σε διαδικτυακούς τύπους εκφοβισμού ως θύτες ή /και θύματα, ενώ υπάρχουν πολύ λίγες περιπτώσεις στις οποίες οι άνθρωποι που συμμετέχουν είναι είτε θύτες είτε θύματα σε έναν μόνο από τους τύπους εκφοβισμού (Navarro, Yubero & Larrañaga, 2016).

### *2.6.1. Αντιλήψεις των μαθητών για το cyberbullying και τον παραδοσιακό εκφοβισμό*

Οι απόψεις των μαθητών για το ποια μορφή (παραδοσιακός ή διαδικτυακός εκφοβισμός) είναι περισσότερο επιζήμια και τρομακτική για αυτούς, δίστανται. Παρακάτω παρατίθενται κάποιες αναφορές των μαθητών σχετικά με τις αντιλήψεις τους για αυτές τις δυο μορφές εκφοβισμού:

- Διαδικτυακός εκφοβισμός < παραδοσιακός εκφοβισμός

Σχόλιο μαθητή: «Αυτό το είδος του εκφοβισμού είναι αβλαβές σε σύγκριση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό» (Slonje & Smith, 2008).

- Διαδικτυακός εκφοβισμός = παραδοσιακός εκφοβισμός

Ένας μαθητής ανέφερε: «Μια εντελώς νέα μορφή εκφοβισμού που πρέπει να προσέξουμε. Νομίζω ότι πονάει τόσο πολύ ως ο "συνήθης" εκφοβισμός, αλλά ίσως δεν θεωρείται ως κάτι σοβαρό από εκείνον που εκφοβίζει» (Slonje & Smith, 2008).

Ένα 14χρονο κορίτσι από το Τέξας, δήλωσε: «Νομίζω ότι είναι ακριβώς τόσο κακό όσο ο παραδοσιακός εκφοβισμός, μόνο που είναι πιο δύσκολο να ανιχνευθεί. Δεν ξέρουν ποιος είναι αυτός που εκφοβίζει, έτσι πρέπει να συνεχίσουν να το υπομένουν. Νομίζω ότι είναι φρικτό και οι άνθρωποι θα πρέπει να σταματήσουν τον εκφοβισμό» (Hinduja & Patchin, 2008).

- Διαδικτυακός εκφοβισμός > παραδοσιακός εκφοβισμός

Ένας μαθητής δήλωσε: «Πιστεύω ότι ο διαδικτυακός εκφοβισμός βλάπτει το άτομο περισσότερο ψυχολογικά: δεν εννοώ ότι ο παραδοσιακός εκφοβισμός δεν το κάνει, αλλά νομίζω ότι η επίδραση είναι περισσότερο ψυχολογική. Είναι περισσότερο τρομακτική η λήψη ενός μηνύματος κειμένου που λέει: «εγώ θα σε σκοτώσω» (Slonje & Smith, 2008).

Ένα 17χρονο κορίτσι ανέφερε: «Ο ψηφιακός εκφοβισμός είναι τρομερός επειδή επηρεάζει το μυαλό περισσότερο από το σώμα. Με κάνει να νιώθω τόσο εκνευρισμένη που οι άνθρωποι μπορούν να βλάψουν τους άλλους μέσα από έναν υπολογιστή! Οι άνθρωποι μπορούν να πουν πράγματα μέσω διαδικτύου ώστε να κάνουν τους ανθρώπους περισσότερο φοβισμένους από ότι αν απειλούνταν σωματικά. Οι άνθρωποι αισθάνονται πιο ευάλωτοι στο διαδίκτυο από ότι θα ήταν αλλού. Ο εκφοβισμός στο διαδίκτυο είναι πραγματικά κακό, διότι είναι ψυχικός εκφοβισμός και μερικές φορές είναι χειρότερος από τον σωματικό εκφοβισμό και μπορεί να παρακινήσει τους ανθρώπους να κάνουν ηλίθια πράγματα. Με κάνει θυμωμένη» (Hinduja & Patchin, 2008).

## **2.7. Εμπειρίες διαδικτυακού εκφοβισμού**

### *2.7.1. Παραδείγματα*

- *Alex Teka, 12 ετών*

Η Alex Teka, από την Νέα Ζηλανδία έδωσε τέλος στην ζωή της σε ηλικία 12 ετών. Σύμφωνα με αναφορές των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, ένα χρόνο πριν τον θάνατο της φημολογούνταν ότι είχε πέσει θύμα διαδικτυακού εκφοβισμού. Δεχόταν υβριστικά και

απειλητικά e-mails και μηνύματα από τους συμμαθητές της στο σχολείο. Αναφέρεται ότι ο εκφοβισμός κλιμακώθηκε μετά από τα παράπονα της μητέρας της στις αρχές του σχολείου (Bhat, 2008).

- *Ryan Patrick Halligan, 13 ετών*

Ο Ryan Patrick Halligan αυτοκτόνησε σε ηλικία 13 ετών. Η ιστορία του έγινε γνωστή από τον πατέρα του. Μετά τον θάνατο του οι γονείς του δημιούργησαν μια ιστοσελίδα στην μνήμη του, περιγράφοντας κάποιες από τις δυσκολίες που αντιμετώπισε ο Ryan κατά τους μήνες που προηγήθηκαν από τον θάνατο του· μεταξύ αυτών ήταν οι φήμες και οι διαδόσεις ότι ήταν γκέϊ, οι σεξουαλικές προσεγγίσεις μέσω διαδικτύου από ένα "αγόρι" με άγνωστη ταυτότητα, η ενθάρρυνση και παρότρυνση για αυτοκτονικό ιδεασμό και η απόρριψη των κοριτσιών της τάξης του. Πολλές από τις αλληλεπιδράσεις αυτές έγιναν μέσω άμεσων μηνυμάτων (instant messaging) (Bhat, 2008).

- *Chantell, 15 ετών*

Η Chantell ήταν θύμα τραυματισμού και εγκατάλειψης σε ένα τροχαίο ατύχημα στο Brisbane. Ήταν θύμα διαδικτυακού εκφοβισμού μέσω κινητού τηλεφώνου και άμεσων μηνυμάτων που ξεκίνησε από μια πρώην φίλη της μετά από μια διαμάχη για ένα αγόρι. Η διαδικτυακή βία κλιμακώθηκε σε αυτήν την σοβαρή σωματική επίθεση (Bhat, 2008).

Τα περιστατικά που περιγράφονται παραπάνω υπογραμμίζουν την ολέθρια φύση της κακής χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

### 2.7.2. Προσωπικές μαρτυρίες εφήβων

Οι μαρτυρίες των παρακάτω μαθητών υποδεικνύουν την ακραία παραλογικότητα - ασυνειδητότητα του διαδικτυακού εκφοβισμού:

- Στην Αυστραλία, μια εννιάχρονη μαθήτρια τετάρτης τάξης δημοτικού έλαβε πορνογραφικά μηνύματα μέσω e-mail. Οι γονείς της συμπέραναν ότι ο αποστολέας των μηνυμάτων ήταν ένας ενήλικας. Όταν η πηγή εντοπίστηκε από την τοπική αστυνομία, διαπιστώθηκε ότι ο αποστολέας ήταν στην πραγματικότητα συμμαθητής της (Li, 2007).
- Στις ΗΠΑ, ένα αγόρι χρησιμοποιώντας το εργαλείο επεξεργασίας φωτογραφιών, έκανε επικόλληση το πρόσωπο ενός κοριτσιού επάνω σε μια πορνογραφική

φωτογραφία και μετά έστειλε τη φωτογραφία σε ολόκληρη τη λίστα των e-mail του, επειδή είχε προηγηθεί ένας διαπληκτισμός με την κοπέλα (Li, 2007).

- Ένα 15χρονο κορίτσι από το New Jersey παραδέχτηκε την συμμετοχή της σε διαδικτυακή παρενόχληση: «δεν συμπαθούσα αυτό το κορίτσι, έτσι είπα άσχημα λόγια για αυτήν και άφησα δυσάρεστα μηνύματα στο διαδικτυακό blog της, λέγοντας «είσαι μια μικρή πόρνη και τέτοια πράγματα» (Hinduja & Patchin, 2008).

### 2.7.3. *Επιστολή από ένα θύμα διαδικτυακού εκφοβισμού*

« Την πρώτη χρονιά μου στο λύκειο είχα δημιουργήσει ένα λογαριασμό στο MySpace. Λίγο αργότερα, κάποιος πήρε τον λογαριασμό μου και άλλαξε όλους τους τίτλους, τα σχόλια και τις επικεφαλίδες των εικόνων με δυσάρεστες και άσχημες κριτικές για την εμφάνιση μου ή με τη λέξη βρωμοθύληκο! Ήμουν ταπεινωμένη. Νομίζω ότι το πρόσωπο αυτό πήρε τον κωδικό πρόσβασης μου από έναν υπολογιστή στο σχολείο, καθώς μετά την σύνδεση μου από αυτόν τον υπολογιστή ξέχασε να αποσυνδεθώ πριν φύγω. Αντί να αναφέρω τι είχε συμβεί, διέγραψα απλώς τον λογαριασμό μου έτσι ώστε κανείς άλλος να μην δει το προφίλ μου και ό, τι είχε γραφτεί για μένα. Αργότερα έμαθα να είμαι πιο προσεκτική με τους κωδικούς μου και τα πράγματα μου. Δεν βρήκα ποτέ με σιγουριά ποιος το έκανε, αλλά φυσικά έχω υποψίες. Νομίζω ότι ήταν η καλύτερη φίλη του πρώην αγοριού μου. Αυτή ανέκαθεν με ζήλευε, και εμείς ποτέ δεν τα πηγαίναμε καλά. Γνωριζόμασταν από το δημοτικό σχολείο. Ήταν μια τάξη μεγαλύτερη από μένα. Την ήξερα επίσης από το παιχνίδι softball. Δεν θυμάμαι να μιλάω σε κανέναν γι 'αυτό. Εγώ απλά προσπάθησα να το ξεχάσω και να προχωρήσω. Θυμάμαι ότι αισθανόμουν λίγο άβολα στο σχολείο για τις επόμενες βδομάδες και έμεινα εκτός σύνδεσης για μεγάλο χρονικό διάστημα. Περίμενα τουλάχιστον ένα χρόνο ή περισσότερο πριν να κάνω μια νέα σελίδα στο MySpace. Ήμουν πολύ προσεκτική στη συνέχεια και δεν έδωσε καμία από τις πληροφορίες μου σε κανέναν, έτσι ώστε το πρόβλημα να μην συμβεί ξανά. Συνολικά ήταν μια φρικτή εμπειρία» (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΣΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ**

Στο διαδίκτυο υπάρχουν ποικίλα μέσα και τρόποι διεξαγωγής της ψηφιακής επικοινωνίας που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους θύτες ως εργαλεία εκφοβισμού. Κάποια από αυτά τα μέσα είναι: τα e-mails (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου), instant messaging (ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων), social networking sites (ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης), chat rooms (διαδικτυακά φόρουμ – σύγχρονη τηλεδιάσκεψη), web sites (διαδικτυακός τόπος ή ιστότοπος), blog (ιστολόγιο), text messages (μηνύματα κειμένου ή γραπτά μηνύματα), τηλεφωνικές κλήσεις, εικόνες, και βίντεο μέσω κινητών τηλεφώνων (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009· Bhat, 2008· Slonje & Smith, 2008· Li, 2007· Keith & Martin, 2005· Campbell, 2005· Mark & Ratliffe, 2011). Παρακάτω παρατίθενται αναλυτικότερα κάποια από τα συνήθη εργαλεία που χρησιμοποιούν οι εκφοβιστές:

### **3.1. Instant messaging (ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων)**

Τα άμεσα μηνύματα ξεκίνησαν ως επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο μεταξύ δυο ή περισσότερων ατόμων χρησιμοποιώντας δακτυλογραφούμενο κείμενο σε υπολογιστές που συνδέονται με το internet. Ο AOL (μια αμερικάνικη εταιρία παροχής υπηρεσιών internet), είχε αρχικά τις πιο δημοφιλείς υπηρεσίες ανταλλαγής άμεσων μηνυμάτων (AOL Instant Messenger). Έχει αναφερθεί ότι είχε 53 εκατομμύρια χρήστες το 2003. Ωστόσο άρχισε να έχει αρκετούς άλλους ανταγωνιστές. Το Windows Live Messenger φαίνεται ότι έγινε μετέπειτα πιο δημοφιλής, προσφέροντας μια υπηρεσία άμεσων μηνυμάτων σε 26 γλώσσες, σε περισσότερες από 60 χώρες και χρησιμοποιείται από περίπου 240 εκατομμύρια λογαριασμούς κάθε μήνα. Εκτός από το κείμενο συνομιλίας, το πρόγραμμα προσφέρει πλήρη συνομιλία μέσω οθόνης με βίντεο (full screen video conversation), κοινή χρήση αρχείων και δυνατότητες κλήσης (Bhat, 2008). Το σύστημα άμεσων μηνυμάτων ειδοποιεί κάθε φορά που κάποιος από την προσωπική λίστα του ατόμου μπαίνει σε σύνδεση. Στη συνέχεια μπορεί να ξεκινήσει μια συνομιλία με το συγκεκριμένο άτομο (Keith & Martin, 2005). Οι διαδικτυακοί εκφοβιστές μπορούν να χρησιμοποιούν τα άμεσα μηνύματα με διάφορους τρόπους, όπως: δημιουργώντας "ψεύτικο" προφίλ για να κρύψουν την ταυτότητα τους, αποκλείοντας τους συνομηλίκους τους με το να τους μπλοκάρουν, καθώς και με την διάσωση και προώθηση των

άμεσων μηνυμάτων που αποστέλλονται σε ένα άτομο (ή σε μεγαλύτερο αριθμό ατόμων) (Bhat, 2008).

### 3.2. Κινητά τηλέφωνα

Τα κινητά τηλέφωνα μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους εκφοβιστές με έναν από τους παρακάτω τρεις τρόπους: μέσω μηνυμάτων κειμένου (ή αλλιώς γραπτών μηνυμάτων), τηλεφωνικών κλήσεων, εικόνων και βίντεο κλιπ που τραβιούνται μέσω της χρήσης του κινητού. Αυτά, (τα μηνύματα, οι εικόνες, τα βίντεο) μπορούν να αποστέλλονται σε μεγάλες ομάδες ανθρώπων με σκοπό να πληγώσουν ή να ντροπιάσουν το θύμα. Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι έμμεσος, παραδείγματος χάριν κάνοντας κουτσομπολιό για κάποιον μέσω τηλεφωνικών κλήσεων ή μηνυμάτων, ή άμεσος, βρίζοντας, απειλώντας ή προσβάλλοντας κάποιον πάλι μέσω τηλεφωνικών κλήσεων ή μηνυμάτων κειμένου, ή γελοιοποιώντας και βλάπτοντας ένα πρόσωπο μέσω εικόνων και βίντεο. Απειλητικά μηνύματα μπορούν να αποστέλλονται μέσω κινητού τηλεφώνου (π.χ. προειδοποιώντας το θύμα ότι θα του επιτεθούν ή θα τον βλάψουν με κάποιον άλλο τρόπο στο σχολείο ή στην πλατεία). Εικόνες ή videos μπορεί να έχουν τραβηχτεί χωρίς ή με την συγκατάθεση του θύματος. Η διάδοση και η κυκλοφορία των εικόνων ή των videos που τραβήχτηκαν από το κινητό μπορεί να είναι ιδιαίτερα επιζήμια για την αυτοεκτίμηση του θύματος (Bhat, 2008· Abeele & de Cock, 2013).

#### Παραδείγματα

*Ένα υπέρβαρο αγόρι βρέθηκε σε πολύ δύσκολη θέση, καθώς ενώ άλλαζε στα αποδυτήρια, συνομήλικοι του τον τράβηξαν φωτογραφίες μέσω κινητού τηλεφώνου, και τις έστειλαν σε άλλους συμμαθητές του (Li, 2007· Campbell, 2005).*

*Ένα 15χρονο αγόρι στο Κεμπέκ του Καναδά έγινε χωρίς την θέληση του "διασημότητα", τραβώντας ένα βίντεο τον εαυτό του μιμούμενος μια σκηνή μάχης από το Star Wars. Αυτό δημοσιεύτηκε στο διαδίκτυο από κάποιους συμμαθητές του. Εκατομμύρια είδαν των δυο λεπτών βίντεο κλιπ. Ήταν τόσο ταπεινωμένος που ζήτησε την παροχή συμβουλών (και εγκατέλειψε το σχολείο). Η οικογένειά του ξεκίνησε μήνυση εναντίον των "βασανιστών του" (Beran & Li, 2008· Campbell, 2005).*

### 3.3. Text-messages (μηνύματα κειμένου/γραπτά μηνύματα)

Αποστολή σύντομων μηνυμάτων κειμένου σε μια συσκευή όπως είναι ένα κινητό τηλέφωνο. Τα μηνύματα κειμένου (ή γραπτά μηνύματα) δεν αποτελούνται από περισσότερους από μερικές εκατοντάδες χαρακτήρες. Ο όρος χρησιμοποιείται συνήθως σε μηνύματα που αποστέλονται μεταξύ δύο ή περισσότερων κινητών συσκευών (Keith & Martin, 2005).

### 3.4. Chat rooms (διαδικτυακά φόρουμ – σύγχρονη τηλεδιάσκεψη)

Τα chat rooms είναι μια μορφή σύγχρονης συνδιάσκεψης. Η επικοινωνία γίνεται σε πραγματικό χρόνο μεταξύ δύο χρηστών μέσω του υπολογιστή. Μόλις ξεκινήσει μια συνομιλία, ο χρήστης μπορεί να εισάγει κείμενο πληκτρολογώντας στο πληκτρολόγιο και το καταχωρημένο κείμενο θα εμφανιστεί στην οθόνη του άλλου χρήστη (Keith & Martin, 2005). Ο πρωταρχικός σκοπός των chat rooms είναι η συνομιλία με άλλους ανθρώπους για κοινωνική αλληλεπίδραση ή για ανταλλαγή γνώσεων. Τα chat rooms επιτρέπουν την λεκτική, ηχητική και μέσω βίντεο συνομιλία. Παραδείγματα για τον τρόπο που μπορεί να εκδηλωθεί ο εκφοβισμός στα chat rooms αποτελούν: α) η λεπτομερή και έκδηλη σεξουαλική συζήτηση χωρίς την συγκατάθεση του θύματος, β) επικρίσεις και προσβολές σχετικά με τις απόψεις, τις σκέψεις ή τα συναισθήματα των θυμάτων και γ) η χρήση ντροπιαστικών ή ενοχλητικών στρατηγικών. Το θύμα συχνά έχει χτίσει μια επικοινωνία και συμπάθεια με αρκετούς ανθρώπους στα chat rooms και μπορεί να μην ξέρει τι να κάνει για να δικαιολογήσει μια τέτοια σκληρή μεταχείριση (Bhat, 2008).

#### Παράδειγμα

*«Ήμουν σε ένα chat room και κάποιος απείλησε να με "πλακώσει στο ζύλο" επειδή μας άρεσε η ίδια κοπέλα. Μου στάλθηκαν απειλές θανάτου μέσω e-mail από κάποιον που ήξερα από το σχολείο» (Hinduja & Patchin, 2008).*

### 3.5. E-mail Messages (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου)

Τα e-mails αποτελούν μια σύντομη μετάδοση μηνυμάτων μέσω των δικτύων επικοινωνίας. Τα μηνύματα μπορεί να είναι σημειώσεις ή ηλεκτρονικά αρχεία που είναι αποθηκευμένα στο δίσκο. Οι περισσότεροι υπολογιστές και τα δίκτυα υπολογιστών έχουν ένα σύστημα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Ορισμένα συστήματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου περιορίζονται σε ένα μόνο σύστημα υπολογιστή ή δικτύου, αλλά άλλοι έχουν πύλες και σε

άλλα συστήματα ηλεκτρονικών υπολογιστών, επιτρέποντας στους χρήστες να στείλουν ένα μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου οπουδήποτε στον κόσμο. Οι εταιρείες συνήθως κάνουν εκτεταμένη χρήση του e-mail, γιατί είναι γρήγορο, ευέλικτο και αξιόπιστο (Keith & Martin, 2005). Ωστόσο μπορεί να αποτελέσει εύκολα και ένα εκφοβιστικό μέσο. Τα e-mails μπορούν να φτάσουν σε ένα μεγάλο αριθμό ατόμων περιέχοντας καταστροφικά και οδυνηρά μηνύματα. Για άλλη μια φορά η διάδοση τέτοιων μηνυμάτων μπορεί να είναι κλιμακωτή (δηλαδή αρχικά στέλνεται από ένα άτομο στην λίστα επαφών του και στην συνέχεια οι "επαφές" το προωθούν στις δικές τους επαφές). Το λεκτικό, ακουστικό και οπτικό υλικό μπορεί να σταλεί μέσω e-mail (Bhat, 2008).

### Παράδειγμα

*Ένα 17χρονο κορίτσι από την Ουάσιγκτον ανέφερε: «Η τελευταία φορά που ήμουν θύμα εκφοβισμού στο διαδίκτυο ήταν όταν έλαβα ένα e-mail από κάποιο ανώνυμο πρόσωπο που είπε ότι πήγαινε στο σχολείο μου. Στο μήνυμά μου έγραφε να πάω στην κόλαση. Δεν έχω ιδέα ποιος ήταν ο αποστολέας» (Hinduja & Patchin, 2008).*

### 3.6. Social Networking Sites (ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης)

Οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης έχουν γίνει εξαιρετικά δημοφιλείς στους μαθητές. Το MySpace.com που δημιουργήθηκε τον Ιούλιο του 2003, διαφημιζόταν ως "μέρος για τους φίλους" (Mark & Ratliffe, 2011· Bhat, 2008). Σύμφωνα με το MySpace.com, 100 εκατομμύρια λογαριασμοί στις ΗΠΑ δημιουργήθηκαν στις 9 Αυγούστου του 2006. Στην συνέχεια επεκτάθηκε και σε άλλες χώρες (π.χ Αυστραλία). Το MySpace παρέχει ένα διαδραστικό δίκτυο φωτογραφιών, ιστολογιών (weblogs), προφίλ χρηστών, διαδικτυακών φόρουμ (web forums και groups), καθώς και άλλες μορφές μέσων ενημέρωσης (Bhat, 2008). Το site είχε αρχικά στόχο να χρησιμοποιείται από μεγαλύτερους εφήβους και νεαρούς ενήλικες. Ωστόσο, επειδή δεν υπήρχε τρόπος για να επιβεβαιωθεί η ηλικία και η ταυτότητα ενός διαδικτυακού χρήστη, τα παιδιά κάτω των 13 ετών έκαναν συχνά χρήση της ιστοσελίδας (Mark & Ratliffe, 2011). Ομοίως, το facebook ξεκίνησε να λειτουργεί τον Φεβρουάριο του 2004 από 3 φοιτητές του Harvard (Mark & Ratliffe, 2011· Bhat, 2008). Αυτά τα sites, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για συζητήσεις, αναρτήσεις φωτογραφιών, κοινοποιήσεις αρχείων κ.ο.κ . Οι εκφοβιστές μπορούν να χρησιμοποιούν μια ταυτότητα που είναι άγνωστη στο θύμα και να χρησιμοποιούν το site τους για να δημοσιεύουν εξευτελιστικό και επιβλαβές υλικό για τους άλλους (Bhat, 2008).



## Παράδειγμα

*Μια ακραία περίπτωση εκφοβισμού μέσω ιστοσελίδας πραγματοποιήθηκε στο Ντάλας. Μια δευτέρας τάξης μαθήτρια σε ένα τοπικό γυμνάσιο δέχτηκε άσχημα σχόλια για το βάρος της. Την αποκαλούσαν "χοντρή αγελάδα" στους πίνακες δημοσιεύσεων του σχολείου. Εκτός από το να "σπάνε πλάκα" για το βάρος της, ο ανώνυμος δράστης έκανε επίσης διασκεδαστικό το γεγονός ότι έπασχε από σκλήρυνση κατά πλάκας, λέγοντας, «υποθέτω ότι θα πρέπει να περιμένουμε μέχρι να πεθάνεις, που ελπίζω ότι δεν θα είναι σε πολύ καιρό από τώρα» (Keith & Martin, 2005).*

### 3.7. Blogs (ιστολόγιο)

Τα Blogs ορίζονται ως δημιουργικά διαδικτυακά ημερολόγια ή χρονολόγια των σκέψεων ή απόψεων που δημοσιεύονται σε μια ιστοσελίδα. Αναφέρονται επίσης ως weblogs. Τα Blogs μπορούν να χρησιμοποιηθούν με σκοπό να χλευάσουν, να επιτεθούν, να στενοχωρήσουν ή να φέρουν σε δύσκολη θέση άτομα ή ομάδες ατόμων. Οτιδήποτε έχει αναρτηθεί σε ένα blog αναγνωρίζεται ως άποψη του ατόμου που έχει κάνει την ανάρτηση (Bhat, 2008· Keith & Martin, 2005). Οι εκφοβιστές θα μπορούσαν να δημοσιεύουν σχόλια για την εμφάνιση, την ευφυΐα, την προσωπική υγιεινή ή την σεξουαλικότητα ενός συμμαθητή τους (Bhat, 2008).

Σαφώς, υπάρχουν διαφορές μεταξύ ορισμένων από αυτά τα μέσα σε σχέση με τη φύση της επαφής μεταξύ του θύτη και του θύματος (π.χ. η τηλεφωνική κλήση απαιτεί από τον εκφοβιστή να μιλά με το θύμα έχοντας μια πιο άμεση επαφή, ενώ στα e-mails πραγματοποιείται μια πιο έμμεση επαφή), καθώς και με το επίπεδο των τεχνολογικών δεξιοτήτων που απαιτούνται (π.χ., οι δεξιότητες που απαιτούνται για να δημιουργηθεί μια ιστοσελίδα είναι περισσότερο περίπλοκες από ότι οι δεξιότητες που απαιτούνται για την αποστολή ενός μηνύματος μέσω κινητού τηλεφώνου) (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Ο Smith και οι συνεργάτες του (Slonje & Smith, 2008) κατέδειξαν μια διαφοροποιημένη επίδραση για καθένα από αυτά τα μέσα cyberbullying σε σύγκριση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Σε γενικές γραμμές, η επίδραση της εικόνας και του βίντεο κλιπ θεωρείται περισσότερο επιζήμια από ότι ο πρόσωπο-με-πρόσωπο εκφοβισμός. Αυτό το είδος του διαδικτυακού εκφοβισμού μπορεί να απεικονίσει πραγματικά το θύμα σε κάποια

ντροπιαστική και εξευτελιστική κατάσταση. Οι δύο πιο κοινές αιτίες (όσον αφορά το μέγεθος της βλάβης) που δίνονται από τους μαθητές είναι το μεγάλο μέγεθος του κοινού (αν η εικόνα/βίντεο ήταν στο διαδίκτυο) και ο φόβος του να μη γνωρίζουν ποιος είχε δει την εικόνα/βίντεο κλιπ (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Slonje & Smith, 2008).

Επίσης, ο εκφοβισμός μέσω του κινητού τηλεφώνου θεωρείται μερικές φορές ως ιδιαίτερα αρνητική μορφή λόγω της αντίληψης ότι ο εκφοβιστής παίρνει το χρόνο του για να βρει έναν αριθμό, και ως εκ τούτου, δεν γίνεται αντιληπτό ως κάτι αυθόρμητο, αλλά ως προγραμματισμένο και σκόπιμο (Slonje & Smith, 2008). Από την άλλη όμως, ο αντίκτυπος της τηλεφωνικής κλήσης, των γραπτών μηνυμάτων και των e-mails θεωρήθηκε λιγότερο επιβλαβής από τον παραδοσιακό εκφοβισμό (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Slonje & Smith, 2008). Ένας συνηθισμένος λόγος που δόθηκε είναι ότι τα εκφοβιστικά e-mails δεν θεωρήθηκαν ως κάτι προσωπικό, δεδομένου ότι τις περισσότερες φορές τα θύματα δεν γνωρίζουν ποιος είναι ο εκφοβιστής και ως εκ τούτου θεωρούν ότι το e-mail θα μπορούσε να έχει στόχο τον καθένα και όχι συγκεκριμένα αυτούς. Επιπλέον, τα e-mails χρησιμοποιούνται λιγότερο και έχουν λιγότερη σημασία για τους εφήβους από ότι τα γραπτά μηνύματα και οι κλήσεις κινητής τηλεφωνίας (Slonje & Smith, 2008). Τέλος, ο εκφοβισμός μέσω του κινητού τηλεφώνου είναι λιγότερο πιθανό να προκαλέσει τα συναισθήματα της μοναξιάς από ότι ο εκφοβισμός μέσω του διαδικτύου ή του έμμεσου εκφοβισμού (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Οι εμπλεκόμενοι τόσο στον παραδοσιακό όσο και στον διαδικτυακό εκφοβισμό, μπορεί να έχουν έναν από τους παρακάτω ρόλους: θύτες, θύματα και θύτες/θύματα. Οι θύτες είναι εκείνοι που εκδηλώνουν την επιθετική συμπεριφορά, τα θύματα είναι εκείνα που δέχονται την επιθετική συμπεριφορά και οι θύτες/θύματα είναι τα άτομα που έχουν τον διπλό ρόλο θύτη και θύματος (Smith & Ananiadou, 2003· Salmivalli & Nieminen, 2002· Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Andreou, 2004). Αυτά τα άτομα ανάλογα με τον ρόλο τους, φαίνεται να διαθέτουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά.

Ξεκινώντας από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, έχουν γίνει προσπάθειες για την κατανόηση του ρόλου που παίζει η προσωπικότητα και τον τρόπο που συνδέεται με τον εκφοβισμό και την θυματοποίηση των εφήβων. Η προσωπικότητα σχετίζεται με επιθετική συμπεριφορά και με προβληματικές σχέσεις μεταξύ παιδιών και εφήβων. Το μοντέλο των πέντε παραγόντων (Five-Factor Model) είναι ένα ευρέως αποδεκτό κατασκεύασμα, που περιγράφει τις πέντε διαστάσεις της προσωπικότητας (Big Five): Εξωστρέφεια, καλή προαίρεση/συνεργατικότητα, ευσυνειδησία, νεύρωση, και τερπνότητα/πνευματική διαθεσιμότητα. Το μοντέλο αυτό έχει παραδοσιακά χρησιμοποιηθεί στην έρευνα για την αξιολόγηση της προσωπικότητας των ενηλίκων και έχει αποδειχθεί ισχυρή και σταθερή θεωρία με το χρόνο. Παρά το γεγονός ότι εξακολουθούν να υπάρχουν ορισμένα ανοιχτά ζητήματα που αφορούν την προγνωστική εγκυρότητα των μετρήσεων των πέντε παραγόντων για την κατανόηση της προσαρμογής και της λειτουργίας των παιδιών, ένας αυξανόμενος αριθμός μελετών στη μέση παιδική ηλικία και την πρώιμη εφηβεία έχουν δείξει ότι οι πέντε διαστάσεις είναι χρήσιμοι προάγγελοι σημαντικών αναπτυξιακών αποτελεσμάτων (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Όσον αφορά τον σχολικό εκφοβισμό, σύμφωνα με τον Kokkino και τους συνεργάτες του (2013), οι μαθητές που έχουν υψηλή βαθμολογία στην τερπνότητα /πνευματική διαθεσιμότητα και στην εξωστρέφεια έχουν συνήθως καλές κοινωνικές δεξιότητες, αποφεύγουν να εμπλέκονται σε επιθετικές ενέργειες, και τείνουν να υποστηρίζουν τα θύματα. Επιπλέον, οι εξωστρεφείς μαθητές τείνουν να έχουν υψηλή ενσυναίσθηση, ένα

χαρακτηριστικό καίριας σημασίας για την διατήρηση των καλών κοινωνικών σχέσεων, ενώ τα άτομα με χαμηλά επίπεδα εξωστρέφειας δεν διαθέτουν αυτό το χαρακτηριστικό.

Παρ' όλα αυτά, δεδομένου ότι το διαδίκτυο έχει πολλά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν την επικοινωνία και τις κοινωνικές σχέσεις από εκείνες που λαμβάνουν χώρα στον φυσικό κόσμο, μπορεί να θεωρηθεί ότι στην περίπτωση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας, η διαδικτυακή θυματοποίηση δεν μπορεί να σχετίζεται άμεσα με την προσωπικότητα των μαθητών, αλλά μπορεί να είναι αποτέλεσμα άλλων παραγόντων. Σε αντίθεση με την διαδικτυακή θυματοποίηση, ο διαδικτυακός εκφοβισμός σχετίζεται με παράγοντες της προσωπικότητας. Η νεύρωση για παράδειγμα φαίνεται να είναι συνεπής προγνωστικός παράγοντας για την αντικοινωνική συμπεριφορά και επομένως έχει έμμεση σχέση και με τον εκφοβισμό (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Παρακάτω αναλύονται εκτενέστερα οι διαφορετικοί ρόλοι και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στον παραδοσιακό - διαδικτυακό εκφοβισμό.

#### **4.1. Οι έφηβοι που εμπλέκονται στον παραδοσιακό εκφοβισμό**

Οι μελέτες που περιγράφουν τον εκφοβισμό και τα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον παραδοσιακό εκφοβισμό μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως σημείο αναφοράς για την διερεύνηση της παρενόχλησης στο Internet και των εμπλεκόμενων στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Παρακάτω παρουσιάζονται λοιπόν κάποια από τα χαρακτηριστικά των εφήβων που συμμετέχουν στον παραδοσιακό εκφοβισμό.

##### *4.1.1. Θύτες*

Οι θύτες του εκφοβισμού φαίνεται να είναι γενικά επιθετικοί, όχι μόνο με τους συνομηλίκους τους αλλά και με τα αδέρφια τους, τους καθηγητές τους ή άλλους ενήλικες. Έχουν την τάση να έχουν περισσότερες θετικές αντιλήψεις για τη βία σε σύγκριση με άλλα παιδιά, είναι παρορμητικοί, αυταρχικοί, εχθρικοί και έχουν την τάση να κυριαρχούν στους άλλους. Επιπλέον, είναι λιγότερο συνεργάσιμοι, δυσκολεύονται να συμμορφωθούν με τους κανόνες και έχουν έλλειψη ενσυναίσθησης (Olweus, 1995· Ybarra & Mitchell, 2004). Οι νέοι που εκφοβίζουν είναι τυπικά ισχυρότεροι και μεγαλύτεροι από τους συνομηλίκους τους. Είναι πιθανότερο να ξοδεύουν συχνά χρόνο με τους φίλους τους σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους που δεν συμμετέχουν στη μάστιγα του εκφοβισμού, αν και η δημοτικότητά τους τείνει να μειώνεται στο γυμνάσιο (Ybarra & Mitchell, 2004). Όσον αφορά τη σχολική επίδοση, οι θύτες παρουσιάζουν επίσης προβλήματα στο σχολείο. Συνήθως έχουν μια

αποστροφή και μια άρνηση για το σχολείο και τη μάθηση, παρουσιάζουν χαμηλή σχολική προσαρμογή και φτωχότερες σχολικές επιδόσεις (Graham, Bellmore & Mize, 2006).

#### *4.1.2. Θύματα*

Τα θύματα εκφοβισμού από την άλλη πλευρά, είναι πολύ πιο εσωστρεφή, ανασφαλή και έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Αυτοί οι νέοι συνήθως είναι ανήσυχοι, ευαίσθητοι, επιφυλακτικοί και πολλές φορές αντιδρούν στην επιθετικότητα αποφεύγοντας την (Olweus, 1995· Rigby, 2008· Ybarra & Mitchell, 2004). Κάποια από τα θύματα μπορεί να παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα άγχους και καταθλιπτικά συμπτώματα (Craig, 1998· Olweus, 1995). Επιπλέον, τα παιδιά αυτά τείνουν να έχουν μικρότερη σωματική διάπλαση και λιγότερη φυσική δύναμη από τους θύτες (Olweus, 1995· Rigby, 2008· Ybarra & Mitchell, 2004) και ενδέχεται να παρουσιάζουν κάποια φυσικά ή εξωτερικά μειονεκτήματα (Olweus, 1995). Όσον αφορά τις κοινωνικές τους δεξιότητες, τα παιδιά θύματα φαίνεται να έχουν κοινωνικές δυσκολίες. Συνήθως έχουν προβλήματα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις και στις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις, με αποτέλεσμα να μην έχουν πολλούς φίλους. Συχνά αναφέρουν τα συναισθήματα της απομόνωσης και της μοναξιάς (Fox & Boulton, 2005). Τέλος, τόσο για τους θύτες όσο και για τα θύματα, παρατηρούνται παρόμοιες χαμηλές αξιολογήσεις σχολικής δέσμευσης και σχολικής επίδοσης (Ybarra & Mitchell, 2004).

#### *4.1.3. Θύτες / θύματα*

Οι θύτες/θύματα αποτελούν μια ξεχωριστή υποομάδα μεταξύ των ατόμων που εμπλέκονται σε εκφοβιστικές συμπεριφορές. Αυτά τα άτομα που έχουν τον διπλό ρόλο θύτη/θύματος πιθανότατα εκδηλώνουν τη μεγαλύτερη ψυχοκοινωνική πρόκληση (Ybarra & Mitchell, 2004).

Ένας αριθμός μελετών [μελέτες που έχουν γίνει από τους Kaltiala-Heino 2000, Kumpulainen 1998 και τους συνεργάτες τους (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Ybarra & Mitchell, 2004)], ανέφεραν ότι οι θύτες/θύματα επιδεικνύουν υψηλότερα ποσοστά κατάθλιψης και περισσότερες ψυχιατρικές παραπομπές σε σύγκριση με τους νέους που έχουν αποκλειστικά και μόνο τον ρόλο των εκφοβιστών, των νέων που έχουν μόνο τον ρόλο των θυμάτων και τους νέους που δεν εμπλέκονται σε εκφοβισμό. Οι θύτες/θύματα έχουν επίσης υψηλότερα ποσοστά προβλημάτων συμπεριφοράς-διαπροσωπικών προβλημάτων σε σύγκριση με όλες τις άλλες ομάδες (Ybarra & Mitchell, 2004). Ακόμα επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα επιθετικότητας, προβλήματα στις κοινωνικές τους σχέσεις, έλλειψη αυτοελέγχου και

αυτοεκτίμησης και περιορισμένες δυνατότητες στις σχολικές υποχρεώσεις (Hanish & Guerra, 2004). Τέλος, οι θύτες/θύματα είναι πιθανότερο να αναφέρουν τους τρόπους πειθαρχίας των γονιών τους ως προς αυτούς και τις πρακτικές επίβλεψης τους ως ασταθείς και χωρίς συναισθηματική ζεστασιά σε σύγκριση με τους νέους που έχουν μόνο τον ρόλο των θυτών ή των θυμάτων. Τέλος, Είναι πιθανόν, όπως συμβαίνει και με τον συμβατικό εκφοβισμό, να εντοπιστούν παρόμοια χαρακτηριστικά των νέων θυτών-θυμάτων που εμπλέκονται στην διαδικτυακή παρενόχληση (Ybarra & Mitchell, 2004).

Η βιβλιογραφία του παραδοσιακού εκφοβισμού μπορεί να επεκταθεί και στον διαδικτυακό εκφοβισμό, εξετάζοντας και προσδιορίζοντας να μοναδικά χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Ybarra & Mitchell, 2004).

## **4.2. Οι έφηβοι που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό**

### *4.2.1. Θύτες*

Υπάρχει περιορισμένη έρευνα σχετικά με τα ειδικά χαρακτηριστικά και τα κίνητρα των θυτών του διαδικτυακού εκφοβισμού. Ωστόσο υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που μπορούν να εντοπιστούν στους θύτες και να σκιαγραφήσουν το προφίλ των διαδικτυακών εκφοβιστών (Bhat, 2008).

Έρευνες σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εμπλεκόμενων στον διαδικτυακό εκφοβισμό υποδηλώνουν ότι οι θύτες είναι πιθανόν να είναι παρορμητικοί, με επιθετικές τάσεις και έχουν περισσότερα αντικοινωνικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Andreou, 2004). Ακόμα αντιλαμβάνονται εχθρικές προθέσεις στις δράσεις των άλλων, αντιδρούν πιο γρήγορα στο θυμό και χρησιμοποιούν ευκολότερα δύναμη από ότι οι άλλοι. Επιπροσθέτως, έχουν αυστηρές και άκαμπτες πεποιθήσεις, χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα ναρκισσιστικής συμπεριφοράς, θεωρούν την εικόνα ως το μέσο για δύναμη και εξουσία, και χρησιμοποιούν επιθετικές ενέργειες για να προστατέψουν την εικόνα τους (Bhat, 2008). Από την άλλη βέβαια φαίνεται να έχουν μια έλλειψη θετικής αντίληψης του εαυτού τους (Andreou, 2004). Επιπλέον, είναι πιο πιθανό να επιδεικνύουν μειωμένη ενσυναίσθηση και εμπάθεια για τα προβλήματα των θυμάτων σε σύγκριση με τους μη εμπλεκόμενους συμμαθητές τους (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Bhat, 2008). Ακόμα, παίρνουν ικανοποίηση με το να πληγώνουν τους άλλους και έχουν ανάγκη για κυριαρχία. Έχει παρατηρηθεί επίσης ότι συχνά προέρχονται από οικογένειες όπου χρησιμοποιείται

σωματική τιμωρία. Συνήθως έχουν υπερπροστατευτικούς ή αυταρχικούς γονείς που δεν τους αφήνουν καμία πρωτοβουλία για δράση (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Όσον αφορά τους πέντε μεγάλους παράγοντες της προσωπικότητας, οι διαδικτυακοί εκφοβιστές στην μελέτη του Kokkinou και των συνεργατών του (2013), ανέφεραν υψηλά επίπεδα νεύρωσης. Αυτό μπορεί να υποδεικνύει ότι οι νευρωτικές τάσεις και η έλλειψη συναίσθησης και επίγνωσης μπορεί να εξηγήσει τον ρόλο των μαθητών ως διαδικτυακών θυτών. Επίσης παρατηρείται η τάση, οι έφηβοι με χαμηλά επίπεδα εξωστρέφειας και πνευματικής διαθεσιμότητας να έχουν αυξημένες πιθανότητες κατάχρησης του διαδικτύου και χαμηλή αυτοαναφερόμενη ευημερία, κάτι όμως που δεν επιβεβαιώθηκε στην συγκεκριμένη μελέτη (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Τα ευρήματα αυτά μπορεί να δείχνουν ότι οι εμπειρίες του διαδικτυακού εκφοβισμού και της θυματοποίησης δεν σχετίζονται με την προσωπικότητα των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας σχετίζονται με τις εμπειρίες του σχολικού εκφοβισμού.

Αναφορικά με τις παραβατικές συμπεριφορές, σε μια μελέτη από τους Ybarra και Mitchell (2004) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch, & Van Cleemput, 2009), οι «επιτιθέμενοι στο διαδίκτυο» επέδειξαν παραβατικές συμπεριφορές, όπως σκόπιμη βλάβη/καταστροφή της ιδιοκτησίας, επαφές με την αστυνομία, σωματική επίθεση σε μέλη εκτός της οικογενείας, κλοπή και κατανάλωση τσιγάρων ή αλκοόλ (Vandebosch, & Van Cleemput, 2009).

Στα πλαίσια του σχολείου, παρατηρείται μειωμένη σχολική αφοσίωση ή ακόμα και σχολική διαρροή, σχολικοί βαθμοί κάτω του μέσου όρου και πιθανές παραβιάσεις των κανόνων του σχολείου (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008· Vandebosch, & Van Cleemput, 2009).

Σε ότι αφορά τη χρήση του διαδικτύου, διαπιστώθηκε ότι οι διαδικτυακοί εκφοβιστές είναι νέοι που χρησιμοποιούν περισσότερο το διαδίκτυο γενικά, και τα προγράμματα instant messenger (IM) ειδικά (Vandebosch, & Van Cleemput, 2009). Ωστόσο, ο Aricak και οι συνεργάτες του (2008) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch, & Van Cleemput, 2009), βρήκαν μια θετική σχέση μεταξύ της συχνότητας της χρήσης του διαδικτύου και ορισμένων μορφών διαδικτυακής παρενόχλησης (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Επιπλέον, στη μελέτη των Ybarra & Mitchell (2004), οι θύτες του διαδικτύου εκτιμούσαν τους εαυτούς τους ως εξειδικευμένους γνώστες του διαδικτύου (Ybarra & Mitchell, 2004·

Vandebosch & Van Cleemput, 2009), και τα άτομα που είχαν χαμηλότερα επίπεδα γονικής παρακολούθησης και γονικής εμπλοκής στην χρήση του διαδικτύου από ότι άλλοι νέοι είχαν περισσότερες πιθανότητες να γίνουν διαδικτυακοί θύτες (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Τέλος, οι νέοι που είναι θύματα εκφοβισμού στην παιδική χαρά ή στο σχολείο και δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους μπορεί να είναι πιο πιθανόν να προβούν σε αντίποινα μέσω της επικοινωνίας του υπολογιστή. Τα θύματα μπορούν να αντιστρέψουν τον ρόλο τους και να γίνουν οι ίδιοι εκφοβιστές μέσω του διαδικτύου. Δηλαδή, τα θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού μπορεί να αναζητήσουν την τιμωρία των εκφοβιστών τους μέσω τεχνολογικών μέσων (e-mail, άμεσα μηνύματα, ή μέσω μηνυμάτων κειμένου μέσω του κινητού τηλεφώνου), επικοινωνώντας με τους εκφοβιστές (Vandebosch & Van Cleemput, 2009· Hinduja & Patchin, 2008). Ορισμένοι μπορεί να υποστηρίξουν ότι ο εκφοβισμός με την παραδοσιακή έννοια απαιτεί από το άτομο που ασκεί εκφοβισμό ορισμένα προσωπικά ή φυσικά χαρακτηριστικά και ιδιότητες (όπως ανδρεία ή κοινωνική επάρκεια). Το cyberbullying δεν απαιτεί τέτοια προσωπικά χαρακτηριστικά. Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι οποιοσδήποτε μπορεί να συμμετέχει στον διαδικτυακό εκφοβισμό, και κατά συνέπεια, μπορεί να αυξηθεί ο αριθμός των δραστών και των θυμάτων και οι αρνητικές συνέπειες που συχνά ακολουθούν (Hinduja & Patchin, 2008)

Έτσι λοιπόν παρατηρείται μια σύνδεση μεταξύ cyberbullying και παραδοσιακού σχολικού εκφοβισμού. Για παράδειγμα, η νεολαία που δέχεται σχολικό εκφοβισμό είναι πολύ πιο πιθανόν να δέχεται και διαδικτυακό εκφοβισμό. Ακόμα, εκείνοι που εκφοβίζουν εκτός διαδικτύου φαίνεται επίσης να εκφοβίζουν και διαδικτυακά. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν ότι οι παράγοντες που συνδέονται με τις συμπεριφορές του παραδοσιακού εκφοβισμού μπορεί επίσης να συνδέονται με τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Οι υπολογιστές και το διαδίκτυο μπορεί απλά να αποτελούν τα νέα εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αυξήσουν τις παραδοσιακές συμπεριφορές και δραστηριότητες. Πράγματι, οι θύτες μπορούν να προσαρμοστούν στις τεχνολογικές αλλαγές και να χρησιμοποιούν ένα διαφορετικό μέσο για να παρενοχλούν και να κακομεταχειρίζονται άλλους. Όσοι έχουν προδιάθεση να παρενοχλούν και να κακομεταχειρίζονται τους συνομηλίκους τους, ίσως επιλέξουν να το πράξουν ανεξάρτητα από το πλαίσιο - στο πραγματικό χώρο ή στο διαδικτυακό χώρο (Hinduja & Patchin, 2008).



#### 4.2.2. Θύματα

Περιορισμένα ωστόσο είναι τα ευρήματα σχετικά με την προσωπικότητα των διαδικτυακών θυμάτων. Παρά το γεγονός ότι κάθε μαθητής μπορεί να είναι ένας στόχος του παραδοσιακού και του διαδικτυακού εκφοβισμού, μαθητές που είναι ανήσυχοι, νευρικοί, αποτραβηγμένοι, ανασφαλείς, σωματικά αδύναμοι, μικροί στο ανάστημα, ή θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να πέσουν θύματα cyberbullying (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008). Επιπλέον, ο Campfield (2008) σε μια μελέτη του (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013), έδειξε ότι οι μαθητές που είχαν πέσει θύματα μέσω του διαδικτύου είχαν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση, σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου, ενώ άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι τα άτομα που είχαν πέσει θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού μέσω chat room έχουν υψηλότερες βαθμολογίες στη νεύρωση (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Ακόμα, είναι κοινωνικά απομονωμένοι, ευαίσθητοι και δεν έχουν καλή εκπαιδευτική πορεία. Συχνά έχουν υπέρμετρα προστατευτικούς γονείς, η στάση των οποίων τους παρεμποδίζει να αναπτύξουν κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης προβλημάτων (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Μια σειρά μελετών υποδεικνύει ότι υπάρχουν συνδέσεις μεταξύ ορισμένων ψυχολογικών χαρακτηριστικών και της θυματοποίησης, παρόλο που αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να είναι και η αιτία και η συνέπεια του διαδικτυακού εκφοβισμού. Στη μελέτη του Ybarra (2004) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), τα αγόρια που ανέφεραν μείζονα καταθλιπτικά συμπτώματα ήταν περισσότερο από οκτώ φορές πιο πιθανό να υποδείξουν ότι ήταν θύματα παρενόχλησης στο διαδίκτυο. Οι Junonen και Gross (2008) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), βρήκαν μια θετική σχέση μεταξύ του αριθμού των εμπειριών εκφοβισμού και του κοινωνικού άγχους.

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των θυμάτων που σχετίζονται με τον υπολογιστή και το διαδίκτυο, ο Li (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), δεν βρήκε σημαντική σχέση μεταξύ της συχνότητας χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και των θυμάτων του διαδικτυακού εκφοβισμού, ενώ ο Ybarra (2004) εντόπισε τόσο την συχνότητα χρήσης του διαδικτύου όσο και τη χρήση των προγραμμάτων άμεσων μηνυμάτων ως τους σημαντικότερους παράγοντες πρόβλεψης για την εμπειρία της θυματοποίησης μέσω των τεχνολογικών μέσων (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Για τα αγόρια, το ποσοστό χρήσης του διαδικτύου ήταν επίσης προβλεπτικός παράγοντας της παρενόχλησης στο διαδίκτυο, αλλά όχι ο σημαντικότερος. Οι Patchin και Hinduja (2006) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), κατέληξαν σε παρόμοιο συμπέρασμα: οι νέοι που συμμετείχαν σε περισσότερες δραστηριότητες στο διαδίκτυο ήταν πιο πιθανό να βιώσουν διαδικτυακό εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, η χρήση των άμεσων μηνυμάτων και των διαδικτυακών καμερών αύξησε την πιθανότητα να υπόκεινται επανειλημμένα σε διαδικτυακό εκφοβισμό, όπως διαπίστωσε μια μελέτη από τους Junonen και Gross (2008) (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Οι ερωτηθέντες λοιπόν που ήταν περισσότερο εξαρτημένοι στο διαδίκτυο είχαν περισσότερες πιθανότητες να πέσουν θύματα του ψηφιακού εκφοβισμού (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

#### *4.2.3. Θύτες / θύματα*

Παρατηρείται να υπάρχει έντονη αλληλοεπικάλυψη μεταξύ του θύτη και του θύματος του cyberbullying (Li, 2007), καθώς και μια ισχυρή σχέση μεταξύ της συμμετοχής στον διαδικτυακό και στον παραδοσιακό εκφοβισμό (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Ο εκφοβισμός που συμβαίνει στο σχολείο ή στην κοινωνική ζωή είναι πιθανό να συνεχιστεί στο διαδίκτυο, με διατήρηση των ρόλων. Οι δράστες παραμένουν δράστες και τα θύματα παραμένουν θύματα (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Στη μελέτη του Li (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), περίπου το ένα τρίτο των παραδοσιακών εκφοβιστών και το 16,7% των θυμάτων του παραδοσιακού εκφοβισμού ήταν επίσης διαδικτυακοί εκφοβιστές (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Πολλοί νέοι που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι επίσης θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού. Πάνω από το ήμισυ των θυτών/θυμάτων (56%) αναφέρουν ότι είναι θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού (Ybarra & Mitchell, 2004). Έτσι, για ορισμένους νεαρούς που έχουν υποστεί εκφοβισμό, το διαδίκτυο μπορεί απλά να είναι μια επέκταση της αυλής του σχολείου, με τη θυματοποίηση να συνεχίζεται μετά το χτύπημα του κουδουνιού και μέσα στη νύχτα. Από την άλλη, για άλλα νεαρά θύματα του συμβατικού εκφοβισμού, το διαδίκτυο μπορεί να είναι ένα μέρος για να διεκδικήσουν την κυριαρχία έναντι των άλλων ως αποζημίωση για τον προσωπικό εκφοβισμό. Επομένως τα θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού μπορούν να γίνουν οι θύτες του διαδικτυακού εκφοβισμού (Ybarra & Mitchell, 2004).

Ο προσδιορισμός των μοναδικών χαρακτηριστικών του διαδικτύου αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της κατανόησης των χαρακτηριστικών των νέων που παίρνουν τον διπλό ρόλο των διαδικτυακών θυτών/θυμάτων. Αυτοί οι νέοι είναι εξειδικευμένοι χρήστες του διαδικτύου και είναι σίγουροι και γεμάτοι αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους. Πάνω από το 50% των νεαρών θυτών/θυμάτων και της νεολαίας που ήταν μόνο θύτες, αξιολόγησαν ότι ήταν σχεδόν εξειδικευμένοι στην χρήση του διαδικτύου (Ybarra & Mitchell, 2004). Ακόμα, όσοι ανέφεραν ότι κάνουν χρήση του διαδικτύου έξι ή περισσότερες ημέρες την εβδομάδα ήταν πιο πιθανό να είναι θύτες/θύματα (Ybarra & Mitchell, 2004). Η φτωχή γονική παρακολούθηση ήταν επιπλέον σημαντική για τις πιθανότητες αναφοράς συμπεριφοράς θύτη/θύματος (Ybarra & Mitchell, 2004).

Οι νέοι που αναφέρουν συμπεριφορά θύτη/θύματος είναι ιδιαίτερα πιθανό να αποκαλύψουν σοβαρές ψυχοκοινωνικές προκλήσεις, συμπεριλαμβανομένης της προβληματικής συμπεριφοράς, της χρήσης ουσιών, της καταθλιπτικής συμπτωματολογίας και της χαμηλής σχολικής δέσμευσης. Ακόμα, είναι κοινωνικά απομονωμένοι και έχουν λίγους μόνο φίλους και κακές σχέσεις με τους συμμαθητές. Οι διαπιστώσεις καθιστούν σαφές ότι όσοι εμπλέκονται στην επιθετικότητα στο διαδίκτυο αντιμετωπίζουν πιθανώς προκλήσεις σε πολλαπλά μέτωπα (Ybarra & Mitchell, 2004· Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Τέλος, οι θύτες/θύματα φαίνεται να έχουν επιπλέον υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και ψυχωτισμού και διακρίνονται από χαμηλό επίπεδο κοινωνικής αποδοχής και προβλήματα στην ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Επίσης, οι θύτες/θύματα χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα άγχους. Τα παιδιά που εκφοβίζουν τους άλλους και παράλληλα δέχονται εκφοβισμό οι ίδιοι, δεν έχουν μόνο μια ξεκάθαρη αρνητική άποψη για τον εαυτό τους, αλλά επίσης και για τους άλλους ανθρώπους. Φαίνονται να πιστεύουν ότι ζουν σε έναν κόσμο στον οποίο μπορεί να είναι είτε θύτες είτε θύματα και επιλέγουν να είναι και τα δυο (Andreou, 2004).

#### **4.3. Διαδικτυακός εκφοβισμός και φύλο**

Αν και οι περισσότεροι προ-έφηβοι και έφηβοι κάνουν καθημερινά, ακόμα και υπερβολική χρήση των ΤΠΕ, δεν εμπλέκονται εξίσου σε περιστατικά διαδικτυακού εκφοβισμού-θυματοποίησης (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Παρατηρείται μια διάκριση σε όρους κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, κοινωνικοοικονομική κατάσταση) που παρουσιάζονται παρακάτω.

Μία από τις πιο ενδιαφέρουσες πτυχές του εκφοβισμού – διαδικτυακού εκφοβισμού σχετίζεται με τις διαφορές των δύο φύλων.

Παραδοσιακά, οι άνδρες φαίνεται να συμμετέχουν περισσότερο σε συμπεριφορές εκφοβισμού από ότι οι γυναίκες (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Hinduja & Patchin, 2008· Erdur-Baker, 2010· Ang & Goh, 2010). Διαφορές μεταξύ των φύλων παρουσιάζονται στον παραδοσιακό άμεσο εκφοβισμό, όπου τα αγόρια βρέθηκε ότι συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαδικασία εκφοβισμού τόσο ως θύτες (Andreou, 2004· Erdur-Baker, 2010· Li, 2006), όσο και ως θύματα από ότι τα κορίτσια (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Erdur-Baker, 2010· Li, 2006). Αυτό παρατηρείται στις παιδικές χαρές, τα σχολικά λεωφορεία και τις καφετέριες όπου τα αγόρια είναι τόσο οι βασικοί υποκινητές όσο και τα θύματα του εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Παρατηρείται λοιπόν, ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα όσον αφορά τις μορφές εκφοβισμού (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Αν και δεν είναι πάντα συνεπείς, τα αποτελέσματα του (cyber-)bullying δείχνουν μια τάση τα αγόρια να συμμετέχουν περισσότερο σε φανερές, άμεσες, σωματικές μορφές εκφοβισμού και τα κορίτσια να συμμετέχουν περισσότερο σε έμμεσες, σχεσιακές, συναισθηματικές-ψυχολογικές μορφές επιθετικότητας (π.χ διάδοση φημών) (Abeele & de Cock, 2013· Andreou, 2004· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Hinduja & Patchin, 2008· Li, 2006). Αυτή η διαφορά μεταξύ των φύλων μπορεί να εξηγηθεί με αναφορά στους διαφορετικούς κοινωνικούς στόχους των αγοριών και των κοριτσιών. Ενώ οι κοινωνικοί στόχοι των αγοριών φαίνεται να περιστρέφονται περισσότερο γύρω από την σωματική κυριαρχία (π.χ για να γίνουν αποδεκτά στην ομάδα των συνομηλίκων τους, τα αγόρια αναμένεται να συμμετέχουν, τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό, σε κάποια εκφοβιστική συμπεριφορά) , οι κοινωνικοί στόχοι των κοριτσιών φαίνεται να περιστρέφονται περισσότερο γύρω από θέματα σχέσεων. Κατά συνέπεια, η θέση ενός αγοριού στην ομάδα των συνομηλίκων μπορεί να υποστεί ζημιά όταν κατακυριεύεται σωματικά, ενώ η θέση ενός κοριτσιού καταστρέφεται όταν αποκλείεται από μια ομάδα ή όταν υπάρχει ένταση στις διαπροσωπικές σχέσεις του (Abeele & de Cock 2013· Andreou, 2004). Τα κορίτσια για παράδειγμα, τείνουν να έχουν πιο στενές φίλιες και ως εκ τούτου, να ανταλλάσσουν πιο εύκολα προσωπικές πληροφορίες και λεπτομέρειες και προσωπικά μυστικά, ενώ τα αγόρια κοινωνικοποιούνται σε μεγαλύτερες ομάδες και μοιράζονται λιγότερες λεπτομέρειες. Τα κορίτσια που χρησιμοποιούν γραπτά μηνύματα και e-mails περισσότερο από ότι τα αγόρια μπορεί να έχουν περισσότερες ευκαιρίες για να διαδώσουν τα μυστικά και να τα εξαπλώσουν διαδικτυακά (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Επίσης, τα

νέα κορίτσια που θεωρούνται ως λιγότερο ή περισσότερο ελκυστικά από άλλα είχαν υψηλότερο κίνδυνο παρενόχλησης (Li, 2006).

Όσον αφορά τον διαδικτυακό εκφοβισμό δεν είναι σαφές εάν το φύλο παίζει κάποιο ρόλο (Li, 2006). Σύμφωνα με τον Li (2006) (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), οι άνδρες ήταν πιο πιθανόν να συμμετέχουν σε συμπεριφορές ψηφιακού εκφοβισμού από ότι οι γυναίκες (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Erdur-Baker, 2010· Li, 2006).

Επιπλέον, ο Aricak και οι συνεργάτες του (2008), ο Li (2006) και οι Slonje & Smith (2007) (όπως αναφέρεται στα άρθρα των Li, 2006 και Vandebosch, & Van Cleemput, 2009) βρήκαν ότι τα κορίτσια είναι λιγότερο πιθανό να εκφοβίσουν από ότι τα αγόρια, ενώ τα αγόρια ήταν πιο πιθανό να είναι εκφοβιστές και διαδικτυακοί εκφοβιστές από ότι τα αντίστοιχα κορίτσια (Li, 2006· Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Όταν τα θύματα γνώριζαν ποιο ήταν το πρόσωπο που κρυβόταν πίσω από τον ψηφιακό εκφοβισμό (συχνά δεν γνώριζαν), τα αγόρια αναφέρονταν πολύ πιο συχνά ως θύτες από ότι τα κορίτσια (Slonje & Smith, 2008). Σύμφωνα με τους Slonje & Smith (2008), το 36,2% των θυμάτων ανέφεραν πιο συχνά ότι έπεσαν θύμα εκφοβισμού από ένα αγόρι και το 36,2% δεν γνώριζαν το φύλο αυτού που τους εκφόβιζε. Μόνο το 12,1% είχαν εκφοβιστεί από ένα κορίτσι, και το 5,2% από πολλά κορίτσια, πολλά αγόρια, ή και τα δύο (αγόρια και κορίτσια) (Slonje & Smith, 2008). Παρόμοια, σύμφωνα με την μελέτη του Li (2006), διαπιστώθηκε ότι πάνω από το 22% των αγοριών και σχεδόν το 12% των κοριτσιών ήταν διαδικτυακοί εκφοβιστές. Ωστόσο, το 25% των αγοριών και το 25,6% των κοριτσιών ανέφεραν ότι αυτοί οι ίδιοι δέχτηκαν διαδικτυακό εκφοβισμό (Li, 2006). Αυτά τα αποτελέσματα, ωστόσο, έρχονται σε αντίθεση με τη θεωρία ότι τα θηλυκά προτιμούν να χρησιμοποιούν ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας όπως chat rooms και email για να εκφοβίσουν άλλους (Li, 2006).

Αντίθετα, οι Kowalski και Limber (2007) στην μελέτη τους αναφέρουν ότι οι γυναίκες έχουν περισσότερες πιθανότητες να είναι υποκινητές και θύματα του διαδικτυακού εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Ωστόσο, άλλες μελέτες (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Vandebosch & Van Cleemput, 2009), ανέφεραν ότι οι άνδρες και οι γυναίκες ήταν εξίσου πιθανό να αναφέρουν ότι παρενοχλούσαν άλλους διαδικτυακά (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Το γεγονός ότι τα κορίτσια, τα οποία είναι λιγότερο συχνά εκφοβιστές στην πραγματική ζωή, φαίνεται να έρχονται ισοπαλία με τα αγόρια ή ακόμα και να τα ξεπερνούν

στον διαδικτυακό εκφοβισμό, μπορεί να εξηγηθεί από τον «κρυφό» και έμμεσο χαρακτήρα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (που σχετίζεται με τις «γυναικείες» μορφές εκφοβισμού) (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Όσον αφορά την θυματοποίηση, οι γυναίκες αναφέρουν ότι έχουν περισσότερο εμπειρία cyberbullying ως θύματα (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Τα κορίτσια λοιπόν ήταν πιο συχνά θύματα εκφοβισμού μέσω e-mail από ότι τα αγόρια (Slonje & Smith, 2008). Για παράδειγμα, στην μελέτη του Li (2007), (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), σχεδόν το 60% των διαδικτυακών θυμάτων ήταν κορίτσια (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Αντίθετα, άλλες έρευνες επιδεικνύουν ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των φύλων όσον αφορά την θυματοποίηση (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Li, 2006· Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Ομοίως, οι Slonje και Smith (2008) δεν ανέφεραν διαφορές μεταξύ των φύλων είτε στον ρόλο των θυμάτων είτε στον ρόλο των θυτών cyberbullying, γεγονός που υποδηλώνει ότι υπάρχουν αντικρουόμενα ευρήματα και το γεγονός αυτό αναιρεί την τάση που ήθελε τα αγόρια να ασχολούνται με περισσότερες πράξεις διαδικτυακού εκφοβισμού από ότι τα κορίτσια (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009· Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Επιπροσθέτως, δεν παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ των φύλων στις συχνότητες της διαδικτυακής θυματοποίησης/παρενόχλησης (Li, 2006). Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμπεριφορών του cyberbullying περιλαμβάνουν τις έμμεσες μορφές παρενόχλησης, είναι λογικό ότι τα κορίτσια φαίνεται εξίσου πιθανόν να είναι οι συμμετέχοντες (Hinduja & Patchin, 2008), κάτι όμως που αμφισβητείται από την μελέτη του Erdur-Baker (2010) (Erdur-Baker, 2010).

Επιπροσθέτως, διαφορές μεταξύ των δυο φύλων παρατηρούνται όσον αφορά τους παράγοντες που οδηγούν στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Παρατηρείται, λοιπόν, ότι η ισχύς των σχέσεων συχνής και επικίνδυνης χρήσης του διαδικτύου με τον διαδικτυακό εκφοβισμό αποκαλύπτει διαφορετικά πρότυπα (Erdur-Baker, 2010). Δηλαδή, ο καλύτερος προγνωστικός δείκτης τόσο της διαδικτυακής εκφοβιστικής συμπεριφοράς όσο και της θυματοποίησης για τις γυναίκες μαθήτριες είναι η συχνή χρήση του διαδικτύου (Vandebosch & Van Cleemput, 2009· Erdur-Baker, 2010), ενώ για τους άνδρες μαθητές είναι η επικίνδυνη χρήση του διαδικτύου (Erdur-Baker, 2010). Το γεγονός αυτό αποκαλύπτει ότι τα κορίτσια εμπλέκονται

σε λιγότερο επικίνδυνη χρήση του διαδικτύου από ότι τα αγόρια. Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι τα κορίτσια και τα αγόρια έχουν διαφορετικές αντιλήψεις για την επικίνδυνη χρήση του διαδικτύου και ίσως ότι τα κορίτσια είναι πιο προσεκτικοί χρήστες του διαδικτύου (Erdur-Baker, 2010).

Κατά την εξέταση της σχέσης μεταξύ ενσυναίσθησης και φύλου, η έρευνα έχει γενικά διαπιστώσει ότι τα θηλυκά έχουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα ενσυναίσθησης από τα αρσενικά (Ang & Goh, 2010). Οι Jolliffe και Farrington (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Ang & Goh, 2010), διαπίστωσαν ότι τα κορίτσια σκόραραν σημαντικά υψηλότερα από τα αγόρια σε συναισθηματική, γνωστική και συνολική ενσυναίσθηση, αλλά το μέγεθος της διαφοράς μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ήταν μεγαλύτερο για τη συναισθηματική παρά για την γνωστική κλίμακα (Ang & Goh, 2010). Ξεχωριστά, οι Jolliffe και Farrington βρήκαν ότι οι άνδρες και οι γυναίκες που συχνά εκφόβιζαν, είχαν σημαντικά λιγότερη συναισθηματική και συνολική ενσυναίσθηση από όσους εμπλέκονται σπάνια στον εκφοβισμό (Ang & Goh, 2010).

Όσον αφορά την ενημέρωση, τα θηλυκά διαδικτυακά θύματα έχουν περισσότερες τάσεις να ενημερώνουν τους ενήλικες για τα περιστατικά διαδικτυακού εκφοβισμού από ότι τα αρσενικά διαδικτυακά θύματα. Αυτό είναι ενδιαφέρον και μπορεί να σχετίζεται με τις διαφορές των φύλων που εντοπίζονται στο θέμα συνομιλίας και συζήτησης. Για παράδειγμα, στην εργασία της η Tannen (1994), δηλώνει ότι «οι άντρες είναι πιθανότερο να γνωρίζουν ότι ζητώντας ... κάθε είδους βοήθεια, υποβιβάζονται σε μια κατώτερη θέση». Ως εκ τούτου, τα αγόρια τείνουν να μην ζητούν βοήθεια ή να ενημερώνουν τους άλλους για τα προβλήματα ή τους μελετάδες τους (Li, 2006).

Τέλος, σχετικά με τα μέσα εκφοβισμού που χρησιμοποιούν περισσότερο τα δύο φύλα, παρατηρείται ότι σε γενικές γραμμές τα κορίτσια εκφοβίζουν περισσότερο μέσω άμεσων μηνυμάτων, online συνομιλιών, και e-mails από ότι τα αγόρια. Από την άλλη, τα αγόρια είναι πιο πιθανό να κάνουν online απειλές και να δημιουργήσουν ιστοσελίδες που στοχεύουν τους άλλους (Keith & Martin, 2005).

#### 4.4. Διαδικτυακός εκφοβισμός και ηλικία

Τα περιστατικά διαδικτυακού εκφοβισμού φαίνεται να αυξάνονται κατά τη διάρκεια του δημοτικού σχολείου όσο μεγαλώνουν οι τάξεις, κορυφώνονται στο γυμνάσιο, και μειώνονται στο λύκειο. Σύμφωνα με τον Chibbaro (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011), ο διαδικτυακός εκφοβισμός είναι η πιο διαδεδομένη μορφή παρενόχλησης μεταξύ έκτης τάξης δημοτικού, πρώτης και δευτέρας τάξης γυμνασίου (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Επομένως, είναι ως επί το πλείστον μαθητές γυμνασίου (13-15 ετών) εκείνοι που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση του cyberbullying υπήρχε μια σημαντική κορύφωση στην θυματοποίηση μέσω κινητού τηλεφώνου κοντά στην ηλικία των 14 ετών (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009). Για παράδειγμα, σε μια μελέτη του Williams και Guerra (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009), μεταξύ της πέμπτης τάξης δημοτικού, δευτέρας γυμνασίου και δευτέρας λυκείου, ο διαδικτυακός εκφοβισμός κορυφώθηκε στην δευτέρα τάξη γυμνασίου (14 ετών) και μειώθηκε προς την δευτέρα λυκείου (17χρονων). Οι Slonje και Smith (2007)(όπως αναφέρεται στους Vandebosch & Van Cleemput, 2009), βρήκαν επίσης χαμηλότερα ποσοστά παρενόχλησης στο διαδίκτυο για παιδιά ηλικίας 15-18 ετών από ότι για παιδιά ηλικίας 12-15 ετών (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Αυτό διαφέρει από τις τάσεις που βρέθηκαν στο παραδοσιακό εκφοβισμό, όπου η θυματοποίηση μειώθηκε σημαντικά στην ηλικία 12-17 ετών. Υπάρχουν περισσότερες από μία πιθανές εξηγήσεις για αυτό, αλλά μια από τις βασικότερες θα μπορούσε να σχετίζεται με το γεγονός ότι η περίοδος της μέσης εφηβείας (14-15 ετών), είναι περίοδος έναρξης και υψίστης σημασίας για τα φλέρτ, τις σχέσεις, τις γνωριμίες και τις ερωτοτροπίες. Οι σύγχρονες σχέσεις και τα φλερτ φαίνεται να περιλαμβάνουν την ευρεία χρήση των ΤΠΕ και ιδιαίτερα των κινητών τηλεφώνων και του διαδικτύου (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009).

Όσον αφορά την ηλικία των διαδικτυακών θυτών δεν υπάρχει συναίνεση: αφενός, ορισμένοι συγγραφείς (Raskauskas & Stoltz, 2007 · Smith et al., 2008, όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009) έχουν διαπιστώσει ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία έφηβοι έχουν αυξημένο κίνδυνο εξάπλωσης του διαδικτυακού εκφοβισμού σε σύγκριση με τους νεότερους εφήβους. Από την άλλη πλευρά, οι Patchin & Hinduja (2006)



δεν διαπίστωσαν σημαντική διαφορά ηλικίας για τους διαδικτυακούς εκφοβιστές (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

Όσον αφορά την ηλικία των θυμάτων, επίσης δεν υπάρχει συναίνεση. Μια σειρά μελετών (Kowalski & Limber, 2007, Patchin & Hinduja, 2006, όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009) διαπίστωσε ότι αυξάνεται η πιθανότητα να είναι κάποιος θύμα του διαδικτυακού εκφοβισμού με την αύξηση της ηλικίας, ενώ ο Smith και οι συνεργάτες του (2006, 2008) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Vandebosch & Van Cleemput, 2009) δεν βρήκαν καμία σχέση μεταξύ της ηλικίας και της θυματοποίησης μέσω του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Vandebosch & Van Cleemput, 2009).

#### **4.5. Διαδικτυακός εκφοβισμός και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες**

Όσον αφορά τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, τα ευρήματα είναι αμφιλεγόμενα. Παρά τα στοιχεία που δείχνουν ότι οι νέοι που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό εισόδημα είναι πιο πιθανόν να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και συνεπώς να εμπλέκονται πιο συχνά στον διαδικτυακό εκφοβισμό, τα παιδιά από οικογένειες με χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση χρησιμοποιούν το διαδίκτυο πιο επικίνδυνα λόγω της έλλειψης γνώσεων των γονιών τους και (έλλειψης) ρύθμισης κανόνων (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΙΝΔΥΝΟΥ ΓΙΑ ΤΟΝ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Πολυάριθμες μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει μια και μοναδική αιτία που να οδηγεί στον εκφοβισμό. Πολλοί παράγοντες μπορεί να ευθύνονται για την εκδήλωση αυτού του φαινομένου όπως ψυχολογικοί, προσωπικοί, οικογενειακοί, κοινωνικοί κ.α. (Limber, 2002). Κάποιοι από τους πιθανούς παράγοντες κινδύνου αναλύονται παρακάτω.

- Κοινωνική κυριαρχία

Μια πιθανή αιτία σχετίζεται με την κοινωνικότητα και την επίδραση της ομάδας. Έχει παρατηρηθεί ότι μία από τις πιο βασικές πτυχές του παραδοσιακού εκφοβισμού είναι η επίδραση της ομάδας, μια επίδραση που διαιωνίζει, προκαλεί, συντηρεί και υποστηρίζει την προσβολή και κακομεταχείριση του θύματος στις συμπεριφορές εκφοβισμού (Dooley, Pyzalski, & Cross, 2009).

Έτσι λοιπόν, μία από τις μεγαλύτερες ανταμοιβές των εφήβων είναι η δημοτικότητα. Αν και η δημοτικότητα είναι ένα γνώρισμα που δεν μπορεί να δώσει κάποιος στον εαυτό του αλλά το οποίο δίνεται σε κάποιον από το περιβάλλον του, υπάρχει μια συμπεριφοριστική βάση για τη δημοτικότητα. Συμπεριφορές που θεωρείται ότι συμβάλλουν στο κύρος μιας ομάδας συνομηλίκων μπορούν να ταξινομηθούν ως συμπεριφορές ενίσχυσης της κοινωνικής προβολής ή κοινωνικής κυριαρχίας (δύναμη, εξουσία και επιρροή) στην ομάδα των συνομηλίκων. Ως εκ τούτου, δημοφιλείς έφηβοι θεωρείται ότι είναι τα ηγετικά άτομα, τα αθλητικά - σωματικά ελκυστικά άτομα, οι μοντέρνοι και υπερόπτες έφηβοι. Όσον αφορά την κοινωνική κυριαρχία, δύο υπότυποι των δημοφιλών εφήβων διακρίνονται. Οι δημοφιλείς έφηβοι με μια θετική και υπερκοινωνική συμπεριφορά, και οι άλλοι έφηβοι που συνδέονται με αντικοινωνικές, καταναγκαστικές συμπεριφορές προς τους συνομηλίκους τους, όπως ο εκφοβισμός. Υπάρχει η πεποίθηση ότι αυτή τη τελευταία ομάδα εφήβων χρησιμοποιεί στρατηγικά και τις θετικές-υπερκοινωνικές και τις καταναγκαστικές συμπεριφορές, προκειμένου να διατηρήσει (ή να επιτύχει) την κοινωνική κυριαρχία στην ομάδα των συνομηλίκων. Ως εκ τούτου, η δίψα των εφήβων για να διατηρήσουν την θέση τους σε υψηλό στάτους στην ομάδα των συνομηλίκων και να είναι αρεστοί και δημοφιλείς στην ομάδα, μπορεί να αποτελέσει την αιτία που πολλοί νέοι εκφοβίζουν (Abeele & de Cock, 2013).

Παρομοίως συμβαίνει και όταν ο εκφοβισμός δεν λαμβάνει χώρα στο σχολείο αλλά στο διαδίκτυο.

- Οικογενειακό περιβάλλον

Η έρευνα έχει επίσης εντοπίσει έναν αριθμό παραγόντων κινδύνου που σχετίζονται με το οικογενειακό περιβάλλον και συνδέονται με τα παιδιά που εκφοβίζονται. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν την έλλειψη ζεστασιάς από την πλευρά των γονέων και την μειωμένη γονική εμπλοκή στις δραστηριότητες των παιδιών τους (Limber, 2002). Επίσης, η ελλιπής γονική εποπτεία, η υπερβολικά χαλαρή ανατροφή και η έλλειψη σαφών ορίων και κανόνων για τον τρόπο συμπεριφοράς των παιδιών συμπεριλαμβάνονται σε αυτούς τους παράγοντες. Τέλος, η χρήση σκληρής, σωματικής πειθαρχίας ή ένα δυσλειτουργικό οικογενειακό περιβάλλον είναι ακόμα μια απειλή που μπορεί να αποτελέσει την αιτία για την εκδήλωση τόσο του παραδοσιακού όσο και του διαδικτυακού εκφοβισμού (Limber, 2002).

- Εκδίκηση

Μια συχνή αιτία της συμμετοχής στον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι και η εκδίκηση. Πολλές φορές τα κίνητρα για συμμετοχή σε αυτές τις πράξεις της επιθετικότητας είναι κυρίως επικεντρωμένα στην προκαλούμενη βλάβη και το φόβο. Οι Vandebosch και van Cleemput (2008) και οι Raskauskas και Stoltz (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), ανέφεραν ότι πολλοί μαθητές υποδήλωσαν ότι η εκδίκηση ήταν ένα πρωταρχικό κίνητρο για την εμπλοκή σε τέτοιες συμπεριφορές. Για παράδειγμα, για κάποιους η παρενόχληση στο διαδίκτυο ήταν μια αντίδραση σε μια προηγούμενη διαφωνία που είχαν με ένα πρόσωπο (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Επιπροσθέτως, οι Ybarra και Mitchell (2004) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011), ανέφεραν ότι η παρενόχληση στο διαδίκτυο συχνά ξεκινά από άτομα που ήταν τα ίδια θύματα στον παραδοσιακό εκφοβισμό ή/και στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Συχνά αυτά τα θύματα βρίσκουν την ευκαιρία να προβούν σε αντίποινα με το cyberbullying εις βάρος εκείνων που τους εκφόβιζαν ή τουλάχιστον εκείνους που υποψιάζονταν ότι ήταν οι εκφοβιστές τους. Έτσι, ο διαδικτυακός εκφοβισμός μπορεί να εξυπηρετήσει τη λειτουργία της δικαιοσύνης ή της εκδίκησης για τα άτομα αυτά (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- Συσχέτιση παραδοσιακού-διαδικτυακού εκφοβισμού

Επιπλέον, υπάρχει μια συσχέτιση του παραδοσιακού εκφοβισμού με τον διαδικτυακό εκφοβισμό (Sticca, Ruggieri, Alsaker, & Perren, 2012· Mishna, Houry-Kassabri, Gadalla, &

Daciuk, 2012· Zhou et al., 2013). Οι παραδοσιακοί θύτες διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να συμμετάσχουν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Sticca, Ruggieri, Alsaker, & Perren, 2012· Zhou et al., 2013). Για παράδειγμα, εκείνοι οι μαθητές που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό, είναι πιο πιθανόν να έχουν κάποια ανάμειξη και στον παραδοσιακό εκφοβισμό από ότι να μην έχουν καμία συμμετοχή σε άλλες εκφοβιστικές συμπεριφορές εκτός διαδικτύου (Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk, 2012). Επιπλέον, οι Raskauskas και Stoltz (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk, 2012), διαπίστωσαν ότι τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού σχετίζονται με την ηλεκτρονική εκφοβιστική συμπεριφορά. Ο Wolak και οι συνεργάτες του (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk, 2012), το υποστήριξαν επίσης αυτό καθώς πολλά από τα περιστατικά που διαπράττονται στο διαδίκτυο έχουν την προέλευσή τους στο σχολείο (Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk, 2012).

- Παρορμητικότητα

Η παρορμητικότητα κατά την διάρκεια της εφηβείας θα μπορούσε να είναι επιπλέον ένας παράγοντας που συμβάλλει στην εμφάνιση του διαδικτυακού εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών (Bhat, 2008· Zhou et al., 2013). Οι νέοι μπορεί να ενεργούν χωρίς να λαμβάνουν πλήρως υπόψη τους τις πιθανές συνέπειες που μπορεί να έχουν οι ίδιοι ή τα θύματα τους. Κάτι που στο μυαλό του θύτη μπορεί να αποτελεί ένα ακίνδυνο παιχνίδι, μπορεί να αποδειχθεί ότι είναι ένα καταστροφικό πλήγμα για το θύμα (Bhat, 2008).

- Συχνή χρήση του διαδικτύου

Η συχνότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο μπορεί να είναι ένας άλλος βασικός παράγοντας κινδύνου για τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Οι νέοι που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο πιο συχνά και περνούν περισσότερο χρόνο σε απευθείας σύνδεση έχουν αυξημένες πιθανότητες να οδηγηθούν στον διαδικτυακό εκφοβισμό ως θύτες ή θύματα (Zhou et al., 2013· Sticca, Ruggieri, Alsaker, & Perren, 2012· Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk, 2012).

- Γνώσεις διαδικτύου

Ένα άλλο θέμα που έρχεται στην επιφάνεια κατά την εξερεύνηση των αιτιών που η νεολαία συμμετάσχει στον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι η ανάδειξη των εξειδικευμένων γνώσεων του διαδικτύου, και πιο συγκεκριμένα οι επιθυμίες των θυτών να επιδείξουν την

ικανότητά τους να χειριστούν τα ηλεκτρονικά μέσα ενημέρωσης (π.χ., να επεξεργαστούν φωτογραφίες ή να αποκρύψουν την ταυτότητα τους) (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009· Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Αυτό μπορεί να παρέχει μια αίσθηση ικανότητας ή εξουσίας/δύναμης (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- Άλλοι παράγοντες κινδύνου

Τέλος, άλλοι παράγοντες κινδύνου και αιτίες μπορεί να είναι: η συμμετοχή στον διαδικτυακό εκφοβισμό για διασκέδαση (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009), ο χαμηλός αυτοέλεγχος, η απόκριση στην πίεση ή μια προσπάθεια ανάκτησης ισορροπίας και ελέγχου στη ζωή ενός ατόμου (Hinduja & Patchin, 2008), και ο θυμός-επιθετικότητα (Zhou et al., 2013· Hinduja & Patchin, 2008). Ακόμα, οι έφηβοι που εμφανίζουν κάποια μορφή αντικοινωνικής συμπεριφοράς στον πραγματικό κόσμο (παραδοσιακές μορφές εκφοβισμού, παραβίαση κανόνων), διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να εμπλακούν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Sticca, Ruggieri, Alsaker, & Perren, 2012). Η εμμεσότητα που προσφέρει το διαδίκτυο, το γεγονός ότι οι θύτες δεν έρχονται αντιμέτωποι με τις συνέπειες που βιώνει το θύμα και η πιθανή ανωνυμία του θύτη είναι επίσης κάποια στοιχεία που μπορούν να λειτουργήσουν ως παράγοντες κινδύνου (Dooley, Pyżalski, & Cross, 2009). Τέλος, παιδιά που έχουν υψηλά επίπεδα αντιληπτικών δυσκολιών, συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα με τους συμμαθητές τους μπορεί να εμπλακούν στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Sourander et al., 2010).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Ο εκφοβισμός γενικότερα, και ο διαδικτυακός εκφοβισμός ειδικότερα, συνδέονται με ένα πλήθος αρνητικών συνεπειών που παρατηρούνται στους εφήβους που εμπλέκονται σε αυτό το φαινόμενο. Οι εμπλεκόμενοι στον εκφοβισμό, παρουσιάζουν προβλήματα σε ψυχικό, κοινωνικό, εκπαιδευτικό και σωματικό επίπεδο.

Είναι εύλογο ότι τα θύματα του διαδικτυακού και του παραδοσιακού εκφοβισμού θα βιώσουν παρόμοιες αρνητικές επιδράσεις (Mason, 2008· Bhat, 2008). Ωστόσο, σε αντίθεση με τις πιο φανερές μορφές εκφοβισμού, ο διαδικτυακός εκφοβισμός, που αποτελεί μια πιο συγκαλυμμένη μορφή, ενδέχεται να μην γίνει αντιληπτός, εκτός αν το θύμα αναζητήσει βοήθεια από κάποιο άτομο. Επομένως, οι αρνητικές επιδράσεις που συνδέονται με τον διαδικτυακό εκφοβισμό θα μπορούσαν να παραμείνουν απαρατήρητες (Bhat, 2008). Παρόλα αυτά, όταν ο διαδικτυακός εκφοβισμός γίνει αντιληπτός, οι επιπτώσεις που θα προκύψουν ενδέχεται να είναι πιο σοβαρές σε ψυχολογικό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο λόγω της συγκαλυμμένης φύσης του (Chadwick, 2014).

Το Cyberbullying λοιπόν, επιφέρει μια ευρεία γκάμα εκπαιδευτικών, ψυχικών, σωματικών και κοινωνικών προβλημάτων, που μπορεί να κυμαίνονται από την απόσυρση από τις δραστηριότητες του σχολείου, τις καταχρήσεις ουσιών, έως και την αυτοκτονία. Κάποιες λοιπόν από τις επιπτώσεις που μπορεί να προκύψουν επηρεάζοντας την ψυχική, κοινωνική, σωματική και ακαδημαϊκή ευημερία των εφήβων είναι: 1) απόσυρση από τις δραστηριότητες του σχολείου, 2) σχολικές απουσίες, 3) χαμηλή σχολική επίδοση, 4) αντιληπτικές δυσκολίες, 5) υπερκινητικότητα, 6) φτωχή συγκέντρωση, 7) διατροφικές διαταραχές, 8) κατάχρηση ουσιών - συχνή κατανάλωση αλκοόλ και καπνού 9) ψυχοσωματικά συμπτώματα (πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι κ.α), 10) προβλήματα συμπεριφοράς, 11) αύξηση της νεανικής αντικοινωνικής συμπεριφοράς (π.χ βανδαλισμοί, κλοπές, βιαιοπραγίες, Graffiti), 12) προβλήματα στις οικογενειακές και φιλικές σχέσεις, 13) άγχος, 14) νεανική κατάθλιψη, 15) μοναξιά - απομόνωση, 16) απόρριψη των συνομηλίκων, 17) χαμηλή αυτοεκτίμηση, 18) χαμηλή αυτοπεποίθηση, 19) ανησυχία - απελπισία, 20) συναισθήματα όπως ντροπή, αμηχανία, ταραχή, θυμός, φόβος, θλίψη, και τέλος 21) αυτοκτονία,

αυτοκτονικοί ιδεασμοί και αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Chadwick, 2014· Bhat, 2008· Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Schenk & Fremouw, 2012· Mason, 2008· Price & Dalgleish, 2010· Olweus, 2012). Κάποιες από αυτές τις συνέπειες μπορεί να είναι μακροπρόθεσμες και σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να συνεχιστούν και στην πρόωμη ενήλικη ζωή (Price & Dalgleish, 2010· Mason, 2008). Παρακάτω αναλύονται εκτενέστερα κάποιες από τις προαναφερθείσες επιπτώσεις.

## **6.1. Επιπτώσεις στην ψυχική υγεία**

Σύμφωνα με τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τον διαδικτυακό εκφοβισμό και τις επιπτώσεις του (Mason, 2008· Chadwick, 2014· Bhat, 2008· Schenk & Fremouw, 2012· Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013· Price & Dalgleish, 2010· Hoff & Mitchell, 2009), κάποιες από τις πιο ευρέως διαδεδομένες συνέπειες που παρουσιάζουν τόσο οι θύτες και τα θύματα όσο και οι έφηβοι που έχουν τον διπλό ρόλο θύτη/θύματος, είναι η κατάθλιψη, οι αυτοκτονικοί ιδεασμοί και οι απόπειρες αυτοκτονιών και τα ποικίλα αρνητικά συναισθήματα.

### *6.1.1. Κατάθλιψη*

Οι νέοι που αναφέρουν καταθλιπτικά συμπτώματα είναι σημαντικά πιο πιθανόν να αναφέρουν κάποια εμπειρία διαδικτυακής παρενόχλησης (Mason, 2008· Chadwick, 2014· Bhat, 2008· Schenk & Fremouw, 2012). Για παράδειγμα, ο Ybarra σε έρευνα το 2004 (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Schenk & Fremouw, 2012), διαπίστωσε ότι τα θύματα cyberbullying, ηλικίας 10 έως 17 ετών, ανέφεραν περισσότερα καταθλιπτικά συμπτώματα από ότι οι έφηβοι που δεν ήταν θύματα (Schenk & Fremouw, 2012). Η ισχυρή σύνδεση μεταξύ της συμμετοχής σε συμπεριφορές ψηφιακού εκφοβισμού και κατάθλιψης, αυτοκτονικού ιδεασμού και απόπειρας αυτοκτονίας μπορεί να βρεθεί μεταξύ των μαθητών που εμπλέκονται σε συμπεριφορές εκφοβισμού τόσο ως θύτες όσο και ως θύματα (Chadwick, 2014). Αν και σύμφωνα με τους Schenk & Fremouw (2012), αυτή η σύνδεση ήταν ισχυρότερη για τα θύματα, από ότι για τους θύτες, τόσο του παραδοσιακού όσο και του διαδικτυακού εκφοβισμού (Schenk & Fremouw, 2012).

### *6.1.2. Αυτοκτονικότητα*

Λαμβάνοντας υπόψη τις περιπτώσεις που θύματα του διαδικτυακού εκφοβισμού αυτοκτόνησαν, ξεκίνησαν έρευνες για την σχέση μεταξύ cyberbullying και αυτοκτονικότητας

(Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Υπάρχει μια αιτιώδης σύνδεση μεταξύ διαδικτυακού εκφοβισμού και κατάθλιψης, αυτοκτονικού ιδεασμού και παρόμοιων συμπεριφορών και γίνεται όλο και πιο σαφές ότι οποιαδήποτε συμμετοχή σε συμπεριφορές εκφοβισμού αυξάνει τον κίνδυνο για απόπειρες αυτοκτονίας ή για αυτοκτονικό ιδεασμό στη νεολαία. Για παράδειγμα, τα θύματα cyberbullying έχουν σχεδόν διπλάσιες πιθανότητες να αποπειραθούν να αυτοκτονήσουν σε σύγκριση με τους νέους που δεν έχουν βιώσει cyberbullying (Chadwick, 2014· Bhat, 2008· Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Αυτό επιβεβαιώνεται και από δεδομένα της Kids Helpline που δείχνουν ότι οι νέοι άνθρωποι επηρεάζονται από τον διαδικτυακό εκφοβισμό και είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν ιδεασμό αυτοκτονίας ως αντίδραση στο cyberbullying από εκείνους που βιώνουν παραδοσιακό εκφοβισμό (Price, & Dalgleish, 2010). Παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν σε μια μελέτη μαθητών κολεγίου που πραγματοποιήθηκε από τους Schenk και Fremouw το 2012 (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Συγκεκριμένα, τα θύματα διαδικτυακού εκφοβισμού σε αυτό το δείγμα ήταν πιο πιθανό να έχουν σκεφτεί την αυτοκτονία, να έχουν κάνει κάποιο σχέδιο για το πως θα αυτοκτονήσουν και να αποπειράθηκαν στην πραγματικότητα να το κάνουν πράξη από ότι τα άτομα που δεν ήταν θύματα cyberbullying (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Ωστόσο, αν και ο διαδικτυακός εκφοβισμός δεν οδηγεί πάντα άμεσα στην αυτοκτονία μεταξύ των νέων, μπορεί να υπάρχουν περιπτώσεις όπου ο εκφοβισμός είναι παρατεταμένος και συστηματικός και το άτομο αισθάνεται ότι αυτή είναι η μόνη επιλογή που υπάρχει. Η παρενόχληση των συνομηλίκων στο διαδίκτυο συμβάλλει επίσης στην μειωμένη αυτοεκτίμηση, την απελπισία και τη μοναξιά, που είναι πρόδρομες ουσίες για τις αυτοκτονικές σκέψεις και συμπεριφορές (Chadwick, 2014). Η κατάθλιψη, η απελπισία και η απομόνωση, λοιπόν, έχουν συνδεθεί με την αυτοκτονία. Έτσι, το φαινόμενο που τώρα ονομάζεται cyberbullicide είναι η αυτοκτονία, άμεσα ή έμμεσα επηρεασμένη από τις εμπειρίες του διαδικτυακού εκφοβισμού και της επιθετικότητας (Chadwick, 2014). Η έρευνα των Schenk, Fremouw, & Keelan το 2013, έχει δείξει ότι η αυτοκτονικότητα αυξάνεται για τα άτομα που εμπλέκονται στην διαδικτυακή παρενόχληση ως θύματα, ως θύτες καθώς και ως θύτες/θύματα (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

### *6.1.3. Αρνητικά συναισθήματα*

Οι μαθητές αναφέρουν μια ποικιλία αρνητικών ψυχολογικών και συναισθηματικών επιπτώσεων ως αποτέλεσμα του cyberbullying. Τα θύματα, φαίνεται να βιώνουν υψηλά επίπεδα θυμού, φόβου, αδυναμίας και θλίψης, καθώς και αυξημένη συναισθηματική δυσφορία και απογοήτευση (Hoff & Mitchell, 2009· Schenk & Fremouw, 2012). Για



παράδειγμα, οι Beran & Li σε μια έρευνα το 2005 (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Schenk & Fremouw, 2012), προσδιόρισαν ότι το αίσθημα θυμού και οι αντιδράσεις κλάματος ήταν από τις πιο συχνές αντιδράσεις σε συνδυασμό με τα αισθήματα θλίψης, ενοχής, πόνου, άγχους, αμηχανίας, φόβου και άλλων συναισθηματικών αντιδράσεων (Schenk & Fremouw, 2012). Ακόμα, οι Finkelhor, Mitchell, και Wolak σε έρευνα τους το 2000 (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Schenk & Fremouw, 2012), βρήκαν ότι περίπου το ένα τρίτο (32%) των θυμάτων βίωσαν τουλάχιστον ένα σύμπτωμα άγχους, το 31% βίωσαν ταραχή, το 19% φόβο και το 18% αισθάνθηκαν αμηχανία ως αποτέλεσμα του εκφοβισμού (Schenk & Fremouw, 2012). Επιπροσθέτως, ο Wolak και οι συνεργάτες του σε έρευνα το 2006 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Mason, 2008), ανέφεραν ότι οι έφηβοι βαθμολόγησαν το 30% των περιστατικών εκφοβισμού ως εξαιρετικά λυπηρά και ανησυχητικά, το 24% ως εξαιρετικά τρομακτικά, και το 22% ως εξαιρετικά ντροπιαστικά. Επιπλέον, λίγο περισσότερο από το ένα τρίτο των εφήβων (34%) είχαν ένα ή περισσότερα συμπτώματα στρες και συμπεριφορές όπως: να μένουν μακριά από το Internet, δεν μπορούσαν να σταματήσουν να σκέπτονται το περιστατικό, αισθάνονταν νευρικοί ή ευερέθιστοι, και/ή έχαναν το ενδιαφέρον τους για τα πράγματα. Σε ιδιαιτέρως βασανιστικά περιστατικά, κοντά στα δύο τρίτα των εφήβων (64%) δήλωσαν ότι είχαν τουλάχιστον ένα σύμπτωμα άγχους (Mason, 2008).

Σε γραπτές παρατηρήσεις τους, μαθητές στην έρευνα των Hoff & Mitchell, το 2009, αποκάλυψαν μια απώλεια αυτοπεποίθησης, απομάκρυνση από τους φίλους και το σχολείο, και ένα γενικό αίσθημα ανησυχίας (Hoff & Mitchell, 2009). Τέλος, σε μια αμερικανική μελέτη των Patchin & Hinduja το 2010 (όπως αναφέρεται στους Schenk & Fremouw, 2012), διαπιστώθηκε ότι τα θύματα cyberbullying είχαν σημαντικά χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από ότι οι άλλοι μαθητές οι οποίοι δεν είχαν καμία εμπειρία cyberbullying (Schenk & Fremouw, 2012· Patchin & Hinduja, 2010· Olweus, 2012).

Ωστόσο, τα αποτελέσματα της μελέτης των Schenk, Fremouw, & Keelan (2013), δείχνουν ότι δεν είναι μόνο τα θύματα του cyberbullying που είναι αγχωμένα, στενοχωρημένα και αναστατωμένα, αλλά και οι θύτες. Συγκεκριμένα οι διαδικτυακοί θύτες και τα διαδικτυακά θύματα σκόραραν υψηλότερη βαθμολογία από τους συμμετέχοντες ελέγχου για τη γενική δυσφορία, διαπροσωπική ευαισθησία, κατάθλιψη, επιθετικότητα, φοβικό άγχος, παράνοια και ψυχωσικά συμπτώματα (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

Τέλος, οι μαθητές που είναι μάρτυρες cyberbullying μπορεί επίσης να αισθάνονται συχνά θυμό, ενοχή, φόβο, αδυναμία και θλίψη. Μερικές φορές μπορεί να αντιμετωπίζουν

ακόμη και τα ίδια αρνητικά συναισθήματα όπως αυτά που βιώνουν τα ίδια τα θύματα του εκφοβισμού, αν όχι και μεγαλύτερες ψυχολογικές επιπτώσεις, καθώς πιστεύουν ότι οι ίδιες συμπεριφορές θα μπορούσαν να τους συμβούν στο μέλλον (Chadwick, 2014).

#### *6.1.4. Παραδείγματα αρνητικών επιπτώσεων – προσωπικές μαρτυρίες εφήβων*

Παρακάτω αποτυπώνονται κάποια από τα συναισθήματα και τις αρνητικές επιδράσεις του διαδικτυακού εκφοβισμού μέσα από κάποιες προσωπικές μαρτυρίες εφήβων.

*«Είχα λιγότερη αυτοπεποίθηση για τον εαυτό μου» (Hoff & Mitchell, 2009).*

*«Είμαι περισσότερο δειλή και "μαζεμένη" στο σχολείο» (Hoff & Mitchell, 2009).*

*«Πάλευα με την κατάθλιψη και έπρεπε να δω κάποιον θεραπευτή» (Hoff & Mitchell, 2009).*

*«Ένιωσα σαν να ήθελα να πεθάνω ... σαν να μην άξιζα τίποτα» (Price & Dalglish, 2010).*

*«Ένιωθα απομονωμένη από όλους και πολύ απογοητευμένη, ενοχλημένη και μελαγχολική» (Price & Dalglish, 2010).*

*«Άρχισα να κάνω αυτοκαταστροφές πράξεις για να με βοηθήσουν να αντιμετωπίσω τον πόνο» (Price & Dalglish, 2010).*

Αντίθετα, κάποιοι μαθητές, ειδικά εκείνοι που εμφάνισαν υψηλά επίπεδα θυμού, είχαν μια τάση να γίνουν πιο επιθετικοί:

*«Έγινα κακιά και μοχθηρή» (Hoff & Mitchell, 2009).*

*«Έγινα πιο απειλητική!» (Hoff & Mitchell, 2009).*

*«Άρχισα να διαδίδω δυσάρεστες φήμες» (Hoff & Mitchell, 2009).*

## **6.2. Κοινωνικές επιπτώσεις**

Το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού σχετίζεται επίσης και με κάποιες κοινωνικές επιπτώσεις, όπως προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, επιθετικότητα, εγκληματικές και καταχρηστικές συμπεριφορές.

Μερικοί έφηβοι γίνονται περισσότερο εσωστρεφείς ως αποτέλεσμα του διαδικτυακού εκφοβισμού, με συνέπεια αυτή η στάση τους να επηρεάζει τις φιλίες τους και τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές. Αυτό με την σειρά του, μπορεί να τους οδηγήσει σε κοινωνική

απομόνωση, και τελικά να έχει αποτέλεσμα επικίνδυνες και αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές (Hoff & Mitchell, 2009). Επιπλέον, οι μαθητές έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμπλακούν σε εγκληματικές δραστηριότητες ως νεαροί ενήλικες, να φέρουν όπλα, να γίνουν βίαιοι και να συμμετέχουν σε επιθετικές ή καταχρηστικές συμπεριφορές (Bhat, 2008· Chadwick, 2014).

Όσον αφορά τις παράνομες δραστηριότητες, σύμφωνα με τους Schenk, Fremouw, & Keelan (2013), οι διαδικτυακοί θύτες/θύματα ήταν πιο πιθανό να ταξινομηθούν στην κατηγορία της διάπραξης βίαιων εγκλημάτων (42,1%) από ότι οι αμιγώς διαδικτυακοί θύτες (21,7%) και η ομάδα ελέγχου (10,1%) (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Υπάρχουν επίσης μακροπρόθεσμες επιπτώσεις και για τους θύτες. Για παράδειγμα, έχει βρεθεί ότι εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα αντικοινωνικής, βίαιης ή /και εγκληματικής συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή (Price & Dalgleish, 2010). Οι Ybarra & Mitchell σε μελέτη το 2004 (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Schenk, & Fremouw, 2012), διαπίστωσαν ότι έφηβοι δράστες cyberbullying στις Ηνωμένες Πολιτείες, εμπλέκονταν σε περισσότερες προβληματικές συμπεριφορές εκτός διαδικτύου, συμπεριλαμβανομένων: σκόπιμη καταστροφή περιουσίας, επαφές με την αστυνομία, χρήση ουσιών, σωματική επίθεση σε πρόσωπα εκτός της οικογενείας, και κλοπές (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

Οι θύτες/θύματα ή τα αμιγώς θύματα του διαδικτυακού εκφοβισμού από την άλλη, καταδεικνύουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν προβλήματα συμπεριφοράς και να κάνουν συχνή κατανάλωση αλκοόλ και καπνού ή άλλων ουσιών, από ότι οι διαδικτυακοί εκφοβιστές ή οι έφηβοι που δεν ήταν θύματα (Mason, 2008· Schenk & Fremouw, 2012· Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

Όσον αφορά την επιθετικότητα, οι διαδικτυακοί εκφοβιστές και οι θύτες/θύματα επιδεικνύουν περισσότερη επιθετικότητα συνολικά, από ότι οι αμέτοχοι στον εκφοβισμό έφηβοι. Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Schenk, Fremouw, & Keelan, (2013), φάνηκε να είναι πιο ενεργητικά επιθετικοί από ότι η ομάδα ελέγχου και να έχουν υψηλότερη βαθμολογία συνολικά στην επιθετικότητα από τους ελέγχους (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013). Αυτό το εύρημα υποστηρίζει ότι οι διαδικτυακοί εκφοβιστές και οι θύτες/θύματα είναι πιο επιθετικοί από ότι οι αμέτοχοι στον διαδικτυακό εκφοβισμό συνομήλικοι τους και ότι σχεδιάζουν και προγραμματίζουν τις επιθετικές πράξεις τους (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

### 6.3. Επιπτώσεις στο σχολείο

Εκτός από τις ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις που επιφέρει ο διαδικτυακός εκφοβισμός, οι σχολικοί σύμβουλοι, το προσωπικό του σχολείου και οι γονείς/κηδεμόνες θα πρέπει επίσης να παρατηρούν τις αλλαγές που εκδηλώνονται στην σχολική επίδοση των μαθητών (Bhat, 2008).

Οι εκφοβιστικές συμπεριφορές, εκτός και εντός διαδικτύου, επιδρούν στο κλίμα του σχολείου (Chadwick, 2014). Σύμφωνα με τους Nishina, Junonen, και Witkow σε μια μελέτη το 2005 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), όταν τα θύματα του εκφοβισμού εσωτερικεύουν τα αισθήματα της κατάθλιψης, του άγχους και της μοναξιάς που προκύπτουν από τις εμπειρίες θυματοποίησης, είναι πιθανόν να "απομακρυνθούν" από το σχολείο και κατά συνέπεια να χειροτερεύσουν οι σχολικές τους επιδόσεις (Bhat, 2008). Ακόμα, τα θύματα είναι πιο πιθανόν να έχουν χαμηλή σχολική αφοσίωση (Schenk & Fremouw, 2012· Mason, 2008), δυσκολίες στις σχολικές τους εργασίες (Hoff & Mitchell, 2009), και να μην αισθάνονται ασφαλείς στο χώρο του σχολείου σε σύγκριση με τους εφήβους που δεν είναι θύματα του εκφοβισμού (Schenk & Fremouw, 2012). Οι Ybarra, Diener-West, και Leaf σε μια μελέτη το 2007 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), ανέφεραν ότι οι νέοι που δέχτηκαν παρενοχλήσεις στο διαδίκτυο ήταν επίσης πιο πιθανό να αναφέρουν εγκατάλειψη του σχολείου (Bhat, 2008).

Παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν και για τους διαδικτυακούς εκφοβιστές. Οι έφηβοι θύτες έχουν περισσότερες πιθανότητες από τους εφήβους που δεν είναι θύτες να έχουν προβλήματα στο σχολείο και να εμπλέκονται σε παραβατικές συμπεριφορές, όπως να κάνουν κοπάνες, να αντιγράφουν/κάνουν σκονάκια στις εξετάσεις, ή να τους αποβάλλουν από το σχολείο για κακή συμπεριφορά (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

### 6.4. Σωματικές επιπτώσεις

Σύμφωνα με τους Hazler, Carney, και Granger σε μια μελέτη το 2006 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), οι οποίοι μελέτησαν τις φυσιολογικές επιδράσεις του εκφοβισμού, παρατηρείται ότι τα θύματα του εκφοβισμού μπορεί να είναι πιο επιρρεπή σε ασθένειες εξαιτίας των αυξημένων επιπέδων κορτιζόλης σε συνδυασμό με την καταστολή της λειτουργίας του ανοσοποιητικού συστήματος (Bhat, 2008).

Μια μελέτη που έγινε το 2010 από τον Sourander και τους συνεργάτες του, βασισμένη σε εφήβους από την Φινλανδία που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό (όπως

αναφέρεται στο άρθρο των Schenk & Fremouw, 2012), βρήκε ότι τα θύματα βιώνουν συναισθηματικά προβλήματα, πονοκεφάλους, επαναλαμβανόμενους κοιλιακούς πόνους, προβλήματα στον ύπνο και άλλα ψυχοσωματικά συμπτώματα σε σύγκριση με τους εφήβους που δεν είναι θύματα εκφοβισμού (Schenk & Fremouw, 2012).

Οι παραπάνω αρνητικές επιπτώσεις που συνδέονται με τον διαδικτυακό εκφοβισμό, μπορούν να ενισχυθούν και να γίνουν πιο σοβαρές εξαιτίας κάποιων παραγόντων. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στις αρνητικές επιδράσεις και συνήθως αυξάνουν και μεγεθύνουν την σοβαρότητα των επιπτώσεων είναι:

1) η ανωνυμία του θύτη: όταν οι έφηβοι δεν έχουν καμία ιδέα για το ποιο πρόσωπο κρύβεται πίσω από τον εκφοβισμό τους, αυξάνει τα αισθήματα αδυναμίας και φόβου μεταξύ των θυμάτων (σε σύγκριση με το αν τον γνώριζαν) (Hoff & Mitchell, 2009).

2) το απέραντο κοινό: ένα τεράστιο πλήθος ατόμων μπορούν να γίνουν θεατές της δημόσιας ταπείνωσης του θύματος λόγω της ευκολίας της διαδικτυακής μετάδοσης (Price & Dalgleish, 2010· Bhat, 2008· Campbell, 2005· Slonje & Smith, 2008· Schenk & Fremouw, 2012).

3) η αυξημένη δυσκολία να αποδράσουν από τον διαδικτυακό εκφοβισμό καθώς ο θύτης έχει την ικανότητα να διεισδύσει στο σπίτι του θύματος ή ακόμα και στο υπνοδωμάτιο του (Price & Dalgleish, 2010· Bhat, 2008· Campbell, 2005· Slonje & Smith, 2008· Schenk & Fremouw, 2012).

4) είναι σαφές ότι οι μαθητές είναι ανεπαρκώς εξοπλισμένοι για να χειριστούν το cyberbullying και την εισβολή του στη ζωή τους. Συνήθως δεν ζητούν βοήθεια λόγω φόβου και αμηχανίας, είτε επειδή υποθέτουν ότι δεν μπορεί να τους βοηθήσει κανείς (Hoff & Mitchell, 2009).

Από την άλλη, όταν τα θύματα καταφέρνουν να υπερασπιστούν τους εαυτούς τους άμεσα, οι αρνητικές συνέπειες μπορεί να γίνουν μικρότερες. Ορισμένα θύματα, για παράδειγμα, μπορεί να δείξουν μια προσαρμοστική ανθεκτικότητα που τους επιτρέπει να απαλύνουν τον συναισθηματικό αντίκτυπο της επίθεσης. Είναι πιθανόν ότι αυτή η προσαρμοστική ανθεκτικότητα τους δίνει τη συναισθηματική δύναμη που θα τους επιτρέψει να διαχειριστούν αυτή την δυσμενή κατάσταση με επιτυχία (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009). Αντίθετα, όταν ο εκφοβισμός εκτείνεται σε μια περίοδο μηνών, και εφόσον το θύμα δεν βρει καμία βοήθεια ή υποστήριξη, τότε το φαινόμενο μπορεί

αποτελέσει ένα ολοένα και πιο σοβαρό πρόβλημα της δημόσιας ψυχικής υγείας και οι επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των θυμάτων να αποβούν εξαιρετικά ολέθριες (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Snakenborg, VanAcker, & Gable, 2011).

Όσον αφορά το φύλο, σε γενικές γραμμές οι γυναίκες, περισσότερο από τους άνδρες, είναι εκείνες που δήλωσαν ότι αισθάνθηκαν μια σειρά από αρνητικά συναισθήματα μπροστά στους διάφορους τύπους της επίθεσης (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009· Price & Dalgleish, 2010). Αυτά τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να σχετίζονται με το εύρημα ότι οι γυναίκες εμφανίζουν υψηλότερο επίπεδο ακρίβειας στην αντίληψη και στην κατανόηση των συναισθημάτων, καθώς και με το εύρημα ότι τα κορίτσια δίνουν μεγαλύτερη σημασία στις κοινωνικές επαφές και φιλίες μέσω των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας. Υπάρχουν λοιπόν συνεπείς διαφορές μεταξύ των φύλων, με εκείνους που δηλώνουν ότι " δεν ενοχλούνται " από τον διαδικτυακό εκφοβισμό να περιλαμβάνουν περισσότερους άνδρες θύματα και εκείνους που επηρεάζονται συναισθηματικά να είναι πιο συχνά γυναίκες. Αυτά τα ευρήματα μπορεί επίσης να οφείλονται στο γεγονός ότι οι άνδρες δεν θέλουν να παραδεχτούν και να ομολογήσουν ότι η θυματοποίηση τους επηρεάζει συναισθηματικά. Στην περίπτωση του διαδικτυακού εκφοβισμού δεν υπάρχουν σωματικές επιθέσεις, αλλά μάλλον κατάχρηση εξουσίας που θα μπορούσε να έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο για τις γυναίκες (Ortega, Elipe, Mora-Merchán, Calmaestra, & Vega, 2009).

Αν και δεν είναι γνωστό το πώς αυτά τα συμπτώματα και οι αρνητικές επιδράσεις σχετίζονται άμεσα με τη διαδικτυακή παρενόχληση, είναι όμως γεγονός ότι παρατηρούνται σημαντικές διαφορές στην ψυχολογική, κοινωνική, εκπαιδευτική και σωματική λειτουργία μεταξύ των ατόμων που εμπλέκονται στον ψηφιακό εκφοβισμό και των συνομηλίκων τους που μένουν αμέτοχοι στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Schenk, Fremouw, & Keelan, 2013).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΠΡΟΛΗΨΗ-ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Πολλοί νέοι δεν νιώθουν άνετα να μιλάνε για τον διαδικτυακό εκφοβισμό σε κάποιο πρόσωπο κύρους ή γενικότερα σε κάποιον ενήλικα και αυτό αποτυπώνεται σε διάφορες έρευνες (Ahlfors, 2010· Slonje & Smith, 2008· Hinduja & Patchin, 2008). Σύμφωνα με μελέτη του Slonje & Smith το 2008, το 50% των θυμάτων ανέφεραν ότι δεν μιλάνε για τον εκφοβισμό σε κανέναν, το 35,7% ότι το λένε σε έναν φίλο, το 8,9% το είπαν σε κάποιο γονέα/κηδεμόνα και το 5,4% σε κάποιον άλλον (Slonje & Smith, 2008). Η αναφορά σε κάποιον δάσκαλο δεν ειπώθηκε. Αρκετά σχόλια των μαθητών ήταν ότι συχνά κανείς δεν ξέρει για τον εκφοβισμό στο διαδίκτυο, εκτός από το θύμα (Slonje & Smith, 2008). Παρόμοια αποτελέσματα έχουν βρεθεί επίσης σε μια μελέτη του Smith και των συνεργατών του το 2008 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Ahlfors, 2010), με θύματα cyberbullying στις Ηνωμένες Πολιτείες, με το 50% των θυμάτων να αναφέρουν ότι δεν το λένε σε κανένα και το 15,5% ότι το αποκάλυψαν στους γονείς τους (Ahlfors, 2010). Από την άλλη, σύμφωνα με τους Hinduja & Patchin (2008), το 41% μίλησαν για τον διαδικτυακό εκφοβισμό σε έναν φίλο τους, το 28% δεν το είπαν σε κανέναν και μόλις το 24% και το 14% το είπαν σε ένα γονέα ή δάσκαλο, αντίστοιχα. Από τους ερωτηθέντες που κράτησαν το περιστατικό για τον εαυτό τους, οι λόγοι που δόθηκαν ήταν ότι: 1) ο διαδικτυακός εκφοβισμός δεν ήταν πρόβλημα (31%), 2) δεν υπήρχε κάποιος που θα ήθελαν να το πουν (12%), 3) δεν πίστευαν ότι θα σταματήσει ο εκφοβισμός (11%) και 4) δεν ήξεραν πού να απευθυνθούν για βοήθεια (10%) (Hinduja & Patchin, 2008).

Συχνά λοιπόν οι γονείς, δεν γνωρίζουν την εμπειρία του ψηφιακού εκφοβισμού των παιδιών και των εφήβων τους, καθώς τα παιδιά δεν εμπιστεύονται στους γονείς τους τις εμπειρίες cyberbullying (Ahlfors, 2010). Επιπλέον, παρατηρείται ότι η νεολαία είναι ακόμη λιγότερο πιθανό να αποκαλύψει το cyberbullying στους καθηγητές και το προσωπικό του σχολείου από ότι στους γονείς τους (Slonje & Smith, 2008· Ahlfors, 2010). Μια πιθανή εξήγηση μπορεί να έγκειται στο γεγονός ότι πολλοί μαθητές δεν πιστεύουν ότι οι ενήλικες στα σχολεία θα προσπαθήσουν να σταματήσουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό όταν το γνωρίζουν (Li, 2007). Λόγω αυτής της πεποίθησης, ότι οι ενήλικες δεν θα βοηθούσαν, πολλοί μαθητές αισθάνονταν φοβισμένοι και αδύναμοι και επέλεξαν να μην αναφέρουν τις περιπτώσεις εκφοβισμού (Li, 2007). Επομένως, πρέπει να τεθούν σε εφαρμογή κάποιες

ενέργειες και προγράμματα που θα ενθαρρύνουν τους μαθητές να μιλήσουν για αυτό, προκειμένου να το προλάβουν, να το αντιμετωπίσουν και να το σταματήσουν.

### **7.1. Πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού**

Η πλειοψηφία των κρατών έχει θεσπίσει κάποιο είδος νομοθεσίας για την καταπολέμηση του εκφοβισμού και πιο πρόσφατα του cyberbullying. Ένας αυξανόμενος αριθμός ηγετών των κοινοτήτων και του σχολείου αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα της ανάπτυξης πολιτικών και εφαρμοσμένων προγραμμάτων που έχουν σχεδιαστεί για την αντιμετώπιση αυτών των πράξεων, καθώς και την ανάπτυξη κανόνων και κοινωνικών αξιών μεταξύ των μαθητών. Όλοι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται τρόπους για να ανταποκριθούν κατάλληλα στο cyberbullying και οι δυνητικοί εκφοβιστές πρέπει να αναγνωρίσουν ότι υπάρχουν σοβαρές συνέπειες που συνδέονται με μια τέτοια συμπεριφορά, συμπεριλαμβανομένων: της σχολικής πειθαρχίας, της αγωγής και της ποινικής δίωξης (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Τα περισσότερα σύγχρονα προγράμματα cyberbullying βασίζονται σε πρακτικές πεποιθήσεις σχετικά με την πρόληψη. Ερευνητές και επαγγελματίες πρέπει να εργαστούν μαζί για να αναγνωρίσουν επιστημονικά τα βασισμένα στην πρόληψη και την παρέμβαση προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για την αντιμετώπιση τόσο του παραδοσιακού, όσο και του διαδικτυακού εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Pearce, Cross, Monks, Waters, & Falconer, 2011).

Ένας αριθμός προσεγγίσεων που απευθύνονται στο cyberbullying συνίστανται να χρησιμοποιείται από τις κρατικές και τοπικές κυβερνήσεις, τα σχολεία, τις οικογένειες, και τους μαθητές. Σε γενικές γραμμές, αυτές οι προσεγγίσεις χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: (Α) τους νόμους, τους κανόνες, και τις πολιτικές για τη ρύθμιση της χρήσης των μέσων μαζικής ενημέρωσης και τη θέσπιση ελέγχων που σχετίζονται με τη διαδικτυακή παρενόχληση/εκφοβισμό και άλλες μορφές κακομεταχείρισης, (Β) προγράμματα διδακτέας ύλης σχεδιασμένα με σκοπό να εκπαιδεύσουν τα παιδιά και την νεολαία για την ασφαλή χρήση του διαδικτύου και των ηλεκτρονικών μέσων ενημέρωσης και πώς να αποφεύγουν και να αντιμετωπίζουν το cyberbullying όταν αυτό συμβαίνει, και (Γ) τεχνολογικές προσεγγίσεις για την πρόληψη ή την ελαχιστοποίηση του δυνητικού διαδικτυακού εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).



### *7.1.1. Σχολείο: Στρατηγικές για τους σχολικούς συμβούλους και το προσωπικό του σχολείου για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού*

Ακόμα κι αν ο διαδικτυακός εκφοβισμός δεν συνδέεται άμεσα με το σχολείο, οι αρνητικές κοινωνικές και συναισθηματικές επιπτώσεις του μπορεί να αποσπάσουν την προσοχή των μαθητών από τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες τους και επομένως να έχουν αντίκτυπο και στο σχολείο. Επιπλέον, η έρευνα του Kokkinou και των συνεργατών του το 2013, δείχνει ότι η συμμετοχή στο διαδικτυακό εκφοβισμό συνδέεται θετικά με το σχολικό εκφοβισμό και τις εμπειρίες θυματοποίησης. Επομένως ο ρόλος του σχολείου, των εκπαιδευτικών και των σχολικών συμβούλων είναι καθοριστικός (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Οι μαθητές σήμερα, βιώνουν την πλειονότητα των περιστατικών διαδικτυακού εκφοβισμού εκτός του σχολικού πλαισίου, με πιθανή εξαίρεση την αποστολή μηνυμάτων κειμένου μέσω του κινητού τηλεφώνου που μπορεί να συμβεί και εντός του σχολείου. Ωστόσο είναι πιθανόν ότι η μεγαλύτερη ευκολία πρόσβασης στο MySpace και στο Internet με τα ολοένα και πιο εξελιγμένα κινητά τηλέφωνα, μπορεί να παρουσιάσει μια αύξηση του διαδικτυακού εκφοβισμού κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας με τη χρήση αυτών των τηλεφώνων (Agatson, Kowalski, & Limber, 2007).

Επιπροσθέτως, παρατηρείται ότι οι μαθητές, και ιδιαίτερα οι μαθήτριες, βλέπουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό ως πρόβλημα αλλά σπάνια το συζητούν στο σχολείο. Οι μαθητές δεν βλέπουν το προσωπικό της σχολικής περιφέρειας ως βοηθητική πηγή για την αντιμετώπιση του διαδικτυακού εκφοβισμού (Agatson, Kowalski, & Limber, 2007· Slonje & Smith, 2008· Ahlfors, 2010).

- *Ο ρόλος των σχολικών συμβούλων*

Το γεγονός ότι πολλοί μαθητές δεν βλέπουν το προσωπικό του σχολείου ως βοηθητική πηγή για την αντιμετώπιση του διαδικτυακού εκφοβισμού, μπορεί να συμβαίνει διότι το προσωπικό του σχολείου συχνά δεν γνωρίζει πώς να χειριστεί τους μαθητές που εκφοβίζονται εξαιτίας του κενού που υπάρχει στην πολιτική και στον τρόπο διαχείρισης αυτού του θέματος. Αυτή η έλλειψη σαφούς κατεύθυνσης μπορεί να ευθύνεται για την αδράνεια εκ μέρους των ενηλίκων στο χώρο του σχολείου και για την απροθυμία από την πλευρά των μαθητών να αναζητήσουν βοήθεια. Η προστασία των νέων από τις μορφές της σχεσιακής επιθετικότητας και του λεκτικού, κοινωνικού και συναισθηματικού εκφοβισμού μέσω του

διαδικτύου έχει εξελιχθεί σε μια βασική και αναγκαία υποχρέωση και ευθύνη. Τα σχολεία έχουν εντολή να εξασφαλίσουν στους μαθητές ένα ποιοτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η παραμέληση και η άγνοια καταγγελιών και παραπόνων για cyberbullying επειδή δεν συμβαίνουν στον χώρο του σχολείου δεν είναι δικαιολογημένη, διότι οι επιπτώσεις του cyberbullying βιώνονται και στο σχολείο (Bhat, 2008).

Οι σχολικοί σύμβουλοι και γενικά το προσωπικό του σχολείου δεν είναι εξοικειωμένοι με τις ποικίλες μορφές και τις δυνατότητες των ηλεκτρονικών εργαλείων επικοινωνίας, γεγονός που θα μπορούσε να παρεμποδίσει τις προσπάθειες τους να βοηθήσουν τους μαθητές που είναι αντιμέτωποι με το cyberbullying. Ο Limber (2004) (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Chibbaro, 2007), πρότεινε ότι οι καλύτερες πρακτικές για την πρόληψη και την παρέμβαση στον εκφοβισμό περιλαμβάνουν την εκπαίδευση του προσωπικού του σχολείου σχετικά με τη φύση του εκφοβισμού και των επιδράσεων του, του τρόπου αντίδρασης σε περιπτώσεις εκφοβισμού και τις μεθόδους αναφοράς περιστατικών εκφοβισμού (Chibbaro, 2007).

Η απόκτηση λοιπόν σχετικών γνώσεων για το cyberbullying και των τρόπων εφαρμογής τους αποτελεί ένα σημαντικό πρώτο βήμα που θα πρέπει να λαμβάνουν οι σχολικοί σύμβουλοι. Για παράδειγμα το MySpace ανέπτυξε έναν οδηγό για να βοηθήσει το προσωπικό του σχολείου στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας αυτής της ιστοσελίδας κοινωνικής δικτύωσης. Ο οδηγός αυτός παρέχει συγκεκριμένα βήματα που πρέπει να λαμβάνονται, αλλά και παραδείγματα εκφοβισμού που βιώνονται στο MySpace. Το Australian Mobile Telecommunications Association έχει δημοσιεύσει υλικό διαδικτυακά για να βοηθήσει τα παιδιά και τους γονείς που αντιμετωπίζουν τον εκφοβισμό μέσω κινητών τηλεφώνων (Bhat, 2008). Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι σχολικοί σύμβουλοι δεν είναι ειδικευμένοι για να παρέχουν εκπαίδευση στους καθηγητές και το προσωπικό, αλλά θα πρέπει να είναι σε θέση να επιφέρουν μια αυξημένη ευαισθητοποίηση για το cyberbullying (Chibbaro, 2007). Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορεί να γίνουν προληπτικοί και δυναμικοί καθοδηγητές σε αυτήν την προσπάθεια με τον εντοπισμό βοηθητικών και χρήσιμων πηγών και με την μετάδοση αυτών των πληροφοριών μέσα στην σχολική κοινότητα, εξασφαλίζοντας έτσι ότι οι μαθητές τους είναι ενισχυμένοι και έτοιμοι να λάβουν δράση εάν γίνουν θύματα (Bhat, 2008).

Οι σχολικοί σύμβουλοι λοιπόν, μπορούν να αναλάβουν ηγετικό ρόλο προσφέροντας εκπαίδευση στους γονείς και στους μαθητές, κάνοντας τα ζητήματα της διαδικτυακής

ασφάλειας και του διαδικτυακού εκφοβισμού περισσότερο ορατά και κατανοητά. Χωρίς συγκεκριμένες οδηγίες για την δεοντολογία που σχετίζεται με το διαδίκτυο, οι νέοι δεν κάνουν πάντα τις καλύτερες επιλογές. Και οι γονείς από την άλλη, δεν δίνουν συχνά σημασία σχετικά με την επιρροή που οι Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας έχουν στα παιδιά τους μέχρι να συμβεί κάτι δυσάρεστο. Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορεί να λειτουργούν ως πολύτιμες πηγές πληροφόρησης και ενημέρωσης των μαθητών, των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας. Μπορούν επίσης να μελετήσουν συμβουλευτικά εκπαιδευτικά προγράμματα και να διανέμουν αυτή την εκπαίδευση μέσω φοιτητών μεταπτυχιακού στα σχολεία (Bhat, 2008).

Ακόμα, οι σχολικοί σύμβουλοι θα μπορούσαν να παρέχουν εκπαίδευση για τους θύτες. Αυτή η εκπαίδευση περιλαμβάνει την νομική αναγνώριση και τις προσωπικές συνέπειες που μπορεί να έχει το cyberbullying στον καθένα, την ανάπτυξη μιας πιο θετικής αυτο-αντίληψης, την βελτίωση της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και των δεξιοτήτων διαχείρισης θυμού, την εφαρμογή θετικών συμπεριφορών και την αύξηση της ενσυναίσθησης προς τα θύματα. Η στήριξη θα μπορούσε να προσφέρει τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο (σε μικρές ομαδικές συνεδρίες) (Chibbaro, 2007).

Συμπερασματικά, το cyberbullying είναι ένας από τους κινδύνους της τεχνολογίας που οι σχολικοί σύμβουλοι και το προσωπικό του σχολείου πρέπει να γνωρίζουν. Θα ήταν ευεργετικό για τους σχολικούς συμβούλους να ζητήσουν υποστήριξη από ομοσπονδιακές και κρατικές υπηρεσίες της εκπαίδευσης ώστε να αναπτύξουν και να εκσυγχρονίζουν τακτικά τις συγκεκριμένες πολιτικές που σχετίζονται με το cyberbullying (Bhat, 2008).

- *Η πολιτική του σχολείου*

Τα σχολεία καλούνται να αναπτύξουν τρόπους για την πρόληψη και την παρέμβαση του ψηφιακού εκφοβισμού και μια κουλτούρα που προωθεί ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης (Pearce, Cross, Monks, Waters, & Falconer, 2011). Σχολικές πολιτικές, εκστρατείες ευαισθητοποίησης και παροχή συμβουλευτικής στο σχολείο, έχουν προταθεί ως σημαντικά στοιχεία των προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης του διαδικτυακού εκφοβισμού (Chibbaro, 2007).

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί και σύμβουλοι συμφωνούν ότι είναι σημαντικό για τα σχολεία να αναπτύξουν πολιτικές για τον εκφοβισμό και τον ψηφιακό εκφοβισμό έτσι ώστε

να μπορούν να αντιμετωπίζουν τη σοβαρότητα του προβλήματος και τις συνέπειες της εμπλοκής σε μια τέτοια συμπεριφορά (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Όσον αφορά την πολιτική του σχολείου λοιπόν, συνίσταται ότι στις σχολικές περιφέρειες που επιτρέπουν κινητά τηλέφωνα μέσα στον χώρο του σχολείου, θα πρέπει να επιβάλλονται πολιτικές που θα έχουν συνέπειες για τους μαθητές που χρησιμοποιούν τα τηλέφωνα τους κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Συνίσταται επίσης, ότι τα σχολεία θα πρέπει να έχουν ως πολιτική ότι οι γονείς και οι μαθητές θα πρέπει να διαβάζουν και να υπογράφουν τις πολιτικές των σχολείων όσον αφορά την αποδεκτή χρήση της τεχνολογίας και να συνοδεύουν αυτές τις πολιτικές με βιβλιογραφία για τους γονείς σχετικά με την διαδικτυακή παρενόχληση (Agatson, Kowalski, & Limber, 2007). Από την άλλη, πολιτικές που απαγορεύουν τη χρήση του Internet στο σχολείο ή την γύρω περιοχή μπορεί εύκολα να νομοθετηθούν (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Πιθανές στρατηγικές παρέμβασης μπορούν επίσης να περιλαμβάνουν τη διδασκαλία στους μαθητές πώς να αναγνωρίσουν τον ψηφιακό εκφοβισμό τόσο στο σχολείο όσο και έξω από το σχολείο. Ως υποστηρικτές των μαθητών, οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό και την υλοποίηση αυτών των πρωτοβουλιών. Κάθε σχολική περιφέρεια έχει ανάγκη από σαφείς πολιτικές σχετικά με τους διαδικτυακούς εκφοβιστές τόσο μέσα στο σχολείο όσο και έξω από αυτό (Chibbaro, 2007).

Υπάρχει σημαντική αντιπαράθεση, ωστόσο, για το πώς πρέπει οι αρχές του σχολείου να ρυθμίσουν την συμπεριφορά των μαθητών που προκύπτει έξω από το σχολείο. Το σχολείο έχει περιορισμένη αρμοδιότητα για την συμπεριφορά των μαθητών έξω από αυτό, αν και αυτό δεν έχει εμποδίσει κάποια σχολεία από την ανάπτυξη πολιτικών που διατηρούν τους μαθητές υπεύθυνους για την διαδικτυακή συμπεριφορά τους, ακόμη και όταν είναι έξω από τον χώρο του σχολείου. Συχνά, το υλικό που χρησιμοποιείται στο cyberbullying δημιουργείται έξω από το σχολικό περιβάλλον (δηλαδή, από τον οικιακό υπολογιστή) και δεν προορίζεται για να προβληθεί μέσα στο σχολείο. Ωστόσο, όταν το υλικό είναι γνωστό στους άλλους, μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις στο σχολείο μέσω της αποδιοργάνωσης του περιβάλλοντος μάθησης και μέσω της θυματοποίησης των μαθητών-στόχων. Κατά συνέπεια, ο διαδικτυακός εκφοβισμός που συμβαίνει έξω από το σχολικό περιβάλλον μπορεί να δημιουργήσει ένα εχθρικό περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν ενημερωτικές συζητήσεις με τους μαθητές σχετικά με τη φύση του διαδικτύου, την κατάλληλη και ηθική συμπεριφορά που θα πρέπει να έχουν στα ηλεκτρονικά μέσα και το διαδίκτυο ώστε να εξασφαλίζουν την ασφάλεια τους, τα χρονικά όρια που οι μαθητές θα πρέπει να θέσουν στον εαυτό τους όσον αφορά την χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας, καθώς και για τις αποτελεσματικές αντιδράσεις σε πιθανές απειλές (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Σχολικοί περιορισμοί σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ θα μπορούσαν να μειώσουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό και την θυματοποίηση στο σχολείο, ενώ οι συζητήσεις σχετικά με τις συνέπειες του φαινομένου θεωρούνται απαραίτητες, δεδομένου ότι ορισμένοι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν τη σοβαρότητα των πράξεών τους, δεν θεωρούν τέτοια περιστατικά ως απειλητικά ή επιζήμια, ή τα θεωρούν ως αστεία ή ως φυσιολογικό μέρος της ζωής, με αποτέλεσμα να προκαλούν βλάβη ακούσια (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Επιπλέον, οι πολιτικές του σχολείου θα πρέπει να περιγράφουν τις διαδικασίες και τους τρόπους που οι μαθητές μπορούν να ενεργήσουν έτσι ώστε να αναφέρουν το cyberbullying ανώνυμα. Οι διαδικτυακοί εκφοβιστές από την άλλη, θα πρέπει να γνωρίζουν ότι η επικοινωνία στον διαδίκτυο δεν είναι πάντα ανώνυμη. Αναφορικά με τις συνέπειες των θυτών, σχολικές κυρώσεις και σχολικοί περιορισμοί μπορεί να περιλαμβάνονται στις συνέπειες, αλλά να μην περιορίζονται στην απώλεια των προνομίων χρήσης του υπολογιστή, την τιμωρία, ή την αποβολή (Chibbaro, 2007).

Μέσω λοιπόν της συζήτησης και της ενημέρωσης, στόχος είναι και η ανάπτυξη των συναισθημάτων ενσυναίσθησης προς τα θύματα, μαζί με την προαναφερθείσα κατανόηση σχετικά με τις συνέπειες της συμπεριφοράς του διαδικτύου στην πραγματική ζωή (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Ακόμα οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους σχολικούς ψυχολόγους και τους συμβούλους, μπορούν να εφοδιάσουν τους γονείς με γνώση μέσω των σχολικών συναντήσεων και ενημερωτικών εκδηλώσεων αναφορικά με αυτό το νέο φαινόμενο και να προτείνουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να βοηθήσουν στην πρόληψη και την αποτροπή του (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Pearce, Cross, Monks, Waters, & Falconer, 2011 ).

Επιπλέον, οι γονείς, οι δάσκαλοι και σχολικοί ψυχολόγοι θα μπορούσαν να συνεργαστούν προς την κατεύθυνση της εκπαίδευσης των μαθητών, όχι μόνο όσον αφορά την πρόληψη των κινδύνων των ΤΠΕ αλλά και σχετικά με την ορθή αντιμετώπιση των κινδύνων

αυτών. Οι ΤΠΕ μπορούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές θύματα, οι οποίοι έχουν έλλειψη των κοινωνικών δεξιοτήτων ή φοβούνται τις συνέπειες, να προχωρήσουν με ευκολία στην επιθυμητή αντεκδίκηση λόγω της ανωνυμίας και της εμμεσότητας που προσφέρει το διαδίκτυο. Ως εκ τούτου, μπορεί να δημιουργηθεί ένας φαύλος κύκλος του σχολικού-διαδικτυακού εκφοβισμού και θυματοποίησης. Επομένως είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να διδαχθούν και να εξοπλιστούν με κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης του φαινομένου (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013).

Τέλος, τα σχολεία είναι καλό να υιοθετήσουν προγράμματα πρόληψης του εκφοβισμού που περιλαμβάνουν μαθήματα στην τάξη για τον διαδικτυακό εκφοβισμό, για να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές κατανοούν ότι η στόχευση των συμμαθητών μέσω των αρνητικών μηνυμάτων ή εικόνων στο διαδίκτυο ή μέσω κινητών τηλεφώνων είναι μια μορφή εκφοβισμού (Agatson, Kowalski, & Limber, 2007).

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση προσωπικού λοιπόν είναι σημαντική, καθώς εισάγονται ολοένα και περισσότερα σχολικά προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για να εξερευνήσουν τη φύση της συμπεριφοράς του εκφοβισμού και τους τρόπους για την πρόληψη διαφόρων μορφών εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένων του cyberbullying. Το προσωπικό του σχολείου θα πρέπει να εντοπίζει ακριβώς ποιες συμπεριφορές αποτελούν τον εκφοβισμό και τον διαδικτυακό εκφοβισμό, να αναπτύσσει και να επιβάλλει λογικές πολιτικές, και να διδάσκει σε όλους τους μαθητές άμεσα και συστηματικά τρόπους για την πρόληψη εκφοβισμού και την αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιπτώσεων στις οποίες είναι θύμα ή θεατής. Εκτός από τις προηγούμενες στρατηγικές αντιμετώπισης που συζητήθηκαν, τα σχολεία θα πρέπει να εξετάσουν την ενσωμάτωση στρατηγικών antibullying όπως η συνεργατική μάθηση, η διαμεσολάβηση/παρέμβαση μεταξύ συνομηλίκων, οι πειθαρχικές μέθοδοι και οι κοινωνικές δεξιότητες στο οικοδόμημα της καθημερινής διδασκαλίας. Οι σύμβουλοι και το διδακτικό προσωπικό οφείλουν να δημιουργήσουν μια κουλτούρα στην οποία ο εκφοβισμός δεν θα είναι ανεκτός. Ωστόσο, όταν ο εκφοβισμός συμβαίνει, τα θύματα μπορεί να χρειαστούν συμβουλευτική ή τις υπηρεσίες ψυχικής υγείας και το σχολείο θα πρέπει να είναι σε θέση να τα παρέχει (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Pearce, Cross, Monks, Waters, & Falconer, 2011).

### *7.1.2. Γονείς: Στρατηγικές και δράσεις από τους γονείς και τους συμβούλους για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού*

Οι γονείς συνήθως δεν γνωρίζουν την εμπειρία ψηφιακού εκφοβισμού που μπορεί να βιώνουν τα παιδιά τους καθώς τα παιδιά σπάνια εκμυστηρεύονται στους γονείς τους τις επιθέσεις cyberbullying που δέχονται (Ahlfors, 2010). Αυτό για παράδειγμα, αποδεικνύει και η μελέτη των Slonje & Smith το 2008, όπου διαπιστώνεται ότι μόνο το 8,9% των θυμάτων μιλούν για την εμπειρία τους σε κάποιον γονέα/κηδεμόνα (Slonje & Smith, 2008).

Η ευαισθητοποίηση είναι ένα από τα κλειδιά για τη μείωση ή την εξάλειψη του εκφοβισμού, καθώς τόσο η ευαισθητοποίηση όσο και η ενημέρωση για το cyberbullying μπορούν να βοηθήσουν τις προσπάθειες των σχολικών συμβούλων για την εξάλειψη του σχετικά νέου αυτού φαινομένου (Chibbaro, 2007).

Το ζήτημα της ευαισθητοποίησης και επίγνωσης των ενηλίκων είναι ζωτικής σημασίας. Οι εκπαιδευτικοί καθώς και οι γονείς χρειάζεται να γνωρίζουν τα διάφορα είδη του cyberbullying και τι δράσεις μπορούν να ληφθούν για την πρόληψη αυτού του φαινομένου. Η ενημέρωση και η επίγνωση των γονέων είναι επίσης σημαντικό ζήτημα διότι όταν οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι οι ενήλικες είναι απληροφόρητοι για την διαδικτυακή παρενόχληση αποφεύγουν να αναζητούν σε αυτούς υποστήριξη. Δηλαδή, οι αντιλήψεις των μαθητών μπορεί να επηρεάζουν την συμπεριφορά τους. Αυτό παρατηρείται και από τα ευρήματα που κατέδειξαν ότι ελάχιστα από τα διαδικτυακά θύματα μίλησαν σε ένα δάσκαλο ή στους γονείς τους (Slonje & Smith, 2008).

Σύμφωνα με την έρευνα των Slonje & Smith, 2008, υπήρξε γενική ομοφωνία των μαθητών ότι οι ενήλικες είναι λιγότερο ενήμεροι για τον εκφοβισμό μέσω μηνυμάτων κειμένου, e-mail και τηλεφωνικών κλήσεων, από ότι του παραδοσιακού εκφοβισμού. Οι λόγοι που δίνονται από τους μαθητές είναι ότι αυτή η μορφή εκφοβισμού συμβαίνει χωρίς θεατές και έτσι είναι πιο δύσκολο να το παρατηρήσουν. Ωστόσο, μια μειοψηφία μαθητών υποστήριξε το αντίθετο: ότι υπήρχε μεγαλύτερη πιθανότητα για τους ενήλικες να αντιληφθούν το cyberbullying εξαιτίας των διαθέσιμων αποδεικτικών στοιχείων (θα μπορούσε κανείς να αποθηκεύσει το μήνυμα κειμένου ή το e-mail). Θεωρήθηκε ότι οι ενήλικες θα μπορούσαν εξίσου να έχουν επίγνωση της εικόνας /βίντεο κλιπ του εκφοβισμού. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός είναι ένας πολύ περισσότερο δημόσιος τύπος εκφοβισμού, ευρύτερα διαδεδομένος και περισσότερο ορατός σε ενήλικες (Slonje & Smith, 2008).

Είναι λοιπόν ζωτικής σημασίας οι γονείς/κηδεμόνες να κατανοούν το cyberbullying και τον μηχανισμό του. Οι γονείς έχουν την νομική υποχρέωση να επιβλέπουν τις δραστηριότητες των παιδιών τους στο διαδίκτυο, να βάζουν μια σειρά από κανόνες και να απαγορεύουν στα παιδιά τους να μιλούν σε αγνώστους στο διαδίκτυο ή να αποκαλύπτουν προσωπικές πληροφορίες (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011· Chibbaro, 2007· Bhat, 2008). Το "Center for Safe and Responsible Internet Use" (2004) (Κέντρο για την ασφαλή και υπεύθυνη χρήση του Διαδικτύου) δημοσίευσε έναν οδηγό για τους γονείς σχετικά με το cyberbullying και τις διαδικτυακές απειλές (Chibbaro, 2007).

Επιπροσθέτως, οι γονείς μιλούν σπάνια με τα παιδιά τους για τους κινδύνους που μπορεί να προκύψουν από τους "φίλους" τους ή τους συμμαθητές τους (Bhat, 2008). Η αποτελεσματική ανατροφή των παιδιών είναι στενά συνδεδεμένη με την ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ γονέων και παιδιών. Ο Chu (2005) πρότεινε ότι οι γονείς είναι καλό να μιλούν στα παιδιά τους έτσι ώστε να υπάρχουν ανοικτές γραμμές επικοινωνίας. Επιπλέον, ο Chu σημείωσε ότι οι γονείς πρέπει να προσπαθούν να αναζητήσουν μια ισορροπία μεταξύ της ασφάλειας και της σχέσης εμπιστοσύνης με τα παιδιά τους (Chibbaro, 2007). Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να προωθήσουν την σημασία που έχει οι γονείς να έχουν ανοιχτές συζητήσεις με τους νέους σχετικά με τις περιπτώσεις του cyberbullying, με αφορμή δημοσιεύσεις από τα μέσα ενημέρωσης (Bhat, 2008). Οι νέοι μπορεί να είναι απρόθυμοι να μοιραστούν τις εμπειρίες τους για το cyberbullying επειδή φοβούνται την υπερβολική αντίδραση από την πλευρά των γονιών τους που μπορεί να περιλαμβάνει την απαγόρευση της χρήσης internet, κινητού τηλεφώνου ή άλλων μορφών ΤΠΕ (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013· Bhat, 2008). Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς με τις πληροφορίες που θα τους δώσουν για το πώς να αντιμετωπίσουν το ζήτημα χωρίς να είναι αδικαιολόγητα και ανώφελα τιμωρητικοί (Bhat, 2008).

Τέλος, είναι επίσης σημαντικό για τους γονείς να διδάξουν στα παιδιά τους την δεοντολογία των ηλεκτρονικών επικοινωνιών και να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν τι αποτελεί αποδεκτή συμπεριφορά και τι όχι. Υπάρχουν διαθέσιμες πηγές και ιστοσελίδες με εκπαιδευτικό υλικό διαμορφωμένες ειδικά για γονείς που μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς να κατανοήσουν πως μπορούν να τα αποτρέψουν από το να γίνουν είτε θύματα είτε θύτες του cyberbullying (Bhat, 2008). Τέλος, συμβουλευτική και υποστήριξη θα πρέπει να δίνεται τόσο στα θύματα όσο και στους θύτες (Chibbaro, 2007).



### *7.1.3. Μαθητές: Δράσεις και ενέργειες των σχολικών συμβούλων σε συνδυασμό με τους μαθητές για την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού*

Η εκπαίδευση και η ενθάρρυνση (μέσω κινήτρων) των μαθητών να αναλάβουν δράση όσον αφορά το cyberbullying φαίνεται να είναι ολοένα και μεγαλύτερης σπουδαιότητας, ιδίως αν ληφθούν υπόψη έρευνες, (Ahlfors, 2010· Slonje & Smith, 2008· Hinduja & Patchin, 2008), που δείχνουν ότι οι μαθητές είναι πιο πιθανόν να αναφέρουν περιπτώσεις cyberbullying στους φίλους τους αντί να το συζητήσουν με ενήλικες. Οι Patchin & Hinduja σε μια μελέτη το 2006 (όπως αναφέρεται στο άρθρο του Bhat, 2008), ανέφεραν ότι το 56,6% του δείγματος τους απάντησαν στον διαδικτυακό εκφοβισμό μιλώντας για αυτό σε έναν διαδικτυακό φίλο ενώ το 25,7% το είπε σε έναν φίλο τους εκτός διαδικτύου. Αντίθετα, μόνο το 19,5% αναφέρθηκε για τον διαδικτυακό εκφοβισμό στους γονείς του και το 16,8% ανέφερε ότι μίλησε σε έναν αδερφό ή αδερφή για αυτό. Η εκπαίδευση που εστιάζει στην μείωση του διαδικτυακού εκφοβισμού ως πράξη εκδίκησης και στην μείωση της παρορμητικής συμπεριφοράς είναι σημαντική, όπως είναι και η εκπαίδευση που στοχεύει συγκεκριμένα στους παριστάμενους, τους θύτες και τα θύματα (Bhat, 2008).

Ένας οργανισμός που έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στον τομέα της εκπαίδευσης των νέων για την ασφάλεια στο διαδίκτυο και για τον διαδικτυακό εκφοβισμό είναι το i-SAFE. Το i-Mentor πρόγραμμα επικεντρώθηκε στην εκπαίδευση των συνομηλίκων μεντόρων-καθοδηγητών να εκπαιδεύσουν τους συμμαθητές τους για τους κινδύνους στο διαδίκτυο. Παρέχει πολύτιμες πηγές που ενημερώνουν τους μαθητές για το cyberbullying και κάποια βίντεο κατά του εκφοβισμού που φτιάχτηκαν από τους μαθητές. Αυτοί οι τύποι προγραμμάτων εκπαίδευσης των συνομηλίκων μπορεί να παρουσιαστούν από τους σχολικούς συμβούλους για να ενδυναμώσουν τους μαθητές και να τους κινητοποιήσουν να εμπλακούν και να γίνουν μέρος της λύσης. Για παράδειγμα οι εκπαιδευόμενοι μαθητές του λυκείου μπορεί να είναι πολύτιμη πηγή στην εκπαίδευση των μαθητών γυμνασίου και δημοτικού. Οι μαθητές θα πρέπει να ενημερώνονται για τις συνέπειες της συμμετοχής τους στο cyberbullying. Θα πρέπει να είναι ενήμεροι ότι η ταυτότητα τους θα μπορούσε να αποκαλυφθεί ακόμα και αν έχουν χρησιμοποιήσει ένα ειδικό διαδικτυακό όνομα και θα πρέπει να καταλάβουν ότι θα μπορούσαν να τους ασκηθούν εγκληματικές χρεώσεις σύμφωνα με αρκετούς κρατικούς και πολιτειακούς νόμους (Bhat, 2008). Για παράδειγμα, στη Βόρεια Καρολίνα έχει θεσπιστεί το Protect Our Kids/Cyberbullying Legislation, καθιστώντας την συμμετοχή στο cyberbullying ως πλημμέλημα, ενώ στο Μισούρι η παρενόχληση στο

διαδίκτυο είναι ένα έγκλημα που μπορεί να οδηγήσει σε φυλάκιση, πρόστιμα ή και τα δύο (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Συνεχίζοντας, οι προσπάθειες για την ανάδειξη γνωρισμάτων του χαρακτήρα, όπως η ενσυναίσθηση, η καλοσύνη και η ευγένεια στους μαθητές και η διδαχή κοινωνικών δεξιοτήτων είναι πιο σημαντικές από ποτέ. Οι μαθητές θα μπορούσαν να επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από την εφαρμογή διάφορων προγραμμάτων που υποστηρίχθηκαν από οργανισμούς όπως ο Substance Abuse and Mental Health Service Administration για την ανάπτυξη και εκτίμηση κοινωνικών δεξιοτήτων. Η υλοποίηση των προγραμμάτων που βασίζονται στην διδαχή κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, και που μειώνουν την επιθετική και παρορμητική συμπεριφορά και αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση και τις τεχνικές διαχείρισης του θυμού, είναι πολύτιμες. Δυο τέτοια προγράμματα είναι τα : *A Violence Prevention Program*, και το *Steps to Respect: A Bullying Prevention Program*. Η συζήτηση ρεαλιστικών σεναρίων για τον διαδικτυακό εκφοβισμό στην εκπαίδευση πρόληψης του εκφοβισμού και η συζήτηση των μαθητών για σχετικά ζητήματα που σχετίζονται με τα σεναρία είναι ένας άλλος αποτελεσματικός τρόπος για την άμεση αντιμετώπιση του ζητήματος (Bhat, 2008).

## **7.2. Προγράμματα πρόληψης**

Εκτός από τις πολιτικές των σχολείων και τις δράσεις πρόληψης από τους σχολικούς συμβούλους, τους γονείς και τους μαθητές σχετικά με τη διαδικτυακή παρενόχληση, έχουν αναπτυχθεί αρκετά πρόγραμμα πρόληψης που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση του cyberbullying στα σχολεία. Κάποια προγράμματα είναι: *iSAFE Internet Safety Program*, *Cyber Bullying: A Prevention Curriculum*, *Sticks and Stones: Cyberbullying, Lets Fight It Together: What We All Can Do to Prevent Cyberbullying*, *Al's Pals: Kids Making Healthy Choices*, *Too Good For Violence (TGFV) K-8* και το *Second Step*.

Συνήθως τα προγράμματα αυτά περιλαμβάνουν βίντεο σχετικά με το cyberbullying και μια σειρά από μαθήματα προσχεδιασμένα για να βοηθήσουν τους μαθητές να συζητήσουν θέματα που σχετίζονται με τη διαδικτυακή παρενόχληση. Ακόμα κάποια προγράμματα συμβάλλουν στην εκμάθηση των τρόπων ανάπτυξης κοινωνικών, συναισθηματικών και συμπεριφορικών δεξιοτήτων. Έτσι λοιπόν βοηθούν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του cyberbullying. Κάθε ένα από αυτά τα προγράμματα έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί ως αυτόνομη παρέμβαση για να βοηθήσει στην πρόληψη του cyberbullying ή μπορούν να ενσωματωθούν μέσα σε ένα μεγαλύτερο εύρος σχολικών προγραμμάτων κατά του

εκφοβισμού. Επειδή υπάρχει μια ισχυρή επικάλυψη μεταξύ θυμάτων και δραστών του παραδοσιακού εκφοβισμού και του cyberbullying, ένα ευρύ και ολοκληρωμένο πρόγραμμα πρόληψης και παρέμβασης μπορεί να είναι μια προτιμώμενη προσέγγιση (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011). Παρακάτω παρατίθενται αναλυτικότερα κάποια προγράμματα.

- *iSafe Internet Safety Program*

Το “iSafe Internet Safety Program”, είναι ένα πρόγραμμα σπουδών βασισμένο στην πρόληψη των μαθητών. Στις μικρότερες τάξεις, τα μαθήματα εκθέτουν τους μαθητές σε έννοιες και λεξιλόγιο του διαδικτύου και παρουσιάζουν την ασφαλή χρήση του διαδικτύου μέσω πρακτικής μάθησης. Στις μεσαίες τάξεις, οι μαθητές συμμετέχουν σε δραστηριότητες και συζητήσεις που σχετίζονται με τους τρόπους για την πρόληψη και τη αντιμετώπιση του cyberbullying. Στις μεγαλύτερες τάξεις, οι μαθητές συμμετέχουν σε δραστηριότητες και συζητήσεις γύρω από την διαδικτυακή μετάδοση βιντεοσκοπημένου υλικού, καθώς και σε μορφές παραδοσιακών μαθημάτων για την αντιμετώπιση διαφόρων μορφών διαδικτυακού εκφοβισμού και για την κατάλληλη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων. Οι υπηρεσίες μαθησιακών δραστηριοτήτων παρέχονται σε όλα τα επίπεδα (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- *Cyber Bullying: A Prevention Curriculum*

Το “Cyber Bullying: A Prevention Curriculum”, είναι ένα πρόγραμμα μαθημάτων οκτώ συνεδριάσεων σχεδιασμένων για μαθητές των τάξεων έκτης δημοτικού έως τρίτης λυκείου. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα σπουδών βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν την έννοια του cyberbullying, τις συνέπειες για τη συμμετοχή τους σε αυτήν τη συμπεριφορά, και τρόπους για να αντισταθούν και να παρέμβουν στο cyberbullying. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει ένα CD-ROM αναπαραγόμενων φυλλαδίων, αφίσες και υλικό για τους γονείς, που παρέχονται μαζί με ιστορίες σε βίντεο για να διευκολύνουν τη συζήτηση (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- *Sticks and Stones: Cyberbullying*

Το “Sticks and Stones: Cyberbullying”, περιλαμβάνει μια ταινία που παρουσιάζει ένα μαθητή που είναι θύμα του διαδικτυακού εκφοβισμού. Η ταινία συνοδεύεται από έναν

εμπεριστατωμένο οδηγό δασκάλου για να διευκολύνει την ομάδα συζήτησης και τους τρόπους για την επέκταση της μάθησης. Αυτό το πρόγραμμα αναπτύχθηκε για χρήση στο γυμνάσιο (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- *Let's Fight It Together: What We All Can Do to Prevent Cyberbullying*

Το "Let's Fight It Together: What We All Can Do to Prevent Cyberbullying", είναι ένα πρόγραμμα σπουδών με αποσπάσματα βίντεο που έχουν σχεδιαστεί για να προβληθούν σε μια συνέλευση ή στην τάξη και ακολουθούνται από προτεινόμενες δραστηριότητες (πλάνα μαθήματος κ. α). Αυτό το πρόγραμμα προορίζεται ειδικά για μαθητές μεταξύ 11 και 14 ετών, αλλά μπορεί να προσαρμοστεί για χρήση σε μαθητές μεταξύ 10 και 18 ετών (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

- *Al's Pals: Kids Making Healthy Choices*

Το "Al's Pals: Kids Making Healthy Choices (Al's Pals)", απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 3 έως 8 ετών. Το πρόγραμμα αυτό είναι ένα πρόγραμμα βασισμένο στο σχολείο ή στην κοινότητα και έχει σχεδιαστεί για να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες κοινωνικής συναισθηματικότητας, επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων. Επιπλέον, το πρόγραμμα συμβάλλει στην αντιμετώπιση συμπεριφορών εκφοβισμού, σε στρατηγικές αυτοέλεγχου και στην αποφυγή της χρήσης ουσιών (Lynch, Geller, & Schmidt, 2004).

Το πρόγραμμα Al Pals ενθαρρύνει τους μαθητές να: α) αναγνωρίζουν και να ελέγχουν τις συμπεριφορές τους, β) να υιοθετούν μη επιθετικές αντιδράσεις, γ) να δημιουργούν ένα περιβάλλον που προωθεί την αμοιβαία υποστήριξη, συμπόνια και την ανάληψη ευθυνών, δ) και να αποδεχτούν την διαφορετικότητα. Τα μαθήματα του προγράμματος είναι διαδραστικά και περιλαμβάνουν δημιουργικό παιχνίδι με καθοδήγηση, χρήση κουκλοθεάτρου, μουσική και παιχνίδι ρόλων για να προσελκύσουν τα μικρά παιδιά. Μια μαριονέτα που ονομάζεται Al και οι φίλοι του Ty και Keisha δείχνουν τη χρήση των διαφόρων δεξιοτήτων που παρουσιάζονται στο πρόγραμμα (Lynch, Geller, & Schmidt, 2004). Παρουσιάζονται οι ακόλουθες ειδικές δεξιότητες και συμπεριφορές:

- Κατάλληλη έκφραση συναισθημάτων.
- Χρήση ευγενικών λέξεων.
- Αποφυγή συμπεριφορών εκφοβισμού.
- Δημιουργία υγιών σχέσεων.
- Αποδοχή της διαφορετικότητας.
- Επίλυση των συγκρούσεων και των προβλημάτων με ειρηνικό τρόπο.
- Αντιμέτωπιση των προκλήσεων με εποικοδομητικό τρόπο, κ.α.

(Lynch, Geller, & Schmidt, 2004).

- *Too Good For Violence (TGFV) K-8*

Το "Too Good For Violence (TGFV) K-8" απευθύνεται σε μαθητές που βρίσκονται στο νηπιαγωγείο έως την Δευτέρα τάξη γυμνασίου. Αυτό το πρόγραμμα είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρόληψης που βασίζεται στο σχολείο και έχει καθιερωθεί για την πρόληψη της βίας και της επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών. Το πρόγραμμα επιδιώκει την ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων και τη μείωση των παραγόντων κινδύνου που σχετίζονται με την ανάπτυξη εχθρικών συμπεριφορών και συμπεριφορών εκφοβισμού (Hall & Bacon, 2005).

Το "TGFV K-8" έχει σχεδιαστεί για να προάγει κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες στην νεολαία και να ενισχύει τις ακόλουθες κοινωνικές δεξιότητες (Hall & Bacon, 2005):

- Επίλυση συγκρούσεων.
- Διαχείριση θυμού.
- Σεβασμός στον εαυτό και στους άλλους.
- Αποτελεσματική επικοινωνία.
- Υπεύθυνη λήψη αποφάσεων.
- Καθορισμός στόχων.
- Κοινωνικό δέσιμο με τους συνομηλίκους.

Για να ενισχυθεί η ανάπτυξη του χαρακτήρα, οι μαθητές μαθαίνουν οκτώ βασικά χαρακτηριστικά: 1)Φροντίδα, 2)Συνεργασία, 3)Θάρρος, 4)Δικαιοσύνη, 5)Τιμιότητα, 6)Σεβασμός, 7)Ευθύνη, 8)Αυτοπειθαρχία.

Όσον αφορά την αξιολόγηση του προγράμματος, μια εσωτερική τυχαιοποιημένη ελεγχόμενη δοκιμή πραγματοποιήθηκε μόνο σε μαθητές της 3ης τάξης δημοτικού. Τα αποτελέσματα μιας αξιολόγησης παρακολούθησης που έγινε σε 20 εβδομάδες μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος κατέδειξε ότι οι μαθητές στην ομάδα θεραπείας είχαν υψηλότερες προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες σύμφωνα με τους δασκάλους και εξέθεσαν περισσότερη προκοινωνική συμπεριφορά. Επιπλέον, οι μαθητές στην ομάδα θεραπείας ανέφεραν υψηλότερες δεξιότητες συναισθηματικής ικανότητας, ανθεκτικότητα και δεξιότητες επικοινωνίας. Ωστόσο, δεν είναι σαφές εάν τα στοιχεία του προγράμματος έχουν αλλάξει από τότε που δημοσιεύθηκε η αξιολόγηση (Hall & Bacon, 2005).

Τέλος, σενάρια και οι ασκήσεις ρόλων που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων συντελούν στην εξάσκηση της ανάπτυξης δεξιοτήτων, την ενθάρρυνση των κοινωνικών κανόνων και τη διδασκαλία των μαθητών για την πρόληψη του εκφοβισμού. Επτά εβδομαδιαίες συνεδρίες διάρκειας 30 έως 60 λεπτών παραδίδονται σε μαθητές νηπιαγωγείου έως την 5η τάξη δημοτικού και εννιά εβδομαδιαίες συνεδρίες διάρκειας 30 έως 45 λεπτών παραδίδονται σε μαθητές από την 6η τάξη δημοτικού έως την δευτέρα τάξη γυμνασίου (Hall & Bacon, 2005).

- *Second Step*

Το "Second Step", απευθύνεται σε παιδιά από το νηπιαγωγείο έως το γυμνάσιο.

Το πρόγραμμα αυτό είναι ένα καθολικό σχολικό πρόγραμμα πρόληψης που πραγματοποιείται σε τρία ηλικιακά επίπεδα (δηλαδή, πρώιμη εκμάθηση-νηπιαγωγείο, δημοτικό και γυμνάσιο) και έχει σχεδιαστεί για να διδάσκει διάφορες κοινωνικές-συναισθηματικές δεξιότητες, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στη μείωση προβληματικών συμπεριφορών και να προωθήσουν την ακαδημαϊκή επιτυχία μεταξύ των μαθητών (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2013· Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2015· Espelage, Low, Van Ryzin, & Polanin, 2015).

Το περιεχόμενο του προγράμματος επικεντρώνεται στην αύξηση της κοινωνικής και συναισθηματικής δεξιότητας, την ενίσχυση της αυτορρύθμισης, την επίλυση προβλημάτων και τις δεξιότητες λήψης αποφάσεων. Ακόμα συμβάλει στην μείωση της παρορμητικής και επιθετικής συμπεριφορά, και στην προώθηση της ακαδημαϊκής

επιτυχίας. Το περιεχόμενο του προγράμματος παρέχεται μέσω ποικίλων μεθόδων, όπως DVD, CD, άμεση διδασκαλία, ομαδικές συζητήσεις, πρακτικές δραστηριότητες και παιχνίδια ρόλων (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2013). Τα θέματα του μαθήματος περιλαμβάνουν τα ακόλουθα (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2013) (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2015):

Στην πρώιμη εκμάθηση και το δημοτικό:

- Δεξιότητες για μάθηση.
- Ενσυναίσθηση.
- Διαχείριση των συναισθημάτων.
- Δεξιότητες φιλίας και επίλυση προβλημάτων.

Στο Γυμνάσιο:

- Ενσυναίσθηση και επικοινωνία.
- Πρόληψη εκφοβισμού και διαδικτυακού εκφοβισμού.
- Διαχείριση των συναισθημάτων.
- Επίλυση προβλημάτων.
- Πρόληψη κατάχρησης ουσιών.

Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος αποδεικνύεται από τα αποτελέσματα μιας τριετούς τυχαιοποιημένης ελεγχόμενης δοκιμής του προγράμματος του γυμνασίου. Δεν παρατηρήθηκαν άμεσα αποτελέσματα στο πρόγραμμα μέχρι το τρίτο έτος. Υπήρξε όμως μια έμμεση επίδραση, με την μείωση της παραβατικότητας, του εκφοβισμού, του διαδικτυακού εκφοβισμού και της ομοφοβίας (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2013· Espelage, Low, Van Ryzin, & Polanin, 2015).

Τέλος, ο χρόνος του προγράμματος διαφέρει ανάλογα με την τάξη. Τα μαθήματα μπορούν να διδάσκονται καθημερινά ή εβδομαδιαίως. Οι καθημερινές δραστηριότητες είναι από 5 έως 10 λεπτά και απαιτούν ελάχιστο χρόνο προετοιμασίας. Τα εβδομαδιαία μαθήματα είναι 25 έως 50 λεπτά (Espelage, Low, Polanin, & Brown, 2013).

### 7.3. Πρόληψη μέσω των τεχνολογικών μέσων

Τέλος, υπάρχει μια σειρά από διαδικασίες πρόληψης και παρέμβασης για την καταπολέμηση του φαινομένου του διαδικτυακού εκφοβισμού που είναι διαθέσιμες μέσω των ίδιων των ηλεκτρονικών μέσων ενημέρωσης (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Πολλοί μαθητές ξοδεύουν σημαντικά ποσά του χρόνου στο διαδίκτυο και μπορεί να χρειαστούν λιγότερη ενθάρρυνση για να χρησιμοποιήσουν τα προγράμματα παρέμβασης που βασίζονται σε υπολογιστή. Επιπλέον, τα θύματα μπορεί να είναι απρόθυμα να εντοπίσουν λύσεις για το cyberbullying μέσω της επικοινωνίας με έναν ενήλικα και μπορεί να αισθάνονται πιο άνετα να αναζητήσουν λύσεις στο διαδίκτυο (Ahlfors, 2010). Έτσι λοιπόν, υπάρχουν μια σειρά από ιστοσελίδες πρόληψης και παρέμβασης για τον ψηφιακό εκφοβισμό που έχουν αναπτυχθεί και είναι διαθέσιμες στο World Wide Web (Ahlfors, 2010).

Τα κύρια θέματα που καλύπτονται από αυτές τις ιστοσελίδες περιλαμβάνουν την ασφάλεια και την πρόληψη cyberbullying, προϊόντα πρόληψης για τον ψηφιακό εκφοβισμό από την αγορά, παρεμβάσεις για τον ψηφιακό εκφοβισμό, σημάδια ενός παιδιού που έχει πέσει θύμα ψηφιακού εκφοβισμού, τα κίνητρα για cyberbullying και άλλα θέματα που σχετίζονται με τη διαδικτυακή παρενόχληση (Ahlfors, 2010). Τρόποι μετάδοσης των πληροφοριών περιλαμβάνουν το γραπτό κείμενο, διαδραστικές μορφές, βίντεο, προσωπικές ιστορίες, μηνύματα και ενημερωτικά δελτία (Ahlfors, 2010).

Το κοινό στο οποίο απευθύνονται αυτοί οι ιστότοποι είναι γονείς ή φροντιστές, εκπαιδευτικοί, έφηβοι (ηλικίας 13-18 ετών), άτομα στην προεφηβεία (ηλικίας 11-12 ετών), μικρότερα παιδιά (ηλικίας 6-10 ετών) και επαγγελματίες της επιβολής του νόμου (Ahlfors, 2010).

Μια ιστοσελίδα όπου οι άνθρωποι μοιράζονται τις εμπειρίες μπορεί να είναι χρήσιμη για να μειώσει την απομόνωση που μπορεί να αισθάνονται, ωστόσο, συνιστάται τα άτομα που επιθυμούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με εκφοβισμό στο διαδίκτυο να χρησιμοποιούν επαγγελματικά σχεδιασμένες ή/και ελεγμένες ιστοσελίδες (Ahlfors, 2010).

Πιο συγκεκριμένα, οι ιστοσελίδες αυτές παρέχουν:

- Συμβουλές για ασφάλεια: περιλαμβάνουν έναν ορισμό του cyberbullying που ανταποκρίνεται στους ορισμούς που έχουν ήδη καθιερωθεί στη βιβλιογραφία από τους εμπειρογνώμονες στο χώρο του διαδικτύου, ενσωματώνουν είτε συγκεκριμένες



συμβουλές πρόληψης για τον διαδικτυακό εκφοβισμό ή / και γενικές συμβουλές για την ασφάλεια στο διαδίκτυο. Μερικά παραδείγματα περιλαμβάνουν την προστασία των κωδικών πρόσβασης, τη διατήρηση των προσωπικών πληροφοριών εκτός του διαδικτύου κ. α (Ahlfors, 2010).

- Ιδέες για προγράμματα αλληλεπιδράσεων με συνομηλίκους ή για ειδικά εκπαιδευτικά σχεδιασμένα μαθήματα. Οι αλληλεπιδράσεις με τους συνομήλικους έχουν σχεδιαστεί κυρίως για εφήβους, ενώ τα μαθήματα έχουν σχεδιαστεί για εκπαιδευτικούς (Ahlfors, 2010).
- Εμπορικά προϊόντα. Προώθηση προϊόντων που περιλαμβάνουν βιβλία σχετικά με τον διαδικτυακό εκφοβισμό, εκπαιδευτικά προγράμματα πρόληψης για τους κινδύνους στον χώρο του διαδικτύου και λογισμικό παρακολούθησης ηλεκτρονικών υπολογιστών (Ahlfors, 2010).
- Οδηγίες σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης του διαδικτυακού εκφοβισμού. Οι πληροφορίες παρέχονται για θύματα, μάρτυρες, γονείς ή/και εκπαιδευτικούς (Ahlfors, 2010).
- Συμπτώματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Κάποιες από τις ιστοσελίδες ενημερώνουν τους ενήλικες για τα σημάδια που αποκαλύπτουν ότι το παιδί τους μπορεί να βιώνει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Ahlfors, 2010). Τα συμπτώματα μπορεί να περιλαμβάνουν: την συμπεριφορική απόσυρση, την απόκρυψη μηνυμάτων ή γενικότερα της επικοινωνίας που βασίζεται στις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας, την ταραχή και αναστάτωση μετά την λήψη της τεχνολογικής επικοινωνίας, την κατάθλιψη, αλλαγές διάθεσης, σωματικά παράπονα και αίσθηση αδιαθεσίας, προβλήματα στον ύπνο και τη μείωση των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων (Ahlfors, 2010· Keith & Martin, 2005).
- Τέλος, κάποιες ιστοσελίδες αναφέρονται σε θεωρίες σχετικά με τα κίνητρα της νεολαίας για την άσκηση του cyberbullying (Ahlfors, 2010).

Επιπροσθέτως, μια εύκολα προσιτή διαδικασία που διατίθεται σε όποιον έχει γίνει στόχος ενός διαδικτυακού εκφοβιστή είναι απλά να εμποδίσει περαιτέρω e-mails, άμεσα μηνύματα, ή τηλεφωνικές κλήσεις από το συγκεκριμένο άτομο. Στην πραγματικότητα, οι πιο βασικές διαδικασίες που διδάσκονται στους μαθητές για την καταπολέμηση cyberbullying περιλαμβάνουν μια διαδικασία τεσσάρων βημάτων: *Stop, Save, Block, and Tell* (*Σταμάτησε το, Αποθήκευσε το, εμπόδισε το, και πες το*). Το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να διδαχθούν οι μαθητές είναι να αποστασιοποιηθούν και να απέχουν από την ανταπόκριση με οποιοδήποτε τρόπο προς τον διαδικτυακό εκφοβιστή. Κάθε απάντηση ή αντίποινα θα επιδεινώσει την

κατάσταση. Εάν είναι δυνατόν, οι μαθητές θα πρέπει να αποθηκεύσουν τα e-mail, μηνύματα κειμένου, εικόνες, και ούτω καθεξής, που αποτελούν τη βάση του cyberbullying, καθώς αυτό θα βοηθήσει στον εντοπισμό και, ενδεχομένως, στη (κατά)δίωξη του διαδικτυακού εκφοβιστή και να μπλοκάρουν οποιαδήποτε περαιτέρω επικοινωνία τους με αυτό το άτομο χρησιμοποιώντας τις επιλογές αποκλεισμού που διατίθενται μέσω του διαδικτύου ή της κινητής τηλεφωνίας. Πολλές από τις ιστοσελίδες (π.χ. MySpace), επιτρέπουν στο χρήστη να κάνει αναφορά της κατάχρησης ή του διαδικτυακού εκφοβισμού με την απλή πρόσβαση σε ένα σύνδεσμο στο κάτω μέρος του κάθε προφίλ. Το Facebook έχει μια διεύθυνση e-mail (Abuse@facebook.com) διαθέσιμη για την αναφορά οποιαδήποτε κακής χρήσης του site τους. Τέλος, οι μαθητές θα πρέπει να πουν σε έναν έμπιστο ενήλικο (γονέα, δάσκαλο, ή μεγαλύτερα αδέρφια) για το περιστατικό. Για αυτόν τον λόγο, τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι θα πρέπει να υπάρχει ένα κλίμα στο οποίο οι μαθητές αισθάνονται άνετα να αναφέρουν και να μιλήσουν για περιστατικά εκφοβισμού (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι αν και οι περισσότεροι νέοι αναφέρουν εξοικείωση με τακτικές όπως το κλείδωμα/μπλοκάρισμα, υπάρχουν ελάχιστες ενδείξεις ότι τα θύματα του cyberbullying συμμετάσχουν σε οποιαδήποτε συμπεριφορά για να μειώσουν ή να σταματήσουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Ένας αριθμός μελετών έχουν αναφέρει ότι τα παιδιά και η νεολαία δεν θέλουν να αναφέρουν το cyberbullying από φόβο ότι ο εκφοβισμός θα μπορούσε να κλιμακωθεί ή ότι οι γονείς θα μπορούσαν να τους περιορίσουν τη χρήση του διαδικτύου. Για παράδειγμα, οι Junonen και Gross το 2008 (όπως αναφέρεται στους Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011), ανέφεραν ότι το 90% των ερωτηθέντων τους που είχαν κάποια εμπειρία cyberbullying απέτυχαν να το αναφέρουν σε οποιοδήποτε ενήλικα. Αυτοί οι μαθητές ανέφεραν ότι αισθάνθηκαν ότι έπρεπε να διαχειριστούν το θέμα οι ίδιοι (50% των ερωτηθέντων). Έτσι, η εκπαίδευση στην χρήση του αποκλεισμού/μπλοκαρίσματος και οι στρατηγικές από μόνες τους μπορεί να κάνουν ελάχιστα για να περιορίσουν το cyberbullying. Και πάλι, οι γονείς πρέπει να εμπλέκονται περισσότερο, όχι μόνο στη συζήτηση σχετικά με τη διαδικτυακή παρενόχληση, αλλά και στην παρακολούθηση του γιου τους ή της κόρης τους στη χρήση του διαδικτύου. Στην πραγματικότητα, η γονική παρακολούθηση μπορεί να μειώσει την πιθανότητα ότι η νεολαία θα εκφοβίζει διαδικτυακά (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

Οι γονείς (ή οι ίδιοι οι μαθητές) μπορεί να χρησιμοποιούν μία ή περισσότερες από τις δημοφιλείς μηχανές αναζήτησης όπως το Google για να ελέγξουν και να δουν εάν οποιοσδήποτε προσωπικές πληροφορίες υπάρχουν στο διαδίκτυο. Οι γονείς μπορούν να πάνε

στη μηχανή αναζήτησης (π.χ. Google) και να πληκτρολογήσουν το πλήρες όνομα μέσα σε εισαγωγικά, όπως "John Snakenborg". Όλες οι αναφορές (καθώς και άλλες με το ίδιο όνομα), θα πρέπει να παρέχονται. Οι γονείς, επίσης, μπορούν να αναζητήσουν μια διεύθυνση e-mail ή δημοσιεύσεις ομάδων κ.α. Αν υπάρχουν οι ανεπιθύμητες πληροφορίες, οι γονείς μπορεί να ζητήσουν από την Google ή άλλες δικτυακές μηχανές αναζήτησης να απενεργοποιήσουν την πληροφορία. Αν οι πληροφορίες αφορούν ένα νεαρό που έχει αναρτηθεί στο διαδίκτυο και είναι νεότερος από 13 ετών, οι γονείς πρέπει να ενημερώνουν το Web site ή την διαδικτυακή υπηρεσία ότι θα πρέπει να αφαιρέσουν τις πληροφορίες, επειδή παραβιάζει την Ηλεκτρονικό Απόρρητο του Νόμο περί Προστασίας Παιδιών. Αν δεν ανταποκριθούν άμεσα, οι γονείς μπορούν να επικοινωνήσουν με την Ομοσπονδιακή Επιτροπή Εμπορίου. Πολλά προγράμματα λογισμικού επιτρέπουν στους γονείς ή στην σχολική περιφέρεια να φιλτράρουν και να μπλοκάρουν το περιεχόμενο (π.χ προσβλητικά e-mails, άμεσα μηνύματα κ.α ). Τα περισσότερα από αυτά τα εμπορικά προγράμματα λογισμικού παρέχουν σε έναν τρίτο (π.χ., γονέα ή το σχολικό διαχειριστή) την ικανότητα να παρακολουθεί μια σύνοψη των παραβάσεων (π.χ., τα μηνύματα παραδίδονται με στοχευμένες λέξεις-κλειδιά) επιτρέποντας την αναγνώριση του πιθανού cyberbullying, χωρίς να χρειάζεται να ελέγχει κάθε ηλεκτρονική επικοινωνία. Αν και οι περισσότεροι διαδικτυακοί εκφοβισμοί προέρχεται από τον υπολογιστή στο σπίτι, η νεολαία μπορεί να έχει πρόσβαση στο διαδίκτυο από πολλές άλλες περιοχές (π.χ., δημόσια βιβλιοθήκη, το σπίτι ενός φίλου, ηλεκτρονικές συσκευές). Έτσι, αυτά τα προγράμματα λογισμικού παρέχουν μόνο περιορισμένη προστασία των θυμάτων (Snakenborg, Van Acker, & Gable, 2011).

#### **7.4. Προγράμματα και Στρατηγικές Παρέμβασης**

Παρόλο που οι προσπάθειες προαγωγής της ευαισθητοποίησης και οι στρατηγικές δράσεις και πρόληψης μπορούν να μειώσουν τον αριθμό των περιστατικών διαδικτυακού εκφοβισμού και να προφυλάξουν σε μεγάλο βαθμό τους νέους, υπάρχει μια ισχυρή πιθανότητα να εξακολουθήσει να παρουσιάζεται το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού. Έτσι λοιπόν, σε περιπτώσεις που ο εκφοβισμός δεν καταφέρνει να προληφθεί παρά τις στρατηγικές και τα προγράμματα πρόληψης, ένα προσεκτικό σχέδιο παρέμβασης θα ήταν ευεργετικό προκειμένου να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Οι σχολικοί ψυχολόγοι λοιπόν, οφείλουν να συμμετέχουν ενεργά στο σχεδιασμό ενός πλάνου παρέμβασης και στην παροχή υπηρεσιών παρέμβασης σε περιπτώσεις διαδικτυακού

εκφοβισμού. Τα σχολεία από την άλλη, οφείλουν να είναι προετοιμασμένα να αντιμετωπίζουν τις επιπτώσεις της διαδικτυακής παρενόχλησης που συμβαίνουν μεταξύ των μαθητών. Οι σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο και να αποτελέσουν τους επικεφαλείς στην ίδρυση μιας ομάδας, με σκοπό να επανεξετάζουν και να ελέγχουν τυχόν αναφορές για διαδικτυακό εκφοβισμό. Αυτή η ομάδα θα πρέπει να αποτελείται από τον διευθυντή, τον σχολικό ψυχολόγο, έναν ειδικό στα μέσα ενημέρωσης και τον σύμβουλο του σχολείου. Τα σχολεία πρέπει να ακολουθούν μια καθιερωμένη διαδικασία όταν αναφέρεται ένα περιστατικό διαδικτυακής παρενόχλησης (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Ο Willard (2007) (όπως αναφέρεται στο άρθρο των Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008), έχει αναγνωρίσει κάποιες στρατηγικές παρέμβασης για τον ψηφιακό εκφοβισμό που απευθύνονται σε μαθητές και περιλαμβάνουν τα εξής βήματα:

- Αποθήκευση των αποδεικτικών στοιχείων (π.χ των απειλητικών μηνυμάτων), κάτι που είναι ιδιαίτερα σημαντικό εάν απαιτείται νομική συμμετοχή.
- Διεξαγωγή κάποιας αξιολόγησης του κινδύνου και των απειλών για να διαπιστωθεί εάν η αναφορά εγείρει ανησυχίες σχετικά με σημαντικές διαταραχές, βία ή αυτοκτονία και διεξαγωγή επιβολής του νόμου εάν η κατάσταση φαίνεται να είναι επικίνδυνη ή εάν υπάρχουν απειλές βίας.
- Αξιολόγηση των επιλογών δράσης και καθορισμός του κατάλληλου τρόπου απόκρισης.
- Αναγνώριση του θύτη με τη βοήθεια των τεχνικών υπηρεσιών και διερεύνηση όλων των παραμέτρων (π.χ. ο δράστης μπορεί να υποδύεται ότι είναι κάποιος άλλος).
- Υποστήριξη του θύματος διασφαλίζοντας στους μαθητές και στους γονείς ότι το σχολείο θα παρέχει βοήθεια και υποστήριξη και θα προσφέρει συμβουλευτική και τεχνική βοήθεια εάν χρειαστεί, και να κατευθύνει τους γονείς των μαθητών σε εξωτερικές πηγές, όπως π.χ. η νομική βοήθεια.
- Παροχή καθοδήγησης σχετικά με τον τρόπο διακοπής του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, π.χ. επικοινωνώντας με το Internet Service Provider (ISP), προωθώντας μηνύματα στο ISP και ζητώντας να σταματήσει την λειτουργία του αυτός ο λογαριασμός. Επικοινωνία με την υπηρεσία κινητής τηλεφωνίας εάν υπάρχει ηλεκτρονική παρενόχληση με τη χρήση κινητού τηλεφώνου και εντοπισμός του αριθμού του κινητού τηλεφώνου από τον οποίο το θύμα δέχεται την παρενόχληση. Χρήση

λειτουργίας φιλτραρίσματος ή αποκλεισμού για e-mails, ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων και κινητών τηλεφώνων κ.α.

(Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Οι σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν επίσης να βοηθήσουν τα θύματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού μετά από το περιστατικό. Για παράδειγμα, ο σχολικός ψυχολόγος μπορεί να πάρει συνέντευξη από το θύμα για να αξιολογήσει τη συναισθηματική του κατάσταση έτσι ώστε να προσδιοριστεί εάν απαιτείται συμβουλευτική. Θα ήταν σημαντικό να εκτιμηθεί εάν το θύμα αισθάνεται ασφαλές στο σχολείο ή τι μπορεί να γίνει για να βοηθήσει τους μαθητές να αισθάνονται ασφάλεια στο σχολείο. Η παροχή λοιπόν υποστήριξης στο θύμα και στους γονείς θα βοηθήσει να διασφαλιστεί η αίσθηση ασφάλειας του θύματος.

Από την άλλη, εάν η ταυτότητα του δράστη έχει γίνει γνωστή, ο ψυχολόγος του σχολείου θα πρέπει και σε αυτήν την περίπτωση να πάρει συνέντευξη από τον εκφοβιστή, για να καθορίσει τι προκάλεσε τις ενέργειές του και ποια ήταν τα κίνητρα του, και τέλος αν ο θύτης εξακολουθεί να αποτελεί πιθανή απειλή. Εν συνεχεία, κατά την εκτίμησή τους για την κατάσταση, οι σχολικοί ψυχολόγοι θα ήταν καλό να μιλήσουν με τους γονείς των διαδικτυακών εκφοβιστών για να τους ενημερώσουν για τις συνέπειες των ενεργειών του παιδιού τους και να τονίσουν την ανάγκη να παρακολουθούν τις δραστηριότητες του παιδιού στο διαδίκτυο (Diamanduros, Downs, & Jenkins, 2008).

Για την επιτυχή αντιμετώπιση του εκφοβισμού, μεγάλη σπουδαιότητα διακατέχουν κάποια προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί προκειμένου να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τον εκφόβισμό και να συμβάλλουν στην πρόληψή του. Πολλά από τα προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί, συμβάλλουν στην ανάπτυξη κοινωνικών, συμπεριφορικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων και βοηθούν είτε άμεσα είτε έμμεσα στην αντιμετώπιση και "θεραπεία" των επιδράσεων του παραδοσιακού εκφοβισμού και κατ'επέκταση και του διαδικτυακού εκφοβισμού.

Παρακάτω λοιπόν, παρατίθενται κάποια προγράμματα παρέμβασης που συμβάλλουν την αντιμετώπιση του διαδικτυακού εκφοβισμού. Κάποια από αυτά είναι: *το S.S.GRIN 3-5 (Social Skills Group Intervention)*, *το S.S.GRIN A (Social Skills GRoup INtervention - Adolescent)* και *το Healing Species Violence Intervention and Compassion Education program*.

- *S.S.GRIN 3-5 (Social Skills Group Intervention)*

Το “S.S.GRIN 3-5 (Social Skills Group Intervention)” είναι ένα πρόγραμμα που έχει σχεδιαστεί για παιδιά που βρίσκονται στην 3η έως την 5η τάξη δημοτικού, τα οποία αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συμμαθητές. Το πρόγραμμα αυτό είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα βασισμένο στο σχολείο ή στην κοινότητα και έχει σκοπό να αναπτύξει και να ενισχύσει τις συμπεριφορικές, κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες των παιδιών. Στους στόχους του προγράμματος περιλαμβάνονται επίσης η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών και η ενίσχυση της ικανότητάς τους να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις, όπως πειράγματα, πίεση από τους συνομηλίκους, απόρριψη και τον εκφοβισμό (DeRosier, 2004· DeRosier & Marcus, 2005).

Στις συνεδρίες του προγράμματος παρέχεται εκπαίδευση και διάφορες πρακτικές δραστηριότητες, όπως παραδείγματος χάριν το παιχνίδι ρόλων. Κάποια από τα βασικά θέματα που συμπεριλαμβάνονται και δουλεύονται σε αυτό το πρόγραμμα είναι: 1) ο σεβασμός για τον εαυτό και τους άλλους, 2) η ανάληψη ευθυνών, 3) η συνεργασία με τους άλλους, 4) η δημιουργία φιλίας, 5) τόνωση της αυτοπεποίθησης, 6) διαχείριση των συναισθημάτων κ.α. Η θετική ενίσχυση, η διορθωτική ανατροφοδότηση και η γνωστική αναμόρφωση χρησιμοποιούνται για τη βελτιστοποίηση της μάθησης. Επίσης, διδάσκονται διάφορες προ-κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες αντιμετώπισης προβλημάτων και η λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, η συνεργασία, ο συμβιβασμός, η διαπραγμάτευση και ο θετικός ισχυρισμός. Επιπλέον, τα παιδιά μαθαίνουν στρατηγικές σχετικά με τη διαχείριση των συναισθημάτων και των παρορμήσεων (DeRosier, 2004· DeRosier & Marcus, 2005). Όλα αυτά τα παραπάνω σχετίζονται άμεσα και έμμεσα με το φαινόμενο του εκφοβισμού κα κατ’ επέκταση με τον διαδικτυακό εκφοβισμό.

Αποδεικτικά στοιχεία για την αποτελεσματικότητα αυτού του προγράμματος έχουν βρεθεί σε μια τυχαioποιημένη μελέτη που κατέδειξε σημαντικά θετικές επιδράσεις σε ένα μετα-τεστ και σε μια μονοετή μετα-παρακολούθηση για παιδιά που αντιμετώπιζαν δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, που είχαν δεχτεί απόρριψη, και επιδείκνυαν κοινωνικό άγχος και συμπεριφορές εκφοβισμού και θυματοποίησης (DeRosier, 2004· DeRosier & Marcus, 2005). Σε σύγκριση με τα παιδιά στην ομάδα ελέγχου, τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ανέφεραν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και αποτελεσματικότητα, χαμηλότερο κοινωνικό άγχος και καταθλιπτικά συμπτώματα. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην παρέμβαση αξιολογούνταν επίσης από τους συνομηλίκους

τους ως λιγότερο επιθετικά και παρουσίασαν μειωμένη εκφοβιστική συμπεριφορά και περισσότερη συμπάθεια προς τους συμμαθητές (DeRosier & Marcus, 2005· DeRosier, 2004).

Το πρόγραμμα αυτό έχει χρησιμοποιηθεί σε σχολεία και κλινικές ψυχικής υγείας και ο χρόνος που διαρκεί είναι 60 λεπτά σε 8-10 εβδομαδιαίες συνεδρίες (DeRosier & Marcus, 2005· DeRosier, 2004).

- *S.S.GRIN A (Social Skills GRoup Intervention - Adolescent)*

Το πρόγραμμα "S.S.GRIN A (Social Skills GRoup INtervention - Adolescent)", είναι μια παραλλαγή του παραπάνω προγράμματος (S.S.GRIN 3-5 (Social Skills Group Intervention), με την διαφορά ότι απευθύνεται σε εφήβους που έχουν ηλικία 13 έως 16 ετών και αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και τους γονείς τους (Harrell, Mercer, & DeRosier, 2009).

Αυτό το πρόγραμμα, είναι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης κοινωνικών δεξιοτήτων που βασίζεται στην κοινότητα ή το σχολείο και έχει σχεδιαστεί για να βελτιώσει τις κοινωνικές σχέσεις των εφήβων, τη συναισθηματική λειτουργία και την συμπεριφορική προσαρμογή. Το πρόγραμμα επιδιώκει να βοηθήσει τους νέους να αναπτύξουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες και να ανταποκριθούν θετικά στις προκλήσεις, όπως η μοναξιά, η απόρριψη, τα πειράματα και η παρενόχληση-εκφοβισμός. Οι συνεδρίες του προγράμματος καθοδηγούνται από δύο επαγγελματίες ψυχικής υγείας και έχουν σχεδιαστεί για πέντε έως οκτώ νέους ανά ομάδα. Οι συνεδρίες περιλαμβάνουν εκπαίδευση και πρακτική μάθηση δεξιοτήτων με μοντελοποίηση, παιχνίδι ρόλων και θετική ενίσχυση (Harrell, Mercer, & DeRosier, 2009). Οι γονείς συμμετέχουν στις συνεδρίες 1, 5, 10 και 12. Παρακάτω αναφέρονται συνοπτικά οι στόχοι κάθε συνεδρίας:

- Συνεδρία 1: Εισαγωγή - Καθορισμός του σκοπού και των πολιτικών της ομάδας.
- Συνεδρία 2: Αυτοεκτίμηση και σεβασμός - Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και του σεβασμού στον εαυτό και τους άλλους.
- Συνεδρία 3: Προσωπική Ευθύνη - Κατανόηση και αγνώριση των συνεπειών και έλεγχος των παρορμήσεων.
- Συνεδρία 4: Αξίες & Στόχοι - Αξιολόγηση των προσωπικών αξιών και καθορισμός βραχυπρόθεσμων στόχων.

- ο Συνεδρία 5: Ανάλυση δράσης - Καθορισμός οικογενειακών στόχων και δημιουργία σχεδίων δράσης.
- ο Συνεδρία 6: Επίγνωση των συναισθημάτων - Μάθηση αναγνώρισης και κατονομασίας των συναισθημάτων.
- ο Συνεδρία 7: Διαχείριση Συναισθημάτων - Αυτεπίγνωση των συναισθημάτων και συναισθηματικός έλεγχος.
- ο Συνεδρία 8: Επικοινωνία με τις σκέψεις και τα συναισθήματα - Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης.
- ο Συνεδρία 9: Κατανόηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων - Εξέταση των αντιλήψεων και των προοπτικών των άλλων.
- ο Συνεδρία 10: Θετικές Σχέσεις - Συνεργασία, συμβιβασμός και διαπραγματεύσεις.
- ο Συνεδρία 11: Συντήρηση - Ενσωμάτωση των εννοιών εκμάθησης και παιχνιδι ρόλων.
- ο Συνεδρία 12: Αποχαιρετισμός - Ανασκόπηση της ομαδικής εμπειρίας και σχεδιασμός για τη διατήρηση των δεξιοτήτων.

(Harrell, Mercer, & DeRosier, 2009).

Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος, τα αποτελέσματα μιας τυχαιοποιημένης μελέτης έδειξαν ότι οι έφηβοι που ολοκλήρωσαν το S.S.GRIN A παρουσίασαν αυξήσεις στην κοινωνική αυτο-αποτελεσματικότητα και μεγαλύτερη αντίληψη για τον εαυτό σε σύγκριση με τους νέους της ομάδας ελέγχου. Η κοινωνική αυτο-αποτελεσματικότητα είναι ο βαθμός στον οποίο κάποιος αισθάνεται ικανός να εκτελεί κοινωνικά καθήκοντα, όπως η έναρξη μιας συνομιλίας με κάποιον νέο πρόσωπο. Επιπρόσθετα, οι γονείς των εφήβων που συμμετείχαν στο S.S.GRIN A, ανέφεραν σημαντικές μειώσεις στα εσωτερικευμένα προβλήματα, όπως το άγχος και η κατάθλιψη μεταξύ των παιδιών τους, αλλά δεν εντοπίστηκαν αποτελέσματα για εξωτερικευμένες συμπεριφορές, όπως η επιθετικότητα (Harrell, Mercer, & DeRosier, 2009).

Τέλος, η νεολαία συμμετέχει σε 12 συνεδρίες μίας ώρας, διάρκειας 12 εβδομάδων και οι γονείς συμμετέχουν σε τέσσερις από αυτές τις συνεδρίες. Οι εβδομαδιαίες εργασίες στο σπίτι απαιτούν συμμετοχή των νέων και των γονέων και ομαδική εργασία (Harrell, Mercer, & DeRosier, 2009).



- *Healing Species Violence Intervention and Compassion Education*

Το "Healing Species Violence Intervention and Compassion Education", απευθύνεται σε νέους 4<sup>ης</sup> τάξης δημοτικού έως 3<sup>ης</sup> τάξης λυκείου. Το πρόγραμμα αυτό έχει σχεδιαστεί για την πρόληψη ή τη μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς και των επακόλουθων πειθαρχικών προβλημάτων, ενθαρρύνοντας τη νεολαία να αποκτήσει περισσότερη ενσυναίσθητη και να οικοδομήσει δεξιότητες ζωής. Ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί ένα διασωθέν σκυλί για να επιδείξει προ-κοινωνική συμπεριφορά, να διδάξει συμπόνια και να δελεάσει τη συμμετοχή της νεολαίας ("Healing Species - Violence Prevention", 2017).

Το πρόγραμμα αυτό πραγματοποιείται από έναν εκπαιδευμένο εκπαιδευτή και χρησιμοποιεί ένα διασωθέν σκύλο για τη βελτίωση των αισθημάτων συμπόνιας και ενσυναίσθησης των νέων για άλλα ζωντανά όντα - ανθρώπους και ζώα. Η παρουσία του σκύλου επιτρέπει στους συμμετέχοντες να παρατηρούν, να εξασκούν και να επιβραβεύονται για την προ-κοινωνική συμπεριφορά (π.χ. χείδεμα και ευγενική συμπεριφορά προς το σκυλί). Κάθε συνεδρία αρχίζει με μια ιστορία σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο σκύλος (π.χ. κακοποίηση, παραμέληση), με τα οποία μπορούν να συσχετιστούν οι συμμετέχοντες ("Healing Species - Violence Prevention", 2017). Αυτή η ιστορία χρησιμεύει ως βάση για μαθήματα και συζητήσεις σχετικά με τα ακόλουθα θέματα:

- Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης.
- Αύξηση ενσυναίσθησης.
- Βελτίωση της διαχείρισης θυμού.
- Επίλυση συγκρούσεων.
- Δεξιότητες αντιμετώπισης προβλημάτων.
- Ανάλυση ευθυνών.
- Ενίσχυση της συνεργασίας.
- Ενδυνάμωση.
- Σεβασμός για την ζωή.

("Healing Species - Violence Prevention", 2017).

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει επίσης οδηγίες σχετικά με τον τρόπο αντιμετώπισης του εκφοβισμού και τον τρόπο ανεύρεσης βοήθειας σε περίπτωση κακοποίησης-παρενόχλησης. Τα μαθήματα διεξάγονται με ασκήσεις, βίντεο, συζητήσεις, διαδραστικά μαθήματα κ.α. Το πρόγραμμα έχει θετικό αντίκτυπο στην ενσυναίσθηση, την επιθετική συμπεριφορά και τις πεποιθήσεις των εφήβων για την για επιθετικότητα. Τέλος, το πρόγραμμα αυτό αποτελείται από 11 εβδομαδιαίες συνεδρίες. Κάθε συνεδρία είναι 45 λεπτά ("Healing Species - Violence Prevention", 2017).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κατόπιν όσων αναφέρθηκαν, γίνεται κατανοητό ότι η εξέλιξη και η ανάπτυξη του διαδικτυακού κόσμου και της τεχνολογίας, πέρα από τα οφέλη που έχει προσφέρει στους νέους, έχει δημιουργήσει και ένα μεγάλο αριθμό κινδύνων με βασικότερο τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Η ολοένα αυξημένη χρήση των ΤΠΕ από το 2000-1016 τόσο σε παγκόσμιο όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αλλά και η εξοικειωμένη χρήση του διαδικτύου από τους εφήβους, έχει συμβάλλει στην εμφάνιση αυτού του νέου κοινωνικού φαινομένου που ονομάζεται cyberbullying (ή διαδικτυακός εκφοβισμός).

Μέσα από τα ευρήματα πρόσφατων ερευνών, το cyberbullying φαίνεται να έχει άμεση σχέση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, και πιο συγκεκριμένα θεωρείται ότι είναι μια άμεση επέκταση του σχολικού εκφοβισμού, με την πρόσθετη πτυχή της χρήσης των ΤΠΕ. Οι δυο αυτές μορφές συνδέονται στενά, καθώς σύμφωνα με τις έρευνες πολλοί από τους θύτες του σχολικού εκφοβισμού φαίνεται να συνεχίζουν τον εκφοβισμό και στο διαδίκτυο, ή από την άλλη, τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να αντιστρέψουν τον ρόλο τους και να γίνουν οι θύτες του διαδικτυακού εκφοβισμού. Παρόλα αυτά, έχουν βρεθεί και σημαντικές διαφορές μεταξύ αυτών των δύο μορφών. Οι κυριότερες διαφορές του διαδικτυακού εκφοβισμού με τον παραδοσιακό εκφοβισμό, παρατηρούνται στο μεγάλο κοινό, στις τεχνολογικές γνώσεις, στην ανωνυμία του θύτη, στην εμμесότητα του, και στο γεγονός ότι μπορεί να λαμβάνει χώρα οποιαδήποτε στιγμή και σε οποιοδήποτε τόπο.

Διερευνώντας το φαινόμενο του διαδικτυακού εκφοβισμού, πολλοί ερευνητές του φαινομένου κατέληξαν σε κάποια συμπεράσματα σχετικά με τον ορισμό, την φύση του, τις μορφές του και την συχνότητα εμφάνισης του. Έτσι λοιπόν, αρκετοί μελετητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ο διαδικτυακός εκφοβισμός υποστηρίζει την σκόπιμη, επαναλαμβανόμενη και εχθρική συμπεριφορά ενός ατόμου προς κάποιο άλλο άτομο που δεν μπορεί να υπερασπιστεί εύκολα τον εαυτό του, με σκοπό να τον βλάψει και να τον (παρ)ενοχλήσει, μέσω της χρήσης των ΤΠΕ. Συμπέραναν ότι κάποιες από τα χαρακτηριστικά/ διαστάσεις του διαδικτυακού εκφοβισμού αποτελούν τα ακόλουθα: *ο κοινωνικός αποκλεισμός, τα απειλητικά και προσβλητικά μηνύματα, τα μηνύματα με άσεμνο και σεξουαλικό περιεχόμενο, η δημιουργία υποτιμητικών ιστοσελίδων για ένα άτομο, η διάδοση ντροπιαστικών φωτογραφιών και βίντεο κ.α.* Επιπροσθέτως, η επανάληψη, η ανισορροπία δύναμης και η ανωνυμία του θύτη είναι χαρακτηριστικά και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ιδιαίτερα το

τελευταίο, φαίνεται να αποτελεί τα βασικότερο χαρακτηριστικό που διαχωρίζει το διαδικτυακό από τον παραδοσιακό εκφοβισμό.

Όσον αφορά την συχνότητα των περιστατικών διαδικτυακού εκφοβισμού μεταξύ των εφήβων, αρκετές μελέτες έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια σε διάφορες χώρες του κόσμου και στην Ελλάδα, με σκοπό την απόκτηση επιδημιολογικών δεδομένων. Τα ευρήματα κάποιων μελετών αναφέρουν ποσοστά που φτάνουν : το 14% στην Αυστραλία, το 70% στις ΗΠΑ, το 25% στον Καναδά, το 29% στο Ηνωμένο Βασίλειο, κοντά στο 25% στην Ελλάδα και τέλος, το 5,5% στην Ισπανία. Επιπλέον, ο διαδικτυακός εκφοβισμός που αποτελεί μια έμμεση μορφή σχεσιακού εκφοβισμού, φαίνεται να περιλαμβάνει διαφορετικούς τύπους cyberbullying που κατανέμονται σε επτά κατηγορίες και μπορεί να κυμαίνονται από ήπιες μορφές ως περισσότερο επιζήμιες. Συνοπτικά, οι κατηγορίες αυτές είναι: *Flaming* (φλόγισμα), *Online harassment* (παρενόχληση στο διαδίκτυο), *Cyberstalking* (διαδικτυακή παρακολούθηση/καταδίωξη), *Denigration* (Δυσφήμιση-προσβολή), *Masquerade* (Μεταμφίεση-εξαπάτηση), *Outing* (δημοσιοποίηση προσωπικών δεδομένων), *Exclusion* (Αποκλεισμός).

Αναφορικά με τα μέσα με τα οποία πραγματοποιείται ο διαδικτυακός εκφοβισμός, τα πιο διαδεδομένα είναι: 1) τα *e-mails* (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου), 2) *instant messaging* (ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων), 3) *social networking sites* (ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης), 4) *chat rooms* (διαδικτυακά φόρουμ – σύγχρονη τηλεδιάσκεψη), 5) *web sites* (διαδικτυακός τόπος ή ιστότοπος), 6) *blog* (ιστολόγιο), 7) *text messages* (μηνύματα κειμένου ή γραπτά μηνύματα), 8) τηλεφωνικές κλήσεις, εικόνες, και βίντεο μέσω κινητών τηλεφώνων, με τις εικόνες και τα βίντεο κλίπ να αποτελούν τα πιο οδυνηρά μέσα διεξαγωγής τους εκφοβισμού.

Είναι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι υπάρχουν αξιοσημείωτες αναφορές στη βιβλιογραφία σχετικά με το προφίλ των διαδικτυακών θυτών, θυμάτων και θυτών/θυμάτων, αλλά και κάποιοι παράγοντες κινδύνου που συντελούν στην εκδήλωση αυτού του φαινομένου. Πιο συγκεκριμένα, με βάση την βιβλιογραφία, οι θύτες είναι συνήθως άτομα παρορμητικά, με επιθετικές τάσεις και αντικοινωνικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Ακόμα, συχνά έχουν άκαμπτες και αυταρχικές πεποιθήσεις και ναρκισσιστική συμπεριφορά. Χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα νεύρωσης και χαμηλά επίπεδα εξωστρέφειας, και παρουσιάζουν μειωμένη ενσυναίσθηση προς τα θύματα τους. Ευρήματα έδειξαν επίσης, ότι συχνά τα παιδιά-θύτες παρουσιάζουν παραβατικές συμπεριφορές και προβλήματα στο σχολείο, καθώς και ότι προέρχονται από αυταρχικούς γονείς και παρουσιάζουν χαμηλά

επίπεδα γονικής επίβλεψης. Τέλος, έχει παρατηρηθεί συσχέτιση μεταξύ της συχνής χρήσης και των εξειδικευμένων γνώσεων του διαδικτύου με τον ρόλο των θυτών του διαδικτυακό εκφοβισμό.

Όσον αφορά τα θύματα, ευρήματα έχουν δείξει ότι πρόκειται για μικρόσωμα, ανασφαλή, απομονωμένα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Συνήθως είναι θύματα και του παραδοσιακού εκφοβισμού και δεν έχουν καλή εκπαιδευτική πορεία. Συχνά προέρχονται από υπερπροστατευτικά περιβάλλοντα και είναι αρκετά ευαίσθητα. Τέλος, τα ευρήματα θέλουν και στην περίπτωση των θυμάτων να υπάρχει σύνδεση μεταξύ της συχνότητας χρήσης του διαδικτύου και της θυματοποίησης στο διαδίκτυο, αν και υπάρχουν αντικρουόμενα ευρήματα.

Από την άλλη, η ομάδα που έχει τον διπλό ρόλο θύτη/θύματος, εμφανίζει συνήθως προβλήματα συμπεριφοράς, χρήση ουσιών, καταθλιπτική συμπτωματολογία και παρουσιάζει χαμηλή κοινωνική δέσμευση. Είναι εξειδικευμένοι και τακτικοί χρήστες του διαδικτύου, με χαμηλή γονική παρακολούθηση. Επιπλέον, είναι κοινωνικά απομονωμένοι, παρουσιάζουν συχνά κακές σχέσεις με τους συμμαθητές τους και έχουν μια αρνητική αντίληψη για τον εαυτό και για τους άλλους. Τέλος, σύμφωνα με κάποιες έρευνες παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα νευρωτισμού, ψυχωτισμού και άγχους.

Μέσα από την παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση φάνηκε ότι ένας αξιοπρόσεκτος αριθμός μελετών έχει κάνει μια συσχέτιση μεταξύ του φύλου και του διαδικτυακού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, δεν είναι σαφές αν το φύλο παίζει κάποιο ρόλο στον διαδικτυακό εκφοβισμό, καθώς υπάρχουν αντικρουόμενα ευρήματα. Κάποιες μελέτες συμπεραίνουν ότι τον ρόλο των θυτών του διαδικτυακού εκφοβισμού κατέχουν περισσότερο οι άνδρες, κάποιες άλλες αναφέρουν περισσότερο τις γυναίκες, ενώ άλλες υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δυο φύλων. Παρόμοια αποτελέσματα καταγράφονται και για τον ρόλο των θυμάτων, καθώς κάποιες μελέτες παρουσιάζουν ως θύματα περισσότερο γυναίκες, ενώ κάποιες άλλες δεν αναφέρουν διαφορές στα δυο φύλα. Αναφορικά με την ηλικία, παρατηρήθηκε ότι ο διαδικτυακός εκφοβισμός κορυφώνεται στην ηλικία των 12-15 ετών.

Επιπροσθέτως, πολυάριθμες μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει μια και μοναδική αιτία που να οδηγεί στον εκφοβισμό. Έτσι λοιπόν, πολλοί παράγοντες μπορεί να ευθύνονται για την εκδήλωση αυτού του φαινομένου, κάποιοι από τους οποίους είναι: η κοινωνική κυριαρχία, το οικογενειακό περιβάλλον, η εκδίκηση, η παρορμητικότητα, η εξειδικευμένη γνώση και η συχνή χρήση του διαδικτύου, η συσχέτιση του παραδοσιακού με τον διαδικτυακό εκφοβισμό, η ανωνυμία του θύτη κ.α.

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός και η αδυναμία ελέγχου του, δημιουργεί σοβαρές επιβαρύνσεις τόσο στα θύματα, όσο και στους θύτες και τα άτομα που κατέχουν τον διπλό ρόλο θύτη/θύματος. Έτσι λοιπόν, ιδιαίτερος σημαντικός ευρήματα για τον διαδικτυακό εκφοβισμό αποτελούν οι δραματικές συνέπειες αυτού του φαινομένου. Ο διαδικτυακός εκφοβισμός έχει συνδεθεί με οδυνηρές συνέπειες σε ψυχικό, σωματικό, κοινωνικό και σχολικό επίπεδο. Σύμφωνα με μελέτες, πολλοί νέοι οι οποίοι δέχτηκαν εκφοβισμό, είχαν ως αποτέλεσμα προβλήματα στην ψυχική τους υγεία με την κατάθλιψη, την αυτοκτονικότητα και ένα πλήθος αρνητικών συναισθημάτων να αποτελούν τις σοβαρότερες επιπτώσεις. Σε κοινωνικό επίπεδο καταγράφονται προβλήματα συμπεριφοράς, προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, αυξημένη επιθετικότητα και εγκληματική συμπεριφορά. Τέλος, χαμηλή σχολική επίδοση, χαμηλή σχολική αφοσίωση και πολλές φορές και εγκατάλειψη του σχολείου, βρέθηκε τόσο για τους νέους θύτες όσο και τα θύματα .

Επιπρόσθετα, από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι δράσεις από τους γονείς, το σχολείο αλλά και τους ίδιους του μαθητές καθώς και τα προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης είναι αναγκαία και αποτελούν ζωτικής σημασίας παράγοντες για την αντιμετώπιση και την καταπάτηση αυτού του φαινομένου.

Καταλήγοντας, η έρευνα αναφορικά με τον διαδικτυακό εκφοβισμό περιέχει αξιοπρόσεκτα αποτελέσματα, ωστόσο καθώς ο διαδικτυακός εκφοβισμός αποτελεί ένα σχετικά νέο φαινόμενο, θα ήταν ωφέλιμο να γίνουν περισσότερες και εκτενέστερες διερεύνσεις του φαινομένου, καθώς υπάρχει ανάγκη για περισσότερες μελέτες με μεγαλύτερο δείγμα. Επίσης είναι καλό να γίνουν περισσότερες μελλοντικές μελέτες που να συλλέγουν δεδομένα όχι μόνο από τους μαθητές αλλά και από τους γονείς, τους δασκάλους, τους σχολικούς ψυχολόγους και γενικότερα το προσωπικό του σχολείου και κάθε άλλο ενδιαφερόμενο, ώστε να υπάρχει μια καλύτερη εικόνα του φαινομένου.

Τέλος, προτείνεται τόσο ο εντοπισμός και η βελτίωση των ενδεχόμενων ασυνεπειών και αδυναμιών που εντοπίζονται στη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα των προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης όσο και η περαιτέρω αξιολόγηση αυτών των προγραμμάτων ώστε να διασφαλιστεί η καλύτερη χρήση και αποτελεσματικότητά τους. Κλείνοντας, ο εντοπισμός και η ανάπτυξη νέων προγραμμάτων και τεχνικών παρέμβασης και πρόληψης που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του διαδικτυακού εκφοβισμού θα ήταν ιδιαίτερα ευεργετικό.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Abeele, M. V., & De Cock, R. (2013). Cyberbullying by mobile phone among adolescents: The role of gender and peer group status. *Communications*, 38(1), 107-118.

Agatston, P. W., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' Perspectives on Cyber Bullying. *Journal Of Adolescent Health*, 41(6), S59-S60.

Ahlfors. (2010). Many Sources, One Theme: Analysis of Cyberbullying Prevention and Intervention Websites. *Journal Of Social Sciences*, 6(4), 515-522.

Andreou, E. (2004). Bully/victim problems and their association with Machiavellianism and self-efficacy in Greek primary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 74(2), 297-309.

Ang, R., & Goh, D. (2010). Cyberbullying Among Adolescents: The Role of Affective and Cognitive Empathy, and Gender. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(4), 387-397.

Beran, T., & Li, Q. (2008). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *The Journal Of Student Wellbeing*, 1(2), 16.

Bhat, C. S. (2008). Cyber Bullying: Overview and Strategies for School Counsellors, Guidance Officers, and All School Personnel. *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, 18(01), 53-66.

Campbell, M. (2005). Cyber Bullying: An Old Problem in a New Guise? *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, 15(01), 68-76.

Chadwick, S. (2014). *Impacts of cyberbullying, building social and emotional resilience in schools* (1st ed.). Heidelberg: Springer.

Cheung, C. M. K., Chiu, P., & Lee, M. K. O. (2011). Online social networks: Why do students use facebook?. *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1337-1343.

Chibbaro, J. (2007). School Counselors and the Cyberbully: Interventions and Implications. *Professional School Counseling, 11*(1), 65-68.

Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences, 24*(1), 123-130.

DeRosier, M. (2004). Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention. *Journal Of Clinical Child & Adolescent Psychology, 33*(1), 196-201.

DeRosier, M., & Marcus, S. (2005). Building Friendships and Combating Bullying: Effectiveness of S.S.GRIN at One-Year Follow-Up. *Journal Of Clinical Child & Adolescent Psychology, 34*(1), 140-150.

Diamanduros, T., Downs, E., & Jenkins, S. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying. *Psychology In The Schools, 45*(8), 693-704.

Dooley, J. J., Pyzalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Journal of Psychology, 217*(4), 182-188.

Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New Media & Society, 12*(1), 109-125.

Espelage, D., Low, S., Polanin, J., & Brown, E. (2013). The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization, and Sexual Violence. *Journal Of Adolescent Health, 53*(2), 180-186.

Espelage, D., Low, S., Polanin, J., & Brown, E. (2015). Clinical trial of Second Step© middle-school program: Impact on aggression & victimization. *Journal Of Applied Developmental Psychology, 37*, 52-63.

Espelage, D., Low, S., Van Ryzin, M., & Polanin, J. (2015). Clinical Trial of Second Step Middle School Program: Impact on Bullying, Cyberbullying, Homophobic Teasing, and Sexual Harassment Perpetration. *School Psychology Review, 44*(4), 464-479.



Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, *75*, 313–328.

Graham, S., Bellmore, A. D., & Mize, J. (2006). Peer victimization, aggression, and their co-occurrence in middle school: Pathways to adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *34*(3), 363-378.

Hall, B. W., & Bacon, T. P. (2005). Building a foundation against violence: Impact of a school-based prevention program on elementary students. *Journal of School Violence*, *4*, 63-83.

Hanish, L. D., & Guerra, N. G. (2004). Aggressive victims, passive victims, and bullies: Developmental continuity or developmental change? *Merrill-Palmer Quarterly*, *50*(1), 17–38.

Harrell, A. W., Mercer, S. H., & DeRosier, M. E. (2009). Improving the social-behavioral adjustment of adolescents: The effectiveness of a social skills group intervention. *Journal of Child and Family Studies*, *18*, 378-387.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, *29*(2), 129-156.

Hoff, D., & Mitchell, S. (2009). Cyberbullying: causes, effects, and remedies. *Journal Of Educational Administration*, *47*(5), 652-665.

Huang, Y., & Chou, C. (2010). An analysis of multiple factors of cyberbullying among junior high school students in Taiwan. *Computers In Human Behavior*, *26*(6), 1581-1590.

Keith, S., & Martin, M. E. (2005). Cyber-Bullying: Creating a Culture of Respect in a Cyber world. *Reclaiming Children & Youth*, *13*(4), 224-228.

Kokkinos, C., Antoniadou, N., Dalara, E., Koufogazou, A., & Papatziki, A. (2013). Cyber-Bullying, Personality and Coping among Pre-Adolescents. *International Journal Of Cyber Behavior, Psychology And Learning*, *3*(4), 55-69.

Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukophadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*, 53(9), 1017-1031.

Li, Q. (2006). Cyberbullying in Schools. *School Psychology International*, 27(2), 157-170.

Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers In Human Behavior*, 23(4), 1777-1791.

Limber, S. P. (2002). *Addressing youth bullying behaviors. Published in the Proceedings of the Educational Forum on Adolescent Health on Youth Bullying*. Chicago: American Medical Association.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: the UK report*. LSE, London: EU Kids Online.

Louge, N. (2006). *Adolescents and the Internet. ACT for Youth Center of Excellence: Research, facts and findings*. Cornell University.

Lynch, K. B., Geller, S. R., & Schmidt, M. G. (2004). Multi-year evaluation of the effectiveness of a resilience-based prevention program for young children. *The Journal of Primary Prevention*, 24, 335-353.

Μακρή- Μπότσαρη, Ε. (2010). *Θυμός - Επιθετικότητα - Εκφοβισμός: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές διαχείρισης*. Αθήνα: Παπαζήση.

Mark, L., & Ratliffe, K. (2011). Cyber Worlds: New Playgrounds for Bullying. *Computers In The Schools*, 28(2), 92-116.

Mason, K. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology In The Schools*, 45(4), 323-348.

Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T., & Daciuk, J. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children And Youth Services Review*, 34(1), 63-70.

Navarro, R., Yubero, S., & Larrañaga, E. (2016). *Cyberbullying across the globe. Gender, Family, and Mental Health* (1st ed.). Cham: Springer.

O'Keeffe, G., & Clarke-Pearson, K. (2011). The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families. *PEDIATRICS*, *127*(4), 800-804.

Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and interventions. *Current Directions in Psychological Science*, *4*(6), 196-200.

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European Journal Of Developmental Psychology*, *9*(5), 520-538.

Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchán, J. A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: A study of spanish adolescents. *Journal of Psychology*, *217*(4), 197-204.

Patchin, J., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem\*. *Journal Of School Health*, *80*(12), 614-621.

Pearce, N., Cross, D., Monks, H., Waters, S., & Falconer, S. (2011). Current Evidence of Best Practice in Whole-School Bullying Intervention and Its Potential to Inform Cyberbullying Interventions. *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, *21*(01), 1-21.

Price, M., & Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by australian young people. *Youth Studies Australia*, *29*(2), 51-59.

Rigby, K. (επιμ. Α. Γιοβαζολιάς) (2008α). *Σχολικός Εκφοβισμός: Σύγχρονες Απόψεις*. Αθήνα: Τόπος.

Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, *28*, 30-44.

Schenk, A., & Fremouw, W. (2012). Prevalence, Psychological Impact, and Coping of Cyberbully Victims Among College Students. *Journal Of School Violence*, *11*(1), 21-37.

Schenk, A., Fremouw, W., & Keelan, C. (2013). Characteristics of college cyberbullies. *Computers In Human Behavior*, *29*(6), 2320-2327.

Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?: Personality and social sciences. *Scandinavian Journal of Psychology*, *49*(2), 147-154.

Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189 –209.

Snakenborg, J., Van Acker, R., & Gable, R. (2011). Cyberbullying: Prevention and Intervention to Protect Our Children and Youth. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children And Youth*, 55(2), 88-95.

Sourander, A., Brunstein Klomek, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., & Koskelainen, M. et al. (2010). Psychosocial Risk Factors Associated With Cyberbullying Among Adolescents. *Archives Of General Psychiatry*, 67(7), 720.

Staksrud, E., Ólafsson, K., & Livingstone, S. (2013). Does the use of social networking sites increase children's risk of harm? *Computers In Human Behavior*, 29(1), 40-50.

Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2012). Longitudinal Risk Factors for Cyberbullying in Adolescence. *Journal Of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 52-67.

Touloupis, T., & Athanasiades, C. (2014). The risky use of new technology among elementary school students: Internet addiction and cyberbullying. *Hellenic Journal of Psychology*, 11, 83- 110.

Tsitsika, A., Critselis, E., Kormas, G., Filippopoulou, A., Tounissidou, D., & Freskou, A. et al. (2008). Internet use and misuse: a multivariate regression analysis of the predictive factors of internet use among Greek adolescents. *European Journal Of Pediatrics*, 168(6), 655-665.

Tzavela, E. C., Karakitsou, C., Dreier, M., Mavromati, F., Wölfling, K., & Halapi, E. et al. (2015). Processes discriminating adaptive and maladaptive Internet use among European adolescents highly engaged online. *Journal Of Adolescence*, 40, 34-47.

Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: profiles of bullies and victims. *New Media & Society*, 11(8), 1349-1371.

Ybarra, M., & Mitchell, K. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 45(7), 1308-1316.

Ybarra, M., & Mitchell, K. (2004). Youth engaging in online harassment: associations with caregiver–child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal Of Adolescence*, 27(3), 319-336.

Zhou, Z., Tang, H., Tian, Y., Wei, H., Zhang, F., & Morrison, C. (2013). Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students. *School Psychology International*, 34(6), 630-647.

### **Ηλεκτρονικές πηγές**

*Διαδίκτυο*. (2017). *El.wikipedia.org*. Retrieved 30 March 2017, from <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%B4%CE%AF%CE%BA%CF%84%CF%85%CE%BF>.

*European Union Internet Users, Population and Facebook Statistics*. (2017). *Internetworldstats.com*. Retrieved 30 March 2017, from <http://www.internetworldstats.com/stats9.htm>.

*Healing Species - Violence Prevention*. (2017). *Healingspecies.org*. Retrieved 22 May 2017, from <http://healingspecies.org/programs/violence-prevention>.

*Number of Internet Users (2016) - Internet Live Stats*. (2017). *Internetlivestats.com*. Retrieved 30 March 2017, from <http://www.internetlivestats.com/internet-users/>.