



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

Ιατρική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών

σε συνεργασία με το Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου
Αθηνών και το Τμήμα Δημόσιας και Κοινωνικής Υγείας του
Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση εκπαιδευτικού
προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού
εκφοβισμού σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ελένη Μούσιου

AM 20160350

Αθήνα, Ιούλιος 2019

Περίληψη

Εισαγωγή: Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί μία σοβαρή απειλή για την δημόσια υγεία των μαθητών. Κρίνεται αναγκαία η ανάπτυξη ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος, που έχει στόχο την γνώση των κανόνων ασφαλούς χρήσης διαδικτύου, την ευαισθητοποίηση ως προς τους κινδύνους και της συνέπειες του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, την ανάπτυξη δεξιοτήτων προκειμένου να αποφύγουν πιθανούς θύτες και την υιοθέτηση μιας υποστηρικτικής στάσης απέναντι στα θύματα.

Στόχος: Στόχος της παρούσας ημι-πειραματικής μελέτης με σχέδιο μη-ισοδύναμης ομάδας ελέγχου είναι να εξετάσει την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (cyberbullying), σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Μέθοδος/Σχεδιασμός: Το δείγμα αποτελείται από 82 μαθητές της Α΄ Λυκείου (15-16 ετών) από δύο διαφορετικά δημόσια σχολεία της Δυτικής Αττικής (ομάδα παρέμβασης, n=49 και ομάδα ελέγχου, n=33). Στο παραπάνω δείγμα χορηγήθηκε μια σειρά ερωτηματολογίων πριν και μετά την παρέμβαση με χρονική απόσταση 1 μήνα. α) αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο που εξετάζει τις γνώσεις, στάσεις, πεποιθήσεις/αντιλήψεις των μαθητών αναφορικά με την έννοια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και τις δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου. β) Ερωτηματολόγιο Κυβερνο-εκφοβισμού/Κυβερνο-θυματοποίησης (European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire-ECIPQ. γ) Ερωτηματολόγιο για την αντιμετώπιση του Cyberbullying (Coping with Cyberbullying Questionnaire-CWCBQ δ)αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο για τους bystanders που εξετάζει την υποστηρικτική στάση απέναντι στο θύμα και τους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Η πειραματική ομάδα παρακολούθησε 3 εκπαιδεύσεις 90΄ από την εισηγήτρια-καθηγήτρια των μαθητών, σε διάρκεια 3 εβδομάδων. Το υλικό των παρουσιάσεων και δραστηριοτήτων, ήταν συλλογή και σύνθεση τριών πηγών α)www.SaferInternet4Kids.gr, β) www.Saferinternet.gr, γ)εκπαιδευτικό εγχειρίδιο, "Διαδίκτυο που θέλουμε" -Web We Want, 2013. Στην ομάδα ελέγχου έγινε προβολή της ταινίας μικρού μήκους (18΄) "Tagged", Cybersmart -Australian

Communications and Media Authority. Και στις δύο ομάδες, μετά το πέρας της παρέμβασης, χορηγήθηκε ένα τρίπτυχο φυλλάδιο που κάλυπτε τις περισσότερες ενότητες της.

Αποτελέσματα: Σημειώθηκαν σημαντικές αλλαγές σχεδόν σε όλες τις μεταβλητές πριν και μετά την παρέμβαση στην πειραματική ομάδα. Η πειραματική ομάδα αύξησε τις γνώσεις και τις δεξιότητες προς ασφαλείς και υπεύθυνες συμπεριφορές σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Επίσης η πειραματική ομάδα άλλαξε τις 6 από τις 7 στρατηγικές αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε σχέση με την ομάδα ελέγχου και μείωσε σημαντικά τον κυβερνο-εκφοβισμό και την κυβερνο-θυματοποίηση αμέσως μετά την παρέμβαση.

Η υποστηρικτική στάση της πειραματικής ομάδας απέναντι στο θύμα cyberbullying αυξήθηκε σημαντικά σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Τέλος, από τα αποτελέσματα παρατηρείται ότι όσο περισσότερη γνώση, καλύτερες δεξιότητες προς ασφαλή χρήση του διαδικτύου και ανάπτυξη στρατηγικών αντιμετώπισης έχουν οι μαθητές τόσο μειώνεται η κυβερνο-θυματοποίησή τους.

Συμπεράσματα: Η αποτελεσματικότητα του παρόντος εκπαιδευτικού προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, μπορεί να στηριχθεί στο ότι: α) καλύπτει ένα ευρύ φάσμα ενοτήτων, β) πραγματοποιήθηκε στην σχολική τάξη και χωρίς να επηρεάσει το σχολικό πρόγραμμα αφού εντάχθηκε στην διδακτέα ενότητα «Κοινωνικά Δίκτυα-Ασφάλεια και Προστασία στο Διαδίκτυο» της Α' Λυκείου και γ) υλοποιήθηκε από εκπαιδευτικό πληροφορικής (θα μπορούσε κι από άλλης ειδικότητας με γνώση βασικών δεξιοτήτων τεχνολογίας πληροφορικής) που γνωρίζουν οι μαθητές.

Λέξεις-κλειδιά: ηλεκτρονικός εκφοβισμός, ασφαλής χρήση διαδικτύου, πρόληψη, αντιμετώπιση, παρέμβαση.

Abstract

Introduction: Cyberbullying is a serious threat to the public health of students. It is necessary to develop an integrated educational program aimed at knowing the rules of safe internet use, raising awareness of the dangers and consequences of cyberbullying, developing skills to avoid potential offenders and adopting a supportive attitude towards the victims.

Objective: The aim of this semi-experimental study with a non-equivalent screening project is to examine the effectiveness of a program of prevention and coping with cyberbullying in Secondary Education students.

Method / Design: The sample consists of 82 students of the first grade (15-16 years old) from two different public schools in West Attica (intervention group, n = 49 and control group, n = 33). The above sample was given a series of questionnaires before and after the intervention with a 1 month distance. (a) an out-of-date questionnaire examining students' knowledge, attitudes, beliefs / perceptions about the concept of electronic bullying and the skills for safe use of the internet. b) Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) c) Coping with Cyberbullying Questionnaire (CWCBQ) d) an out-of-date questionnaire for the bystanders examining the supportive attitude towards the victim and how to deal with incidents of online bullying.

The experimental group attended 3 training 90 'by the student-teacher, over a 3-week period. The material of the presentations and activities was the collection and synthesis of three sources: a) www.SaferInternet4Kids.gr, b) www.Saferinternet.gr, c) the "We Want" Internet Education We Want, 2013. The control group (18 ') Tagget, Cybersmart - Australian Communications and Media Authority. In both groups, at the end of the intervention, a three-fold brochure was distributed covering most of its units.

Results: Significant changes occurred in almost all variables before and after intervention in the experimental group. The experimental team has increased the knowledge and skills to secure and responsible behaviors in relation to the control group. Also, the experimental team has changed 6 out of 7 strategies to tackle cyber

bullying in relation to the control group and significantly reduced cyber-intimidation and cyber-victimization after intervention.

The supportive attitude of the experimental group towards the victim of cyberbullying increased significantly in relation to the control group. Finally, the results show that the more knowledge, better skills for safe internet use, and the development of strategies for coping with the pupils, the less the cyber-victimization is reduced.

Conclusions: The effectiveness of the current curriculum for preventing and coping with cyberbullying can be based on: (a) covering a wide range of modules; (b) taking place in the classroom and without affecting the school curriculum after joining the Social Networks - Security and Internet Protection "of the 1st Lyceum and c) was implemented by educational informatics (could be by another specialty with knowledge of basic IT skills) who knows UV students.

Keywords: cyber bullying, secure internet use, prevention, coping, intervention.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στους μαθητές/τριες των δύο σχολείων, που αποτέλεσαν το δείγμα της ερευνάς μου και έδειξαν ενδιαφέρον, υπομονή και ενεργό συμμετοχή στην διαδικασία της παρέμβασης. Επίσης, ευχαριστώ τους διευθυντές των δύο σχολείων που πρόθυμα δέχτηκαν να πραγματοποιηθεί η παρέμβαση μου. Ακόμη, ευχαριστίες εκφράζονται στους/στις διδάσκοντες/ουσες του μεταπτυχιακού προγράμματος, ιδιαίτερα στην κα Δημητρακάκη και στην κα Παναγιωτοπούλου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	2
Abstract	4
Ευχαριστίες.....	6
Εισαγωγή.....	9
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	10
1. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός/παρενόχληση cyberbullying.....	10
1.1. Ορισμός ηλεκτρονικού εκφοβισμού	10
1.2. Διαφορές -ομοιότητες παραδοσιακού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού	11
1.3. Ηλεκτρονικές συσκευές και μέσα εκδήλωσης ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	14
1.4. Μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού	15
1.5. Εμπλεκόμενοι	17
1.6. Συνέπειες ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	20
1.7. Ελληνική Νομοθεσία για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό	21
2. Παράγοντες επιρροής.....	24
2.1. Ατομικοί παράγοντες.....	24
2.2. Περιβαλλοντικοί παράγοντες.....	28
3. Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό	30
3.1. Τα ερευνητικά δεδομένα και η κατάσταση Διεθνώς.....	30
3.2. Τα ερευνητικά δεδομένα και η κατάσταση στην Ελλάδα.....	35
4. Πρακτικές Πρόληψης-Αντιμετώπισης	37
5. Διεθνή σχολικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης.....	40
5.1. Προγράμματα στο παραδοσιακό εκφοβισμό (bullying)	41
5.2. Προγράμματα στο παραδοσιακό εκφοβισμό (bullying) και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyberbullying)	42
5.3. Προγράμματα στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyberbullying)	46
5.4. Προγράμματα στην Ελλάδα	49
B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	52
1. Μεθοδολογία έρευνας	52
1.1. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	52
1.2. Είδος Παρέμβασης.....	53
1.3. Θεωρητικό Πλαίσιο Παρέμβασης.....	53
1.4. Επίπεδο επιρροής	54

1.5.Συμμετέχοντες/-ουσες	55
1.6.Μεταβλητές	55
1.7.Ερευνητικές Υποθέσεις	56
1.8.Υλικό/Μέσα.....	56
1.9.Μετρήσεις/Εργαλεία	58
2.Περιγραφή παρέμβασης	62
2.1.Στάδια και δραστηριότητες της παρέμβασης στην πειραματική ομάδα	62
2.2.Στάδια και δραστηριότητες της παρέμβασης στην ομάδα ελέγχου	64
2.3.Διαδικασία συλλογής δεδομένων	64
3.Στατιστική ανάλυση	66
4.Αποτελέσματα	67
4.1.Ερωτηματολόγιο γνώσεων και δεξιοτήτων.....	68
4.2.Ερωτηματολόγια Κυβερνο-εκφοβισμού/Κυβερνο-θυματοποίησης	79
4.3.Ερωτηματολόγιο αντιμετώπισης διαδικτυακού εκφοβισμού-cyberbullying.....	86
4.4.Ερωτηματολόγιο για bystander	91
4.5.Συσχέτιση της θυματοποίησης με την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, τη γνώση και την χρήση ασφαλών δεξιοτήτων.....	95
4.6.Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης διαδικασίας της παρέμβασης.....	97
5.Συζήτηση-Συμπεράσματα	99
6.Περιορισμοί της έρευνας	106
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	107
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	123

Εισαγωγή

Το διαδίκτυο δεν είναι παιχνίδι αλλά εργαλείο και όπως κάθε εργαλείο χρειάζεται να γνωρίζουμε τις οδηγίες χρήσης και τους κινδύνους που ελλοχεύουν από την χρήση του. Κίνδυνοι μπορεί να υπάρξουν στο διαδικτυακό κόσμο, όπως ακριβώς αυτό συμβαίνει και στο φυσικό, πραγματικό κόσμο. Η εμπειρία ζωής, η κριτική σκέψη και η κατεύθυνση είναι σημαντικά, προκειμένου να απολαύσουμε όλα τα οφέλη και να περιορίσουμε τυχόν αρνητικές επιπτώσεις (EU NET ADB, 2012).

Οι κίνδυνοι οι οποίοι κρύβονται στις συμπεριφορές αλόγιστης χρήσης του διαδικτύου, αυξάνουν την πιθανότητα για την έκφραση επιθετικών συμπεριφορών μέσα από το διαδίκτυο (διαδικτυακός εκφοβισμός-cyberbullying), την πιθανότητα οι έφηβοι να πέσουν θύματα πορνογραφίας (pornography), καθώς και διαδικτυακής αποπλάνησης (grooming)

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί μια επιβλαβή κοινωνική συμπεριφορά και προκαλεί έντονη συναισθηματική βλάβη (Feinberg & Robey, 2009). Η ψυχολογική βλάβη που υφίσταται τα θύματα είναι το ίδιο σοβαρή, όσο θα ήταν αν ο εκφοβισμός γινόταν πρόσωπο με πρόσωπο (Stover, 2006). Συχνά τα θύματα παρουσιάζουν κατάθλιψη, αυξημένο άγχος, μείωση της σχολικής τους επίδοσης, προβλήματα συγκέντρωσης, αποφυγή του σχολείου και έχουν αυξημένες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το σχολείο (Stover, 2006, Feinberg & Robey, 2009, Ang & Goh, 2010, Willard, 2006). Επίσης μπορεί να εμφανίσουν θυμό, ένταση, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτοκτονικές σκέψεις και αντικοινωνική συμπεριφορά (Anderson & Sturm, 2007, Feinberg & Robey, 2009, Davis, 2011, Patchin & Hinduja, 2006, Willard, 2006).

Είναι φανερό λοιπόν ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι ένα σοβαρό πρόβλημα που θα πρέπει να αντιμετωπίσει το σχολείο καθώς είναι ένα φαινόμενο που εμφανίζεται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Floreno, 2011). Ενώ στον παραδοσιακό εκφοβισμό οι μαθητές εκφοβίζουν μέσα στο χώρο του σχολείου, στον ηλεκτρονικό, εκφοβίζουν και εκτός, καθώς η χρήση των κινητών και γενικότερα διαδικτυακών μορφών επικοινωνίας έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια (Kowalski, 2015). Υπάρχει λοιπόν ανάγκη αποτελεσματικών σχολικών προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός/παρενόχληση cyberbullying

1.1. Ορισμός ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι μια σχετικά νέα μορφή εκφοβισμού. Αρχικά ο όρος cyberbullying δημιουργήθηκε το 2000 από τον Καναδό εκπαιδευτικό Bill Belsey (Ακουμιανάκη, 2010). Στην αγγλική βιβλιογραφία, συναντάμε τον όρο cyberbullying, ενώ στην ελληνική συνήθως με τους όρους, ηλεκτρονικός εκφοβισμός, κυβερνοεκφοβισμός, διαδικτυακός εκφοβισμός ή διαδικτυακή παρενόχληση όπου όλα σημαίνουν το ίδιο.

Δεν υπάρχει κανένας ενιαίος ορισμός του ηλεκτρονικού εκφοβισμού διεθνώς ή σε Ευρωπαϊκό επίπεδο. Ωστόσο, για να προσδιοριστεί το φαινόμενο έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί από διεθνείς οργανώσεις, θεσμικά και ακαδημαϊκά όργανα της ΕΕ. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ορίζει τον ηλεκτρονικό αποκλεισμό ως «επαναλαμβανόμενη λεκτική ή ψυχολογική παρενόχληση που διεξάγεται από ένα άτομο ή μια ομάδα, με χρήση online υπηρεσιών και κινητών τηλεφώνων». Σε εθνικό επίπεδο, μόνο τέσσερα κράτη μέλη της ΕΕ παρέχουν επίσημο ορισμό για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel & Psaila, 2016).

Σύμφωνα με τους Smith et al., 2008, «Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι μια επιθετική, σκόπιμη και επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά, μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών ή ψηφιακών μέσων επικοινωνίας από άτομα ή ομάδες, εναντίον ενός ατόμου που δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του».

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να είναι άμεσος ή έμμεσος (Kowalski et al., 2008). Λόγω της συνεχώς αυξανόμενης χρήσης ηλεκτρικών συσκευών (κινητά τηλέφωνα) και του διαδικτύου παρατηρείται μια τεράστια αύξηση του φαινομένου σε σχέση με άλλες μορφές εκφοβισμού (Cart, 2010). Θεωρείται η πιο επιβλαβής μορφή εκφοβισμού (Cart, 2010), αφού ο θύτης μπορεί να κρατήσει την ανωνυμία του, να εκφοβίσει οποιαδήποτε στιγμή και τόπο και διαδίδοντας τον, οπουδήποτε σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα (Willard, 2007).

1.2. Διαφορές -ομοιότητες παραδοσιακού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Μερικοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός έχει πολλά κοινά σημεία με τον παραδοσιακό εκφοβισμό (Olweus, 2012). Εξάλλου οι περισσότεροι ορισμοί για το cyberbullying έχουν διατυπωθεί σύμφωνα με τον ορισμό του παραδοσιακού εκφοβισμού, και είναι σαφές ότι υπάρχει κάποια επικάλυψη μεταξύ εκφοβισμού και εκφοβισμού στον διαδικτυο (Ybarra, Espelage & Mitchell, 2014). Πριν αναφέρουμε τις ομοιότητες και της διαφορές των δύο μορφών εκφοβισμού ας αναφέρουμε τον ορισμό του παραδοσιακού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με τους Naslen et al, (2001) «εκφοβισμός είναι μια ιδιαίτερη επιθετική συμπεριφορά που έχει σκοπό να βλάψει ή να ενοχλήσει, συμβαίνει επανειλημμένα και υπάρχει ανισορροπία δύναμης μεταξύ ενός προσώπου ή μιας ομάδας που επιτίθεται σένα αδύναμο άτομο». Τα βασικά χαρακτηριστικά του εκφοβισμού είναι πρόθεση, επανάληψη και ανισορροπία ισχύος (Olweus, 1993), χαρακτηριστικά που συναντάμε και στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό με την διαφορά ότι γίνεται χρήση ηλεκτρονικών συσκευών.

Σύμφωνα με την κριτική ανασκόπηση και μετα-ανάλυση των Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014), η πρώτη βασική διαφορά των δύο μορφών εκφοβισμού είναι η ανωνυμία. Στον παραδοσιακό εκφοβισμό οι δράστες μπορούν να παρατηρήσουν τις επιπτώσεις της πράξης τους στο θύμα, με αποτέλεσμα να αποτρέψει κάποιους από αυτούς να συνεχίσουν την επιθετική τους συμπεριφορά. Σε αντίθεση στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, η πιθανότητα έλλειψης ενσυναίσθησης και τύψεων λόγω ανωνυμίας είναι μεγάλη.

Μια δεύτερη σημαντική διαφορά που αναδεικνύεται από τους ίδιους μελετητές είναι η εύκολη προσβασιμότητα των θυμάτων. Ενώ ο παραδοσιακός εκφοβισμός εμφανίζεται συνήθως τις ώρες όπου οι μαθητές βρίσκονται στο σχολείο, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός δεν γνωρίζει ούτε χωρικά ούτε χρονικά όρια. Μπορεί να συμβεί καθημερινά 24 ώρες το 24ωρο από οπουδήποτε. Η χρήση των κινητών τηλεφώνων και των διαδικτυακών μέσων ανεξάρτητα γεωγραφικής απόστασης οποιαδήποτε χρονική στιγμή της ημέρας, κάνουν το πεδίο εφαρμογής του ηλεκτρονικού εκφοβισμού σχεδόν απεριόριστο (Hinduja & Patchin, 2010, Willard, 2007). Αυτό κάνει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό ιδιαίτερα επικίνδυνο μη δίνοντας στα θύματα την δυνατότητα να ξεφύγουν. Επιπλέον, ένα μόνο

περιστατικό, άμεσα αποκαλύπτεται σε χιλιάδες χρήστες και μπορεί να προκαλέσει βλάβη στο θύμα, ακόμη και χωρίς αυτό να επαναλαμβάνεται με την πάροδο του χρόνου. Η δυσκολία ελέγχου ενός ηλεκτρονικού μηνύματος που κυκλοφορεί στο διαδίκτυο σημαίνει πως η έκταση του διαδικτυακού εκφοβισμού είναι πολύ μεγαλύτερη από άλλες μορφές εκφοβισμού. Ηλεκτρονικά προωθούμενο περιεχόμενο δύσκολα ελέγχεται και η αγωνία της εμφάνισής του ξανά και ξανά δημιουργεί δυσκολία στα θύματα να συνεχίσουν ομαλά την καθημερινότητά τους. Μία ανάρτηση στο διαδίκτυο παραμένει διαθέσιμη για μεγάλο χρονικό διάστημα και μπορεί μερικές φορές είναι δύσκολο να διαγραφεί (Cart, 2010).

Στις διαφορές προσθέτουν οι ίδιοι μελετητές το εύρος του κοινού. Στον παραδοσιακό εκφοβισμό οι παρατηρητές συνήθως είναι λίγα άτομα, ενώ στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό μπορεί να είναι χιλιάδες αφού είναι πολύ εύκολο να δουν μια προσβλητική ανάρτηση. Οι δημόσιες αναρτήσεις στο διαδίκτυο, δίνουν την δυνατότητα σε πολλούς χρήστες να έχουν πρόσβαση σε ενέργειες ηλεκτρονικού εκφοβισμού, δημιουργώντας ένα μεγάλο αριθμό παρευρισκόμενων (Dalla-Pozza, Di Pietro, Morel & Psaila, 2016).

Η απερισκεψία ή άγνοια των συνεπειών του εκφοβισμού. Για παράδειγμα, όταν κάποιος χαρακτηρίζει αρνητικά έναν συμμαθητή του ή έναν φίλο του online, χωρίς να περιμένει ότι το μήνυμα θα προωθηθεί ή θα το δουν άλλοι πέρα από τους άμεσα ενδιαφερόμενους. Κάτι που αποστέλλεται ως αστείο μπορεί να αναστατώσει ή να προσβάλλει σε μεγάλο βαθμό τον παραλήπτη (Childnet International, 2014).

Πολλοί μελετητές, όπως Smith et al (2008), Hinduja & Patchin (2010), Olweus (2012) και Kowalski (2015), συμφωνούν ότι υπάρχει επικάλυψη του παραδοσιακού και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Πολλά θύματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού είναι επίσης θύματα του παραδοσιακού εκφοβισμού και το ίδιο συμβαίνει και με τους δράστες.

Οι νέοι αντιλαμβάνονται διαφορετικά την επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο, από την ψηφιακή επικοινωνία. Οι χρήστες των ψηφιακών μέσων δύσκολα συμμορφώνονται και συχνά καταλήγουν σε ακραίες συμπεριφορές (Vandebosch & Van Cleemput, 2008). Επίσης ο ηλεκτρονικός αποκλεισμός προκαλεί μεγαλύτερες ψυχολογικές βλάβες στα θύματα, όπως κατάχρηση ουσιών, κατάθλιψη, σκέψεις για αυτοκτονία, καθώς και μεγαλύτερη

συναισθηματική δυσφορία, εχθρότητα και παραβατικότητα, από αυτές που δημιουργεί ο παραδοσιακός εκφοβισμός. (Mitchell, Wolak & Finkelhor, 2007). Φαίνεται λοιπόν ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός έχει μεγαλύτερο συναισθηματικό αντίκτυπο από τον παραδοσιακό εκφοβισμό (Cross, Lester & Barnes, 2015)

Συμπερασματικά, φαίνεται πως οι δύο αυτές μορφές επιθετικής συμπεριφοράς, αν και διαφέρουν σε ορισμένα σημεία, παρουσιάζουν σημαντικές ομοιότητες και δεν αποτελούν εντελώς διακριτές συμπεριφορές, ενώ οι συνέπειές τους για το άτομο είναι παρόμοιες (Antoniadou & Kokkinos, 2015).

Σύμφωνα με μελέτη της *Policy Department on Citizens Rights and Constitutional Affairs*, το 2016 τα στοιχεία που ορίζουν τον παραδοσιακό και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό φαίνονται στον Πίνακα 1 (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel & Psaila, 2016).

	Παραδοσιακός εκφοβισμός	Ηλεκτρονικός εκφοβισμός
Σκόπιμη βλάβη	✓	✓
Επανάληψη	✓	✓
Ανισορροπία ισχύος	✓	✓
Χρήση ηλεκτρονικών ή ψηφιακών μέσων	Χ	✓
Ανωνυμία	Χ	✓
Ακροατήριο	✓ (περιορισμένο)	✓ (εκτεταμένο ακροατήριο)
Έλλειψη εποπτείας	✓	✓
Προσβασιμότητα στο στόχο	✓ (περιορισμένος χρόνος/χώρος)	✓ (απεριόριστος χρόνος/χώρος)
Πλαίσιο εφαρμογής	πραγματικός κόσμος	ψηφιακός κόσμος

Πίνακας 1: Στοιχεία που ορίζουν τον παραδοσιακό και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

1.3. Ηλεκτρονικές συσκευές και μέσα εκδήλωσης ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Οι ηλεκτρονικές συσκευές οι οποίες χρησιμοποιούνταν για την άσκηση ηλεκτρονικού εκφοβισμού πριν από μερικά χρόνια διαχωρίζονταν σε δύο κατηγορίες. Στα κινητά τηλέφωνα, με τα οποία αποστέλλονταν απλά σύντομα γραπτά μηνύματα (sms) ή εικονομηνύματα (mms), και στους υπολογιστές (σταθερούς ή φορητούς) που συνδέονταν με το διαδίκτυο (Ortega, Elipe, Mora-Merchan, Calmaestra & Vega, 2009).

Η εξέλιξη της τεχνολογίας τα τελευταία χρόνια και η δυνατότητα σύνδεσης των κινητών τηλεφώνων στο διαδίκτυο, τα έχουν μετατρέψει σε έξυπνα τηλέφωνα (smartphones) με δυνατότητα αποστολής, λήψης ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και πολλών άλλων διαδικτυακών εφαρμογών (Slonje, Smith, & Frisé, 2012). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ασκείται ηλεκτρονικός εκφοβισμός πιο εύκολα.

Κάποια από τα μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει κάποιος για ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι:

- Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail)
- Δωμάτια συζητήσεων (chat rooms)
- Ιστότοποι άμεσης επικοινωνίας (forums)
- Προγράμματα ανταλλαγής άμεσων μηνυμάτων (skype, messenger)
- Σελίδες κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter, Instagram)
- Προσωπικές ιστοσελίδες (blogs)
- Προσωπικά κανάλια (YouTube)
- Διαδικτυακά διαδραστικά παιχνίδια (Παπαδόπουλος, 2011, Slonje, Smith & Frisé, 2012).

Η παραπάνω λίστα θα μεγαλώνει συνεχώς αφού η τεχνολογία συνεχώς εξελίσσεται και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός θα αποκτά νέα μέσα και μορφές τις οποίες τις αναλύουμε σε επόμενη ενότητα (Slonje, Smith & Frisé, 2012).

Σύμφωνα με την έκθεση του *Net Children Go Mobile* το 2014, τα πιο συνήθη μέσα που χρησιμοποιούν τα παιδιά για την ηλεκτρονική παρενόχληση είναι τα κοινωνικά δίκτυα (7%), τα μηνύματα (SMS) (3%), τηλεφωνικές κλήσεις (2%), ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων (2%) και διαδικτυακά παιχνίδια (2%). Η έρευνα επιβεβαιώνει σε εθνικό επίπεδο, ότι η ηλεκτρονική παρενόχληση παρουσιάζεται

κυρίως μέσω των κοινωνικών δικτύων (Livingstone, Haddon, Görzig & Ólafsson, 2011).

1.4.Μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια με την ανάπτυξη των μέσων κοινωνικών δικτύων παίρνοντας νέες μορφές, όπως χλευασμό, προσβολές, απειλές, φήμες, κουτσομπολιά, δυσάρεστα σχόλια, συκοφαντίες κ.λπ. Οι νέες τεχνολογίες και η αυξημένη πρόσβαση των ψηφιακών μέσων από τους νέους ανθρώπους δημιουργούν νέους κινδύνους (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel & Psaila, 2016).

Σύμφωνα με μελέτη της *Policy Department on Citizens Rights and Constitutional Affairs*, το 2016 που συμμετείχαν 28 κράτη μέλη της ΕΕ, ανάμεσά τους και η Ελλάδα, υπάρχουν πολλές διαφορετικές μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού κυρίως μέσω του διαδικτύου και του κινητού τηλεφώνου. (Πίνακας 2)

Συμπεριφορά	Ορισμός
Exclusion	Η απόρριψη ενός ανθρώπου από μία σε διαδικτυακή ομάδα προκαλώντας την περιθωριοποίησή και την αποβολή του
Online harassment	Η επανάληψη ενοχλητικών συμπεριφορών στο διαδίκτυο, συμπεριλαμβάνοντας προσβολές ,εμπαιγμό ,συκοφαντία, αλυσίδα απειλητικών μηνυμάτων, δυσφήμιση, ονοματολογία, κουτσομπολιά, καταχρηστικές ή σχετικά με μίσος συμπεριφορές. Η παρενόχληση διαφέρει από μία ενόχληση λόγω της συχνότητας της. Μπορεί επίσης να χαρακτηριστεί ως σεξουαλική παρενόχληση εάν εμπεριέχεται διασπορά σεξουαλικών φημών ή σχολιασμό του σώματος ,της εμφάνισης, του φύλου, του γένους ενός ατόμου
Flaming	Η διαδικτυακή αποστολή βίαιων ή χυδαίων μηνυμάτων . Αυτό διαφοροποιείται από την παρενόχληση στην βάση ότι το flaming (το να είμαι σε φλόγες) είναι μία διαδικτυακή μάχη που χαρακτηρίζεται από θυμό και βία. (π.χ Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων ή εικονιδίων για να εκφραστούν)
Cyberstalking	Εμπεριέχει συνεχόμενη αποστολή απειλητικών μηνυμάτων
Cyberpersecution	Συνεχόμενη και επαναλαμβανόμενη παρενόχληση, δυσφήμιση, προσβολή και απειλές
Masquerade	Μία κατάσταση όπου ένας νταής δημιουργεί μία ψεύτικη ταυτότητα για να παρενοχλήσει κάποιον άλλον

Impersonation	Η πλαστοπροσωπία από κάποιον άλλον να στέλνει κακόβουλα μηνυμάτα καθώς και το σπάσιμο λογαριασμού κάποιου άλλου να φαίνεται ότι στέλνει μηνυμάτα ή επίσης μέσω αναρτήσεων που προκαλούν ντροπή ή ζημιά στην φήμη κάποιου ανθρώπου και επηρεάζει την κοινωνική του ζωή
Catfishing	Όταν κάποιος κλέβει τα στοιχεία της ταυτότητας για να ξανά δημιουργήσει διαδικτυακό προφίλ με δόλιο σκοπό
Outing	Όταν προσωπικές και ιδιωτικές πληροφορίες, φωτογραφίες ή βίντεο που αφορούν κάποιον, διανέμονται δημόσια χωρίς έγκριση
Dissing	Όταν κάποιος ανεβάζει σκληρές (απάνθρωπες) πληροφορίες, φωτογραφίες ή βίντεο παιδιών σε απευθείας σύνδεση
Tricking	Συμβαίνει όταν κάποιος εξαπατά κάποιον άλλον να αποκαλύψει μυστικά ή ντροπιαστικές πληροφορίες, οι οποίες στην συνέχεια μοιράζονται διαδικτυακά
Grooming	Όταν ένας ενήλικας έρχεται σε επαφή μέσω του διαδικτύου με ένα παιδί ή έφηβο προκειμένου να το συναντήσει από κοντά και να το κακοποιήσει σεξουαλικά
Fraping	Η αλλαγή των δεδομένων στην σελίδα κάποιου στο FB όταν την αφήνει ανοιχτή (εκτεθειμένη) (π.χ αλλαγή των πολιτικών του απόψεων σε υποστηρικτή των Ναζί)
Sexting	Η ανταλλαγή προκλητικών μηνυμάτων ή γυμνών φωτογραφιών μέσω διαδικτύου ή μέσω κινητών τηλεφώνων, χωρίς την συγκατάθεση του ατόμου
Sexcasting	Παρόμοια με τα sexting, αλλά περιλαμβάνει βίντεο υψηλής ευκρίνειας με σεξουαλικό περιεχόμενο
Happy slapping	Η διαδικασία φωτογράφισης ή βιντεοσκόπησης σκηνών παρενόχλησης και ανταλλαγής αυτών μέσω Διαδικτύου ή κινητών τηλεφώνων.
Griefing	Η παρενόχληση από κάποιον σε ένα διαδικτυακό παιχνίδι ή εικονικού κόσμου (π.χ ChatRoulette ,Formspring κτλ)
Threats	Το να καταστρέφεις υπάρχουσες σχέσεις, απειλές στη οικογένεια, απειλές στο οικογενειακό περιβάλλον, απειλές σωματικής βίας, απειλές θανάτου.
Trolling	Τα επίμονα υβριστικά/καταχρηστικά σχόλια σε μία ιστοσελίδα

Πίνακας 2: Μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού

1.5.Εμπλεκόμενοι

Όπως και στον παραδοσιακό εκφοβισμό, τρεις είναι οι σημαντικοί εμπλεκόμενοι περιστατικού ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ο θύτης/δράστης, το θύμα και ο παρευρισκόμενος. Τις περισσότερες φορές το θύμα, ο θύτης και ο παρατηρητής γνωρίζονται μεταξύ τους, προέρχονται από το ίδιο σχολικό περιβάλλον (Tabby in Internet, 2012). Επίσης τις περισσότερες φορές είναι συνομήλικοι, αλλά μπορεί σε κάποιες περιπτώσεις να έχουν και διαφορετική ηλικία, αφού δεν είναι λίγες οι φορές, που καθηγητές γίνονται θύματα cyberbullying από τους μαθητές τους (Safer Internet Hellas, 2015).

Θύτης: Οι θύτες του ηλεκτρονικού εκφοβισμού δεν έχουν ακριβώς τα ίδια χαρακτηριστικά που έχουν οι θύτες του παραδοσιακού εκφοβισμού. Δεν είναι απαραίτητο να υπερισχύουν σωματικά (Strom & Strom, 2005) και δεν είναι επίσης απαραίτητα μαθητές με χαμηλές βαθμολογικές επιδόσεις, μαθητές με παραβατική συμπεριφορά ή μη δημοφιλείς (Davis, 2011). Βρίσκονται στην εφηβική ηλικία, περίοδος όπου παρουσιάζουν αποκλίνουσα συμπεριφορά (Bauman, 2009). Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση (Patchin & Hinduja 2010) και διατηρούν την ανωνυμία τους χρησιμοποιώντας ψευδώνυμα αλλά ταυτόχρονα μπορεί και να είναι φίλοι με το θύμα (Strom & Strom, 2005a).

Οι λόγοι για τους οποίους οι θύτες παρενοχλούν τα θύματά τους είναι για την εμφάνιση, τις σεξουαλικές προτιμήσεις, την σχολική επίδοση, το φύλο, το χρώμα, την εθνικότητα, την θρησκεία, την οικογενειακή κατάσταση, την καταγωγή και για τις ασθένειες ή αναπηρίες που τυχόν έχουν (Anderson & Sturm, 2007).

Οι αιτίες που ωθούν τους θύτες να προβούν σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι προκατάληψη, ζήλια, ρατσισμός (Strom & Strom, 2005a), ψυχαγωγία, επίδειξη δύναμης (Feinberg & Robey, 2009), εκδίκηση λόγω απόρριψης ή εκδίκηση επειδή οι ίδιοι έπεσαν θύμα εκφοβισμού (Dalla-Pozza, Di Pietro, Morel & Psaila, 2016) και τέλος εκτόνωση από προσωπικά τους προβλήματα.

Στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό η σχέση θύτη-θύματος δεν είναι πάντα ένα προς ένα. Μπορεί να είναι ομάδα από θύτες που εκφοβίζουν ένα ή περισσότερα άτομα, παράδειγμα διεξαγωγή ψηφοφορίας για ένα χαρακτηριστικό ατόμου ή ομάδας ατόμων (Strom & Strom, 2005a)

Θύμα: Λόγω της μεγάλης ενασχόλησης των νέων με το διαδίκτυο είναι πολύ πιθανόν να πέσουν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Τα περισσότερα θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού έχουν υποστεί και παραδοσιακό εκφοβισμό (Smith et al., 2008, Mitchell, Ybarra, & Finkelhor, 2007). Είναι άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση και καταθλιπτικά (Patchin & Hinduja, 2010). Έχουν κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό στην εμφάνισή τους που τους ξεχωρίζει από τους άλλους και γίνονται εύκολοι στόχοι. Μπορεί να είναι άτομα παχύσαρκα, υπερκινητικά, με διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις ή θρησκευτικές πεποιθήσεις.(Cassidy, Jackson, & Brown, 2009).

Τις περισσότερες φορές δεν αναφέρουν σε κάποιον ενήλικα ότι έπεσαν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού και δεν ζητούν βοήθεια. Πιστεύουν ότι δεν μπορεί κάποιος να τους βοηθήσει και ότι είναι υπεύθυνοι για την κατάσταση που βιώνουν (Feinberg & Robey 2009). Τα συναισθήματα που νιώθουν είναι κατάθλιψη, απομόνωση, θυμό και αυτοκτονικές σκέψεις (Patchin & Hinduja, 2010).

Παρατηρητές/bystanders: Οι μαθητές/τριες οι οποίοι/ες παρατηρούν τον εκφοβισμό μπορεί να παίξουν διαφορετικούς ρόλους: (Salmivalli, 2010, Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman, & Kaukiainen, 1996)

- *βοηθοί*, οι οποίοι ενώνονται με τους θύτες και αρχίζουν να εκφοβίζουν και αυτοί ο θύμα
- *ενισχυτές*, οι οποίοι υποστηρίζουν τους θύτες με επευφημίες και γέλιο,
- *μη εμπλεκόμενοι*, οι οποίοι παραμένουν παθητικοί ή αμέτοχοι
- *υπερασπιστές*, οι οποίοι προσπαθούν να βοηθήσουν ή να υποστηρίξουν το θύμα.

Ένας παρατηρητής (cyberbystander) μπορεί να μετατραπεί σε θύτη όταν προωθεί το αρχικό προσβλητικό υλικό κατά του θύματος, μέσω διαδικτύου ή αναρτώντας κακόβουλα σχόλια ή διαδίδοντας μια εξευτελιστική φωτογραφία (Safer Internet Hellas, 2015). Μελέτες σχετικά με τους cyberbystanders έδειξαν ότι, όπως και στην περίπτωση του παραδοσιακού εκφοβισμού οι περισσότεροι cyberbystanders ήταν παθητικοί και δεν έκαναν καμία ενέργεια (Salmivalli, 2010, Dillon & Bushman, 2015, Song & Oh, 2018)

Σύμφωνα με μελέτη του Αυστραλιανού Κέντρου Έρευνας για την Προαγωγή της Υγείας των Παιδιών (CHPRC) που έγινε το 2011 σε 611 μαθητές ηλικίας 8-17, οι μαθητές αντιμετωπίζουν τα ακόλουθα εμπόδια στη λήψη θετικών ενεργειών όταν είναι παρευρισκόμενοι σε ένα περιστατικό ηλεκτρονικού εκφοβισμού:

- Φόβος μην γίνει ο επόμενος στόχος συμπεριφοράς εκφοβισμού
- Απόρριψη από συμμαθητές που ενδέχεται να μην εγκρίνουν τη δράση των παρευρισκομένων
- Δεν είναι φίλοι με το θύμα
- Έλλειψη γνώσης της αιτίας, ιστορικού του περιστατικού εκφοβισμού για να γνωρίζουμε ποιον να υποστηρίξει και πώς
- Αβεβαιότητα σχετικά με το που θα ζητήσουν βοήθεια για την επίλυση της κατάστασης

Σύμφωνα με την ίδια μελέτη για να αντιμετωπιστούν αυτά τα εμπόδια, είναι σημαντικό να επικεντρωθούμε στην:

- Αύξηση των αντιλήψεων των μαθητών, ότι βοηθώντας τους άλλους με τη λήψη θετικών ενεργειών από τους παρευρισκόμενους στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι φυσιολογικό και αποδεκτό από τους συνομηλίκους τους.
- Μείωση της αντίληψης των μαθητών ότι θα γίνουν ο επόμενος στόχος της διαδικτυακής εκφοβιστικής συμπεριφοράς αν λάβουν θετική στάση.
- Αύξηση της ευαισθητοποίησης των μαθητών σχετικά με το πού μπορούν να λάβουν υποστήριξη και συμβουλές ως παρευρισκόμενοι στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και ασφαλείς ενέργειες για παρεμβάσεις.
- Προσδιορισμό λύσεων που ταιριάζουν σε διάφορα επίπεδα κατανόησης των καταστάσεων εκφοβισμού, έτσι ώστε οι νέοι να αισθάνονται σίγουροι για την παρέμβαση, ανεξάρτητα από τις γνώσεις τους σχετικά με τις καταστάσεις εκφοβισμού.

1.6.Συνέπειες ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Από τις μελέτες που περιέλαβαν στην μετα-ανάλυση τους, οι Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014), αποδεικνύεται ότι, τόσο ο παραδοσιακός όσο και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι μια επιβλαβής κοινωνική συμπεριφορά που έχει αρνητικές ψυχολογικές, συναισθηματικές και σωματικές συνέπειες, στοθύτη και στο θύμα (David-Ferndon & Hertz, 2007). Πολλοί μελετητές υποστηρίζουν ότι έχουν το ίδιο σοβαρές συνέπειες όπως και ο παραδοσιακός εκφοβισμός (Kowalski, Limber & Agatston 2008), ενώ άλλοι υποστηρίζουν ότι οι συνέπειες είναι πολύ πιο καταστροφικές (Cross, Lester & Barnes, 2015).

Μια δημοσκόπηση του 2014 μεταξύ 2.000 ενηλίκων και παιδιών σε όλη την Ευρώπη έδειξε ότι το 55% των παιδιών έχουν υποστεί κατάθλιψη εξαιτίας του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, το 38% σκεφτόταν την αυτοκτονία και το 35% ήθελε να κάνει κακό στο εαυτό τους (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel & Psaila, 2016).

Οι πιο συνήθεις αρνητικές συνέπειες για τους θύτες είναι η κατάχρηση ναρκωτικών ουσιών, η απομόνωση, οι ψυχικές ασθένειες, και ο αυτοκτονικός ιδεασμός (Olweus, 1999, Holt et al., 2015). Το 2006, η 13χρονη Megan Meier, στις Ηνωμένες Πολιτείες, κρεμάστηκε λόγω των συνεχών προσβλητικών μηνυμάτων που δεχόταν λόγω του βάρους της. Το 2010, η Phoebe Prince, μία έφηβος ηλικίας 15 ετών, επίσης τις Ηνωμένες Πολιτείες, κρεμάστηκε μετά από αρκετούς μήνες που δεχόταν ηλεκτρονικό αποκλεισμό από τους συμμαθητές της (McNeal, Kunkle & Bryan, 2016)

Το θύμα που έχει υποστεί ηλεκτρονικό εκφοβισμό βιώνει έντονο άγχος, κατάθλιψη, δημιουργώντας πολλές φορές ψυχοσωματικά συμπτώματα (Ortega, Del Ray & Casas, 2012). Οι σχολικές επιδόσεις του μειώνονται και πολλές φορές κάνει χρήση ουσιών (Parris, Varjas, Meyers, & Cutts, 2012). Αποφεύγει να πάει σχολείο και προτιμά την απομόνωση (Wells & Mitchell, 2008, Hinduja & Patchin, 2010). Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που κάνει αυτοκτονικές σκέψεις (Hinduja & Patchin, 2010, LeBlanc, 2012). Όταν το θύμα δεν γνωρίζει τον θύτη το αίσθημα αδυναμίας και φόβου αυξάνεται (Hoff & Mitchell, 2009). Επίσης λόγω των αρνητικών συναισθημάτων του, μετατρέπεται από θύμα σε θύτη για να πάρει εκδίκηση (Hinduja & Patchin, 2010).

Διαχρονικές έρευνες, έδειξαν ότι η θυματοποίηση μπορεί να προκαλέσει επιβλαβείς μακροπρόθεσμες συνέπειες (Bannink, Broeren, van De Looij-Jansen, de Waart, & Raat, 2014, Gámez-Guadix, Orue, Smith & Calvete, 2013). Οι έρευνες όμως δείχνουν ότι ανεξάρτητα από τον ρόλο που διαδραματίζουν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, τόσο οι θύτες όσο και τα θύματα, μπορούν να βιώσουν σοβαρές αρνητικές συνέπειες ως αποτέλεσμα της εμπλοκής τους (Hinduja & Patchin, 2014, Barlińska, Szuster & Winiewski, 2013, Ang & Goh, 2010, Beran & Li, 2008, Beran, Stanton, Hetherington, Mishna & Shariff, 2012).

Τα θύματα αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο ανάπτυξης κατάθλιψης, άγχους, αρνητικής αυτοεκτίμησης, διατροφικών διαταραχών, δυσκολιών στον ύπνο, συναισθηματικών προβλημάτων όπως ο φόβος, η θλίψη και η μοναξιά, ψυχοσωματικών προβλημάτων όπως οι κοιλιακοί πόνοι και οι πονοκέφαλοι καθώς και προβλήματα συμπεριφοράς (Campbell, Spears, Slee, Butler & Kift, 2012, Bonanno & Hymel, 2013, DeHue, Bolman & Völlink, 2008). Επίσης, διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να κάνουν χρήση ουσιών, να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στο σχολείο, να επιδείξουν παραβατική συμπεριφορά και να συμμετέχουν σε μη ασφαλείς σεξουαλικές πρακτικές (Litwiller & Brausch, 2013, Mitchell, Ybarra & Finkelhor, 2007, Ybarra, Diener-West & Leaf, 2007). Και οι θύτες όμως έχουν αυξημένο κίνδυνο εμφάνισης προβλημάτων όπως καταθλιπτικά συμπτώματα, χρήση ουσιών, επιθετικότητα και αυτοκτονικό ιδεασμό και μπορεί να επιδείξουν λιγότερη ενσυναίσθηση καθώς επίσης να έχουν και προβλήματα συμπεριφοράς (Ang & Goh, 2010, Calvete, Orue, Estévez, Villardón & Padilla, 2010, Ybarra & Mitchell, 2007). Τέλος, και οι μαθητές που περιθωριοποιούνται εξαιτίας συγκεκριμένων κοινωνικών δεικτών (όπως φυλή / εθνικότητα, φύλο, θρησκεία, εμφάνιση, σεξουαλικός προσανατολισμός, κοινωνικοοικονομική κατάσταση ή αναπηρία) ενδέχεται να είναι δυσανάλογα ευάλωτοι σε αρνητικές επιπτώσεις λόγω του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Cappadocia, Weiss & Pepler, 2012, Kosciw, Bartkiewicz & Greytak, 2012).

1.7.Ελληνική Νομοθεσία για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

Δεν υπάρχει νομοθεσία που να στοχεύει ειδικά στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε διεθνή επίπεδο (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel&Psaila,2016).Στην ελληνική

νομοθεσία δεν υπάρχει ακόμη ορισμός «cyberbullying» ο οποίος να ποινικοποιείται. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο εκδηλώνεται, για παράδειγμα ο χλευασμός σε συνδυασμό με παραβίαση προσωπικών δεδομένων ή παραποίηση προσωπικών δεδομένων, σαφώς και αποτελεί αδίκημα διωκόμενο ποινικά. Μόλις τον Απρίλιο του 2015 ψηφίστηκε από την ελληνική Βουλή το νομοσχέδιο με το οποίο θεσπίζεται μία ειδική διάταξη για την ποινικοποίηση του εκφοβισμού (bullying). Η νέα αυτή διάταξη στοχεύει στην κάλυψη ενός νομικού κενού μιας προϋπάρχουσας διάταξης, η οποία αφορούσε μόνο σε θύματα εκφοβισμού κάτω των 17 ετών, ενώ παράλληλα αναφερόταν γενικώς στην πρόκληση κακώσεων της υγείας, χωρίς πρόβλεψη για την ψυχική υγεία. Με τη νέα διάταξη για τον εκφοβισμό η πράξη μεταξύ ανηλίκων παραμένει ατιμώρητη, εκτός εάν υπάρχει διαφορά ηλικίας άνω των τριών ετών. Όπως επισημαίνεται στην αιτιολογική έκθεση του νόμου οι συμπεριφορές αυτές μεταξύ ανηλίκων της ίδιας ηλικίας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με μέτρα διαπαιδαγώγησης και όχι μέσω της εμπλοκής με τον ποινικό νόμο (Safer Internet Hellas, 2015).

Άρθρο 292 Α	Εγκλήματα κατά της ασφάλειας των τηλεφωνικών επικοινωνιών
Άρθρο 337	Προσβολή της γενετήσιας αξιοπρέπειας
Άρθρο 348	Διευκόλυνση ακολασίας άλλων
Άρθρο 348Α	Πορνογραφία ανηλίκων
Άρθρο 348Β	Προσέλκυση παιδιών για γενετήσιους λόγους
Άρθρο 348Γ	Πορνογραφικές αναπαραστάσεις ανηλίκων
Άρθρο 361	Εξύβριση
Άρθρο 362	Δυσφήμιση
Άρθρο 363	Συκοφαντική Δυσφήμιση
Άρθρο 370	Παραβίαση του απορρήτου των επιστολών
Άρθρο 370Α	Παραβίαση του απορρήτου των τηλεφωνημάτων και της προφορικής συνομιλίας
Άρθρο 370 Β	Παραβίαση στοιχείων ή προγραμμάτων υπολογιστών που θεωρούνται απόρρητα
Άρθρο 370 Γ	Παράνομη αντιγραφή ή χρήση προγραμμάτων υπολογιστών και παράνομη πρόσβαση σε δεδομένα υπολογιστών
Άρθρο 385	Εκβίαση
Άρθρο 386 Α	Απάτη με υπολογιστή

Πίνακας 3: Άρθρα σχετικά με την ελληνική νομοθεσία

Αξίζει να σημειωθεί πως είναι πολύ σύνηθες το φαινόμενο κατά το οποίο πολλά διαφορετικά διαδικτυακά εγκλήματα συρρέουν μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει πως μπορούν ταυτόχρονα να λαμβάνουν χώρα άνω του ενός διαδικτυακά εγκλήματα κατά την τέλεσή της αξιόποινης πράξης. Για παράδειγμα, αν κάποιος «κλέψει» τη φωτογραφία κάποιου και δημιουργήσει ένα ψεύτικο προφίλ στο Facebook, αναρτώντας και πολλά δυσφημιστικά σχόλια, διαπράττει διπλό έγκλημα τόσο παραβίασης προσωπικών δεδομένων, όσο και συκοφαντικής δυσφήμισης.

2. Παράγοντες επιρροής

Σύμφωνα με την κριτική ανασκόπηση και μετα-ανάλυση των Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014) υπάρχουν ατομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες που σχετίζονται με το φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και που αναλύονται παρακάτω.

2.1. Ατομικοί παράγοντες

Φύλο: Άλλοι μελετητές ισχυρίζονται ότι το φύλο δεν παίζει σημαντικό ρόλο όπως οι Hinduja & Patchin (2008), Slonje & Smith (2008), Smith et al. (2008), ενώ άλλοι όπως οι Kowalski & Limber (2007), ισχυρίζονται ότι το φύλο είναι σημαντικός παράγοντας πρόβλεψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Τα κορίτσια εμπλέκονται σε έμμεσες μορφές εκφοβισμού όπως είναι ο ηλεκτρονικός, ενώ τα αγόρια σε άμεσες, όπως ο παραδοσιακός εκφοβισμός (Covington, 2015). Έτσι η πιθανότητα εμπλοκής σε περιστατικό εκφοβισμού, ως θύμα και ως δράστης είναι μεγαλύτερη στα κορίτσια (Smith & Steffgen, 2013). Τα αγόρια τείνουν να χρησιμοποιηθούν την σωματική ρώμη, ενώ τα κορίτσια συναισθηματικές τακτικές π.χ. στέλνοντας εκφοβιστικά μηνύματα από έναν ψεύτικο λογαριασμό ή διαδίδοντας φήμες για το θύμα τους. Επίσης τα κορίτσια φαίνονται ιδιαίτερα ενεργά στα κοινωνικά δίκτυα διαπράττοντας ηλεκτρονικό εκφοβισμό (O'Neill & Dinh, 2015).

Σύμφωνα με έρευνα του The Net Children Go Mobile , στην οποία συμμετείχαν 3,500 παιδιά από 7 κράτη μέλη της ΕΕ, την περίοδο 2013-2014, πάνω από το διπλάσιο αριθμό έφηβων κοριτσιών ανέφεραν ότι έπεσαν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε σχέση με τα αγόρια (O'Neill & Dinh, 2015). Επίσης τα κορίτσια πιο συχνά αναφέρουν ότι έπεσαν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού στους γονείς ή φίλους και να ζητήσουν βοήθεια (Li, 2006). Δεν γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην βιβλιογραφία όσον αφορά το φύλο των παρευρισκομένων.

Ηλικία: Στον παραδοσιακό εκφοβισμό έχει αποδειχθεί ότι η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο στην ενεργό συμμετοχή του παιδιού στον εκφοβισμό. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, είναι λιγότερο πιθανό να εκφοβιστούν ή να εκφοβίσουν άλλους. Ωστόσο, αν υπάρχει παρόμοια τάση στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό παραμένει ακόμα ασαφής. Οι περισσότερες μελέτες δείχνουν ότι η πιθανότητα να

πέσει θύμα ένα παιδί, δεν σχετίζεται με την ηλικία του (Dalla–Pozza, DiPietro, Morel&Psaila,2016). Σύμφωνα με αυτήν την άποψη, ο εκφοβισμός και η ηλεκτρονική παρενόχληση συχνά συνεχίζονται σε ενήλικες παράδειγμα η εργασιακή παρενόχληση (CyberbullyingResearchCenter, 2010).

Σύμφωνα με μελέτη της *Policy Department on Citizens Rights and Constitutional Affairs*, το 2016 παιδιά ηλικίας 13-15 ετών είναι πιο εκτεθειμένα σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό, χωρίς να γίνεται διάκριση μεταξύ θυμάτων και δραστών. Στην Ελλάδα και στην Γαλλία, σύμφωνα με την ίδια μελέτη, τα δεδομένα επιβεβαιώνουν την άποψη ότι, αυτή η ηλικιακή ομάδα είναι πιο πιθανό να επηρεαστεί από ό, τι τα νεότερα παιδιά ηλικίας 10-13 ετών. Σε ορισμένες χώρες, η ηλικιακή ομάδα μπορεί να είναι ευρύτερη από αυτή των άλλων. Ωστόσο, η μέση ηλικία περιορίζεται στα 15-16 έτη. Παρόλο που φαίνεται δύσκολο να συνδεθεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός με την ηλικία, η έρευνα δείχνει ότι η ηλικία επίσης διαφέρει ανάλογα με το ρόλο που παίζει το παιδί ως θύμα ή δράστης. Σύμφωνα με έρευνα του *Go Mobile Survey*, στην οποία συμμετείχαν 3.500 παιδιά από επτά κράτη μέλη της ΕΕ, την περίοδο 2013-2014, τα θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού ήταν τα περισσότερα ηλικίας 13-14 ετών. Τα θύματα της διαδικτυακής παρενόχλησης τείνουν να είναι νεότερα από τους δράστες. Υπάρχει έλλειψη ακριβούς πληροφόρησης σχετικά με την ηλικία των δραστών αφού τα παιδιά δύσκολα αναγνωρίζουν ή παραδέχονται ότι διέπραξαν ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Dalla–Pozza, Di Pietro, Morel & Psaila,2016).

Κίνητρα: Δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να εξετάζουν τα προσωπικά κίνητρα για συμμετοχή σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Ωστόσο τρεις πρόσφατες μετά-αναλύσεις (Chen, Ho, &Lwin, 2016, Guo, 2016, Kowalski, Giumetti, Schroeder, &Lattanner, 2014), δείχνουν ότι η εκδίκηση λόγω θυματοποίησης παραδοσιακού ή ηλεκτρονικού εκφοβισμό, ήταν ο ισχυρότερος παράγοντας πρόβλεψης του κυβερνοεκφοβισμού. Σύμφωνα με τους Kowalski, Giumetti, Schroeder, &Lattanner (2014), άλλα κίνητρα είναι η επίδειξη τεχνολογικών δεξιοτήτων, η διασκέδαση, η αίσθηση δύναμης και ο θυμός. Με το τελευταίο συμφωνούν και οι Gradinger, Strohmeier, & Spiel (2012), όπου θεωρούν τον θυμό ως το πιο συχνό κίνητρο των δραστών.

Προσωπικότητα: Σύμφωνα με την κριτική ανασκόπηση και μετα-ανάλυση των Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014), ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας που σχετίζεται με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό είναι η ενσυναίσθηση. Τα άτομα με χαμηλή γνωστική και συναισθηματική ενσυναίσθηση φαίνεται να εμπλέκονται περισσότερο σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε σχέση με αυτά που έχουν υψηλή. Επίσης αρνητική συσχέτιση παρουσιάζει και η κοινωνική νοημοσύνη. Ο θύτης αλλά και το θύμα είναι άτομα που δεν έχουν πολλούς φίλους και δεν μπορούν να συνεργαστούν εύκολα με συνομηλίκους (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Αντίθετα η υπερκινητικότητα, η έλλειψη ή διάσπαση προσοχής φαίνεται να έχουν θετική συσχέτιση.

Ψυχολογικές καταστάσεις: Σύμφωνα με τους ίδιους μελετητές, προβλήματα όπως, κατάθλιψη, άγχος και χαμηλή αυτοεκτίμηση, είναι σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης του κυβερνοεκφοβισμού και της κυβερνοθυματοποίησης.

Κοινωνικοοικονομική κατάσταση: Οι Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014) στην μετα-ανάλυσή τους παρατηρούν ότι άτομα με καλύτερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, λόγω της συχνής και εύκολης πρόσβασης που έχουν στην τεχνολογία. Η υπερβολική χρήση του διαδικτύου όμως και η συχνή πλοήγηση σε κοινωνικά δίκτυα, από την μια εκθέτει τα παιδιά σε πολλούς διαδικτυακούς κινδύνους και από την άλλη συνδέεται με προβληματικές συμπεριφορές (Ko, Yen, Liu, Huang, & Yen, 2009). Σε μελέτη των Mishna, Khoury-Kassabri, Gadalla, & Daciuk (2012) το 65,5% των εφήβων ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν υπολογιστές τουλάχιστον 2 ώρες την ημέρα. Το 67,4% ανέφεραν ότι έχουν τουλάχιστον δύο υπολογιστές στο σπίτι τους.

Χρήση της τεχνολογίας: Σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση των Bergmann & Baier (2018), το περιεχόμενο αλλά και η διάρκεια έκθεσης του διαδικτύου φαίνεται να σχετίζεται με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Η χρήση βίαιων βιντεοπαιχνιδιών, αυξάνει την πιθανότητα οι έφηβοι να μεταφέρουν αυτές τις επιθετικές συμπεριφορές στην διαδικτυακή τους επικοινωνία. Επίσης όσο περισσότερο χρησιμοποιούν το διαδίκτυο τόσο περισσότερο εμπλέκονται σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Η πλοήγηση στο διαδίκτυο δεν γίνεται πάντα με ασφαλείς τρόπους (Wolak, Mitchell, & Finkelhor, 2007). Τα παιδιά μοιράζονται με άλλους, συνήθως φίλους, προσωπικές πληροφορίες (πχ. τηλέφωνο,

κωδικούς) αγνοώντας τους κινδύνους που διατρέχουν και πέφτουν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Mesch, 2009). Δεν είναι όμως λίγες οι περιπτώσεις που συνομιλούν με αγνώστους και μοιράζονται ακόμα και με αυτούς, προσωπικές πληροφορίες (Hinduja & Patchin, 2010, Sengupta & Chaudhuri, 2011).

Σε αντίθεση με την κοινή πεποίθηση ότι οι καλύτερες δεξιότητες πληροφορικής και επικοινωνίας συμβάλλουν στη μείωση του κινδύνου που συναντούν οι χρήστες στο διαδίκτυο, μερικές μελέτες δείχνουν ότι οι διαδικτυακοί κίνδυνοι συνδέονται θετικά τόσο με τις δεξιότητες όσο και με τη χρήση του Διαδικτύου (Livingstone & Helsper, 2010). Οι χρήστες του Διαδικτύου που είναι πιο εξειδικευμένοι και των οποίων η χρήση είναι στενά εστιασμένη, εκτίθενται σε μεγαλύτερο αρνητικό περιεχόμενο στο διαδίκτυο (Park, 2009). Ομοίως, η έρευνα των Leung & Lee (2012) επιβεβαίωσε ότι όσο υψηλότερος είναι ο πληροφοριακός γραμματισμός και το επίπεδο χρήσης, τόσο πιο πιθανό είναι να αντιμετωπίσουν οι χρήστες κίνδυνο στο διαδίκτυο. Οι χρήστες κοινωνικής δικτύωσης ηλικίας 9-16 ετών που έχουν περισσότερες ψηφιακές ικανότητες εκτίθενται σε μεγαλύτερο κίνδυνο στο διαδίκτυο (Staksrud, Ólafsson & Livingstone, 2013).

Σύμφωνα με μελέτη που έγινε σε 7 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Ελλάδα, Γερμανία, Ολλανδία, Ισλανδία, Πολωνία, Ρουμανία και Ισπανία, και στην οποία συμμετείχαν 13.284 έφηβοι ηλικίας 14-17 ετών (αντιπροσωπευτικό δείγμα από κάθε χώρα) σημειώνεται ότι το 63% του συνολικού δείγματος επικοινωνεί με αγνώστους στο διαδίκτυο, το 45.7% από αυτούς που επικοινωνούν με αγνώστους στο διαδίκτυο, έχουν συναντήσει στο φυσικό κόσμο κάποιον που γνώρισαν στο διαδίκτυο (28,4% του συνολικού δείγματος), το 9.3% από αυτούς που επικοινωνούν με αγνώστους στο διαδίκτυο, δηλώνουν ότι αυτή η εμπειρία ήταν τραυματική (5,4% του συνολικού δείγματος) και ότι ο κίνδυνος διαδικτυακής αποπλάνησης είναι υψηλότερος στις χώρες Ρουμανία, Γερμανία και Πολωνία, ενώ η Ελλάδα έχει χαμηλότερο ποσοστό (EUNETADB, 2011).

Πεποιθήσεις, αξίες και αντιλήψεις: Οι πεποιθήσεις ενός ατόμου, μπορούν να επηρεάσουν την απόφαση του για την επιλογή ή όχι μίας επιθετικής συμπεριφοράς σύμφωνα με την κριτική ανασκόπηση και μετα-ανάλυση των Kowalski, Giumetti, Schroeder, & Lattanner (2014). Οι διαφορετικές αντιλήψεις των παιδιών για το τι είναι ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι ακόμη ένας σημαντικός

παράγοντας. Μια έρευνα που διενεργήθηκε από την Beat-Bullying και την DeleteCyberbullying για τον εκφοβισμό σε 2.000 ενήλικες και παιδιά της Ευρώπης, έδειξε ότι το 34% των ενηλίκων θεωρεί ότι ο εκφοβισμός αποτελεί «φυσιολογικό κομμάτι της ανάπτυξης» και το 16% των ενηλίκων ως «κομμάτι του χαρακτήρα». Σύμφωνα με την έκθεση της Kids Online της ΕΕ, οι διαδικτυακοί κίνδυνοι δεν θεωρούνται ότι διαταράσσουν ή ζημιώνουν τα παιδιά (π.χ οι σεξουαλικές φωτογραφίες έχουν θεωρηθεί επιβλαβείς μόνο κατά 4% των 25.142 παιδιών που ερωτήθηκαν). Από την άλλη πλευρά, η λήψη κακόβουλων μηνυμάτων, θεωρούνται από τα παιδιά πιο επιβλαβή (COFACEFamiliesEurope, 2014)

Επίσης οι έφηβοι έχουν την τάση να υποτιμούν ένα περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, λέγοντας ότι είναι απλά ένα «αστείο γεγονός», έτσι ώστε να αποστασιοποιηθούν από το ισχυρό κοινωνικό και ψυχολογικό κόστος που συνεπάγεται από αυτό (Dalla–Pozza, DiPietro, Morel&Psaila,2016).

Άλλες προβληματικές συμπεριφορές: Σύμφωνα με πληροφορίες που αναφέρονται στην έρευνα των Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014), συχνά τα άτομα που συμμετέχουν σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού, συμμετέχουν και σε άλλες προβληματικές, παραβατικές συμπεριφορές. Παραδείγματα τέτοιων συμπεριφορών είναι η χρήση αλκοόλ και καπνού, σκόπιμη καταστροφή ακίνητης περιουσίας, ενδοοικογενειακή βία, κλοπές και άλλες μικροπαραβάσεις.

2.2.Περιβαλλοντικοί παράγοντες

Οικογένεια:Οι Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014) στην μετα-ανάλυσή τους παρατηρούν ότι, όσο μεγαλύτερη είναι η υποστήριξη των γονέων προς τα παιδιά τους και πιο δυνατοί συναισθηματικοί δεσμοί υπάρχουν ανάμεσά τους, τόσο μικρότερη είναι η συμμετοχή των παιδιών σε κυβερνοεκφοβισμό, ενώ η απειλή της τιμωρίας δεν αποτρέπει τα παιδιά να διαπράξουν ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Επίσης όταν υπάρχει γονικός έλεγχος της τεχνολογίας και γίνονται συζητήσεις σχετικά με την σωστή διαδικτυακή συμπεριφορά, η πιθανότητα θυματοποίησης μειώνεται. Επιπλέον το κλίμα του οικογενειακού περιβάλλοντος, δηλαδή οι μονογονεϊκές οικογένειες, οικογενειακές συγκρούσεις και σεξουαλική κακοποίηση επιτείνουν το πρόβλημα (Kowalski, Limber, & McCord, 2018).

Σχολείο: Οι ίδιοι μελετητές υποστηρίζουν ότι δεν φτάνει η οικογένεια αλλά και το σχολείο πρέπει να έχει την ίδια κατεύθυνση. Όταν οι μαθητές νιώθουν ότι ζουν σε ένα σχολικό περιβάλλον φιλικό, έμπιστο, δίκαιο και ευχάριστο, τότε η πιθανότητα να διαπράξουν οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού μειώνεται σημαντικά.

Ανωνυμία: Ως σημαντικό ακόμα παράγοντα οι Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner (2014), αναφέρουν την ανωνυμία του δράστη. Η ανωνυμία και η έλλειψη λογοδοσίας δίνει την δυνατότητα στον θύτη να παραμείνει ανώνυμος και να μην λογοδοτήσει ποτέ σε κανένα για τις ενέργειες του. Η ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος αυξάνεται, τοποθετώντας τον θύτη σε ισχυρότερη θέση αφού το θύμα δεν γνωρίζει από πού δέχτηκε τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Επίσης η ανωνυμία, ενθαρρύνει αυτούς που στο πραγματικό κόσμο δεν θα διέπρατταν εκφοβισμό ενώ στον εικονικό κόσμο του διαδικτύου θα το έκαναν πιο εύκολα (Dalla-Pozza, Di Pietro, Morel & Psaila, 2016). Παρατηρείται άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου και ο θύτης δεν δεσμεύεται από περιορισμούς (Suler, 2004).

Κοινωνικές δεξιότητες: Οι κοινωνικές δεξιότητες βρέθηκε να προβλέπουν την κυβερνο-θυματοποίηση (Kokkinos, Markos & Antoniadou, 2014). Η έρευνα των Harman, Hansen, Cochran & Lindsey (2005) που εξέτασε τη συμπεριφορά των νέων που συμμετείχαν σε διαδικτυακή πλαστοπροσωπία, διαπίστωσε ότι οι συμμετέχοντες είχαν χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες και αυτοπεποίθηση και έδειξαν υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους και επιθετικότητας. Η έρευνα των Postigo, González, Mateu & Montoya (2012) εντόπισε ότι οι κοινωνικές δεξιότητες είναι ένας παράγοντας που επιδρά στην ύπαρξη συμπεριφορών εκφοβισμού. Η μελέτη εντόπισε την αδυναμία επίλυσης προβλημάτων ή της παρακολούθησης των συναισθημάτων και την έλλειψη αυτοέλεγχου σε συνδυασμό με την αδυναμία προσαρμογής ως παράγοντες εξήγησης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού καθώς και πρόβλεψης επιθετικών συμπεριφορών. Ωστόσο, όπως έδειξαν στην ίδια μελέτη, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί επίσης να εξηγηθεί από τις αλλαγές στο επίπεδο της δημοτικότητας του εφήβου, που εξηγείται από την άποψη της ανικανότητας για κοινωνική προσαρμογή, η οποία με τη σειρά της εξαρτάται από το επίπεδο των κοινωνικών δεξιοτήτων του εφήβου. Είναι προφανές ότι αυτά τα ευρήματα σχετικά

με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό δείχνουν την ανάγκη για μια εις βάθος διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κοινωνικών δεξιοτήτων και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

3. Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

3.1. Τα ερευνητικά δεδομένα και η κατάσταση Διεθνώς

Σύμφωνα με μελέτη που έγινε σε 7 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Ελλάδα, Γερμανία, Ολλανδία, Ισλανδία, Πολωνία, Ρουμανία και Ισπανία, και στην οποία συμμετείχαν 13.284 έφηβοι ηλικίας 14-17 ετών (αντιπροσωπευτικό δείγμα από κάθε χώρα): (EUNETADB, 2011), το 92% είναι μέλη σε ένα τουλάχιστον ΚοινωνικόΔίκτυο, με περισσότερους από 500 διαδικτυακούς φίλους και με ενασχόληση, τουλάχιστον 2 ώρες ημερησίως. Η χρήση Κοινωνικών Δικτύων με πολλούς διαδικτυακούς φίλους συνδέεται με αυξημένο κίνδυνο για ανάπτυξη δυσλειτουργικής διαδικτυακής συμπεριφοράς.

Στην ίδια μελέτη σημειώνεται ότι, το 21,9% του συνολικού δείγματος αναφέρει κάποια εμπειρία διαδικτυακού εκφοβισμού, ενώ το 53,5% από αυτούς που αναφέρουν κάποια εμπειρία διαδικτυακού εκφοβισμού δηλώνουν ότι αυτό τους έβλαψε με κάποιον τρόπο (11,2% του συνολικού δείγματος). Η τάση αυτή αφορά κυρίως τα κορίτσια. Η Ρουμανία και η Ελλάδα εμφανίζουν τα υψηλότερα ποσοστά διαδικτυακού εκφοβισμού, ενώ η Ισλανδία και η Ισπανία τα χαμηλότερα.

Σύμφωνα με την Έκθεση για τα Δίκτυα Κινητής Επικοινωνίας της ΕΕ το 2014 (europa.eu, 2014) το 12% των 3.500 παιδιών ηλικίας 9-16 ετών έπεσαν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Επίσης, η έκθεση EU Kids Online, (2011) έδειξε ότι το 6% των 25.142 παιδιών ηλικίας 9 και 16 ετών είχαν εκφοβιστεί σε απευθείας σύνδεση σε όλη την Ευρώπη και 3% είχαν πραγματοποιήσει ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Η διαδικτυακή παρενόχληση αυξήθηκε στα παιδιά ηλικίας 11-16 ετών από 7% που ήταν το 2010 σε 12% που ήταν το 2014 (EU Kids Online, 2014). Αυτή η αυξητική τάση επιβεβαιώνεται από της γραμμές βοήθειας της Insafe Network της ΕΕ, που συμμετέχουν 27 κράτη μέλη της ΕΕ, την Ισλανδία, Νορβηγία και Ρωσία. Το 91,70% των διαδικτυακών κινδύνων για τα παιδιά σχετίζεται με τον ηλεκτρονικό αποκλεισμό, ακολουθούμενο από την ρητορική μίσους, την έκθεση σε σεξουαλικό περιεχόμενο, και ρατσισμό (Dalla-Pozza, DiPietro, Morel & Psaila, 2016).

Οι περισσότερες μελέτες επικεντρώνονταν αποκλειστικά στα θύματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Όπως και σε άλλους τύπους βίας, οι ερευνητές τείνουν να αντιμετωπίζουν τη βία με την προοπτική του θύματος (Estevez, Musitu, & Herrero, 2005, Smith, White, & Holland, 2003), πιθανώς επειδή υπάρχει μεγαλύτερη τάση να εξετάζεται το μέγεθος του προβλήματος, λαμβάνοντας υπόψη αυτούς που δέχτηκαν επίθεση παρά τους επιτιθέμενους. Τα θύματα μπορεί να αποκαλύψουν καλύτερα την εμπειρία τους από ό, τι οι επιτιθέμενοι, αν και ο φόβος της αμηχανίας ή της τιμωρίας μπορεί να συμβάλει στην απόκρυψη πληροφοριών (DeSmet, Veldeman, Poels, Bastiaensens, Van Cleemput, Vandebosch & De Bourdeaudhuij, 2014). Οι επιτιθέμενοι είναι πιθανό να υποτιμήσουν τη συμπεριφορά τους επειδή είναι εύκολο να κρυφτούν (Aboujaoude, Savage, Starcevic, & Salame, 2015) και μπορεί επίσης να φοβηθούν την τιμωρία.

Υπάρχει κάποια ασυνέπεια στη βιβλιογραφία όσον αφορά το ρόλο του φύλου στο φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Μερικές μελέτες δείχνουν ότι τα ποσοστά θυματοποίησης είναι υψηλότερα μεταξύ των κοριτσιών (Buelga, Cava Maria & Musitu, 2010, Elledge, Williford, Boulton, DePaolis, Little & Salmivalli, 2013, Fenaughty & Harre, 2013). Ωστόσο, άλλες μελέτες δείχνουν ότι τα ποσοστά είναι υψηλότερα μεταξύ των αγοριών (Calvete, Orue, Estevez, Villardo'n, & Padilla, 2010, Campbell, Slee, Spears, Butler, & Kift, 2013). Μερικές μελέτες υποδηλώνουν ότι η συμμετοχή στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό αυξάνεται με την ηλικία (Patchin & Hinduja, 2011), ενώ οι περισσότερες μελέτες που συμπεριέλαβαν εφήβους των οποίων οι ηλικίες ποικίλλουν ευρέως δεν έχουν βρει σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και της ηλικίας (Campbell et al., 2013, Dittrock, Beran, Mishna, Hetherington & Shariff, 2013).

Οι Barlett, Gentile, Anderson, Suzuki, Sakamoto, Yamaoka & Katsura (2014), κατέδειξαν ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός επηρεάζεται σημαντικά από τα πολιτιστικά πλαίσια και γι' αυτό εντοπίζονται διαφορές ανάμεσα σε διαφορετικές χώρες. Η έρευνα των Hasebrink, Livingstone & Haddon (2008) περιλάμβανε 25.142 μαθητές από 25 ευρωπαϊκές χώρες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 1 στα 5 παιδιά στη Δυτική και Ανατολική Ευρώπη ανέφεραν ότι ήταν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού, με υψηλότερα ποσοστά επικράτησης στην Πολωνία και χαμηλότερα ποσοστά στο Βέλγιο. Η έρευνα Lobe, Livingstone, Ólafsson & Vodeb (2011) με το

ίδιο δείγμα, ανέφερε ότι το 6% και το 3% αντιστοίχως ήταν θύματα και θύτες ηλεκτρονικού εκφοβισμού και cyberbullies, ενώ τα παιδιά της Ρουμανίας και της Εσθονίας ανέφεραν την υψηλότερη επικράτηση. Όσον αφορά τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, τα κορίτσια της Ισπανίας, της Φινλανδίας και της Λιθουανίας είχαν περισσότερες πιθανότητες από τα αγόρια να υποβληθούν σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Lobe et al., 2012).

Ο Li (2008) πραγματοποίησε την πρώτη μελέτη που συνέκρινε δυτικούς (Καναδούς) και μη δυτικούς (Κινέζους) μαθητές που εμπλέκονταν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι περισσότεροι Καναδοί από τους Κινέζους μαθητές ανέφεραν ότι είχαν εκφοβίσει άλλους ανθρώπους στο διαδίκτυο, ενώ δεν διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφορές όσον αφορά την ηλεκτρονική θυματοποίηση. Σύμφωνα με τον ερευνητή, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η ευκολότερη πρόσβαση στο διαδίκτυο και τις τεχνολογίες επικοινωνιών στον Καναδά θα μπορούσε να εξηγήσει την υψηλότερη επικράτηση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Δεν αναφέρθηκαν διαφορές φύλου.

Οι Mura, Torcu, Erdur-Baker & Diamantini (2011) πραγματοποίησαν μια διαπολιτισμική μελέτη που συνέκρινε την εμπειρία των Ιταλών και των Τουρκοκυπρίων πανεπιστημιακών φοιτητών σχετικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και τη θυματοποίηση. Οι διαφορές μεταξύ των χωρών όσον αφορά τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό εξηγούνται από τη συχνότητα των φοιτητών σε σχέση με τη χρήση των (ΤΠΕ) και όχι από διαφορετικούς πολιτιστικούς παράγοντες. Δεν αναφέρθηκαν άμεσες συγκρίσεις μεταξύ των δύο φύλων.

Οι Ortega-Ruiz, Elipe, Mora-Merchán, Genta, Brighi, Guarini, Smith, Thompson & Tippet (2012) συνέκριναν τα ποσοστά ηλεκτρονικής θυματοποίησης μεταξύ Άγγλων, Ιταλών και Ισπανών μαθητών με τους Ιταλούς και Άγγλους μαθητές να αναφέρουν μεγαλύτερα ποσοστά θυματοποίησης μέσω κινητού τηλεφώνου και τους Άγγλους μαθητές να αναφέρουν υψηλότερα ποσοστά ψηφιακής θυματοποίησης συγκριτικά με τους Ιταλούς και τους Ισπανούς μαθητές. Οι Ang, Huan & Florell (2013) συνέκριναν την ψηφιακή θυματοποίηση στις ΗΠΑ και τη Σιγκαπούρη, χωρίς να αναφέρουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών. Το 17,9% των ΗΠΑ και το 16,4% των μαθητών της Σιγκαπούρης συμμετείχαν

τουλάχιστον μία ή δύο φορές στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Οι Barlett, Gentile, Anderson, Suzuki, Sakamoto, Yamaoka & Katsura (2014), διεξήγαγαν μια διαπολιτισμική μελέτη, συγκρίνοντας Αμερικανούς και Ιάπωνες μαθητές, με διαχρονικό σχεδιασμό για να αξιολογήσουν τη διαπολιτισμική αλλαγή στην παρενόχληση στον κυβερνοχώρο. Τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές στις χώρες όσον αφορά τη θετική στάση απέναντι στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και τον επιπολασμό στον κυβερνοχώρο, ενώ οι Αμερικανοί συμμετέχοντες σημείωσαν υψηλότερα ποσοστά στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Οι Del Rey, Casas, Ortega-Ruiz, Schultze-Krumbholz, Scheithauer, Smith, Thompson, Barkoukis, Tsorbatzoudis, Brighi, Guarini, Pyżalski & Plichta (2015) συγκέντρωσαν στοιχεία από μαθητές από έξι ευρωπαϊκές χώρες (Ισπανία, Γερμανία, Ιταλία, Πολωνία, Αγγλία και Ελλάδα). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι Έλληνες, οι Ιταλοί και οι Πολωνοί μαθητές ανέφεραν υψηλότερο επιπολασμό τόσο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού όσο και της ηλεκτρονικής θυματοποίησης.

Οι Jaghoory, Björkqvist & Österman (2015) εξέτασαν 630 Ιρανούς και 620 Φινλανδούς εφήβους για να διερευνήσουν τις διαφορές στη συμμετοχή τους στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και την ηλεκτρονική θυματοποίηση. Οι Ιρανοί μαθητές σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα τόσο στον εκφοβισμό όσο και στην θυματοποίηση. Ωστόσο, όσον αφορά τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, τα κορίτσια της Φινλανδίας ήταν πιο πιθανό να εκφοβιστούν από άλλους, ενώ δεν βρέθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στο Ιρανικό δείγμα. Οι ερευνητές υπέθεσαν ότι τα υψηλότερα επίπεδα εκφοβισμού και θυματοποίησης θα μπορούσαν να είναι αποτέλεσμα υψηλότερων επιπέδων επιθετικότητας στους Ιρανούς μαθητές λόγω των ψυχολογικών προκλήσεων στις οποίες εκτίθενται στην κοινωνία τους. Ωστόσο, η μελέτη δεν παρείχε υποστήριξη για την υπόθεση αυτή, καθώς η επιθετικότητα των μαθητών δεν μετρήθηκε.

Οι Tsitsika, Janikian, Wójcik, Makaruk, Tzavela, Tzavara, Greydanus, Merrick & Richardson (2015) στη διεπιστημονική μελέτη τους, στην οποία συμμετείχαν μαθητές από την Ισπανία, την Πολωνία, τις Κάτω Χώρες, τη Ρουμανία, την Ισλανδία και την Ελλάδα, εντόπισαν παρόμοια αποτελέσματα με τους Del Rey et al. (2015)

και Lobe et al. (2011), με ποσοστά υψηλότερα θυματοποίησης στη Ρουμανία (37,3%) και στην Ελλάδα (26,8%).

Σε άλλη συγκριτική μελέτη, οι Wright, Aoyama, Kamble, Li, Soudi, Lei & Shu, (2015) σύγκριναν δεδομένα σχετικά με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στον κυβερνοχώρο που συγκεντρώθηκαν από 1.637 Ινδούς, Κινέζους και Ιάπωνες μαθητές. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι οι Ινδοί μαθητές είχαν τον υψηλότερο επιπολασμό του ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε σύγκριση με τους εφήβους της Κίνας και της Ιαπωνίας. Το ίδιο συμπέρασμα εξήχθη σχετικά με την εμπειρία των μαθητών ως θύματα, με τους Ινδούς μαθητές να αναφέρουν υψηλότερα ποσοστά θυματοποίησης.

Σε πιο πρόσφατες διεθνικές μελέτες, οι Lee & Shin (2017) διαπίστωσαν, συγκρίνοντας μαθητές της Αυστραλίας και της Κορέας ηλικίας 12-15 ετών, ότι οι Αυστραλοί εμπλέκονταν περισσότερο τόσο στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό όσο και στην θυματοποίηση. Οι Yudes-Gómez, Baridon-Chauvie & González-Cabrera (2018) μελέτησαν 2.653 μαθητές της Ισπανίας, της Κολομβίας και της Ουρουγουάης σχετικά με τις εμπειρίες τους στον τομέα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι Κολομβιανοί έφηβοι ανέφεραν τα χαμηλότερα ποσοστά συμμετοχής τόσο στον εκφοβισμό όσο και στην θυματοποίηση σε σύγκριση με τους εφήβους της Ισπανίας και της Ουρουγουάης, ενώ οι έφηβοι της Ουρουγουάης ανέφεραν υψηλότερα ποσοστά σοβαρής θυματοποίησης.

Υπάρχει κάποια ασυνέπεια στη βιβλιογραφία όσον αφορά το ρόλο του φύλου στο φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Μερικές μελέτες δείχνουν ότι τα ποσοστά θυματοποίησης είναι υψηλότερα μεταξύ των κοριτσιών (Buelga, Cava Maria & Musitu, 2010, Elledge, Williford, Boulton, DePaolis, Little & Salmivalli, 2013, Fenaughty & Harre, 2013). Ωστόσο, άλλες μελέτες δείχνουν ότι τα ποσοστά είναι υψηλότερα μεταξύ των αγοριών (Calvete, Orue, Estevez, Villardo'n, & Padilla, 2010, Campbell, Slee, Spears, Butler, & Kift, 2013). Μερικές μελέτες υποδηλώνουν ότι η συμμετοχή στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό αυξάνεται με την ηλικία (Patchin & Hinduja, 2011), ενώ οι περισσότερες μελέτες που συμπεριέλαβαν εφήβους των οποίων οι ηλικίες ποικίλλουν ευρέως δεν έχουν βρει σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ

του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και της ηλικίας (Campbell et al., 2013, Dittrick, Beran, Mishna, Hetherington & Shariff, 2013).

3.2. Τα ερευνητικά δεδομένα και η κατάσταση στην Ελλάδα

Στην χώρα μας, όσον αφορά την συχνότητα χρήσης του διαδικτύου από άτομα ηλικίας 16-24 ετών, το 91,9% ανέφερε ότι χρησιμοποιεί το διαδίκτυο κάθε μέρα ή σχεδόν κάθε μέρα. (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2015). Επίσης η Ελλάδα κατέλαβε την πρώτη θέση μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών και της Ρωσίας όσον αφορά την υπερβολική χρήση του Διαδικτύου, συγκεντρώνοντας το 31% και ξεπερνώντας κατά πολύ τον ευρωπαϊκό μέσο όρο που τοποθετείται μόλις στο 5%. Ειδικότερα, η συμμετοχή σε ιστοσελίδες Κοινωνικής Δικτύωσης (facebook, twitter κλπ), το υψηλότερο ποσοστό 87,5% καταγράφεται στις ηλικίες 16-24 ετών (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2015).

Σημαντικό πρόβλημα στη διαδικτυακή ζωή της χώρας αναδεικνύεται ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός με ποσοστό 19% και ακολουθεί η παραβίαση της ιδιωτικότητας με ποσοστό 16%. Σύμφωνα με έρευνα του EUNETADB (2013) που διεξήγαγε και συντόνισε η Ελληνική Μονάδα Εφηβικής Ηλικίας (MEY) του Νοσοκομείου Παίδων «Αγλαΐα Κυριακού», η Ρουμανία κατέλαβε την πρώτη θέση με ποσοστό 37,3% του εφηβικού πληθυσμού να έχει πέσει θύμα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ενώ Ελλάδα κατέκτησε την δεύτερη θέση με ποσοστό 26,8%.

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία της Γραμμής Βοηθείας του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου (saferinternet) για το πρώτο τετράμηνο του 2015, έχουν, ήδη, πραγματοποιηθεί 180 αναφορές για υπερβολική χρήση Διαδικτύου, 96 αναφορές για θέματα online ιδιωτικότητας (κατάχρηση-προστασία προσωπικών δεδομένων) και 65 αναφορές για κυβερνο-εκφοβισμό.

Επίσης, οι αναφορές για έκθεση σε σεξουαλικό περιεχόμενο και τις online σχέσεις αναδεικνύονται σε καινούργια τάση, καθώς το ποσοστό αυξήθηκε στο 9% στις αρχές του 2015, από 7% στις αρχές του 2014. Ο μέσος ευρωπαϊκός όρος για την αντίστοιχη καταγγελία διαμορφώνεται στο 10%. Οι συγκεκριμένες αναφορές προέρχονται κατά 75% από το γυναικείο φύλο και 25% από το ανδρικό, ενώ το 14% είναι ανήλικοι. Στον κατάλογο των καταγγελιών ακολουθεί το ενδεχόμενο επιβλαβές περιεχόμενο με 4% στην Ελλάδα έναντι 7% στην Ε.Ε. Παράπονα για

σπίλωση διαδικτυακής φήμης απηύθυνε το 3%, έναντι του 5% που είναι ο μέσος ευρωπαϊκός όρος. Το διαδικτυακό έγκλημα απασχολεί κατά 4% τους Έλληνες έναντι 3% τους υπόλοιπους Ευρωπαίους. Το sexting (σεξουαλική παρενόχληση μέσω αποστολής μηνυμάτων) ακολουθεί με 2% έναντι 4% στην Ε.Ε., ενώ ρατσιστικά σχόλια καταγγέλλει το 2% των Ελλήνων έναντι του 1% των Ευρωπαίων.

Πρόσφατη έρευνα του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου του Ιδρύματος Τεχνολογίας και Έρευνας (ΙΤΕ), στην οποία συμμετείχαν 14.000 μαθητές ηλικίας από 10-17 ετών, που πραγματοποιήθηκε το Νοέμβριο – Δεκέμβριο του 2018 σε 400 σχολεία της Αθήνας, της Θεσσαλονίκης, του Ηρακλείου Κρήτης, της Πάτρας και της Λάρισας με τη μορφή ανώνυμου online ερωτηματολογίου έδειξε ότι, το 14% μοιράζεται προσωπικό υλικό στο διαδίκτυο, το 41% των παιδιών αποδέχεται αιτήματα φιλίας από αγνώστους, το 21% έχει συναντηθεί με κάποιον που γνώρισε στο διαδίκτυο, το 70% ανοίγει προφίλ σε κοινωνικό δίκτυο κάτω από την επιτρεπτή ηλικία των 13 ετών – 61% έχει συναντήσει ακατάλληλο περιεχόμενο στο διαδίκτυο. Προβληματισμό και ανάγκη ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης των παιδιών σε θέματα που άπτονται της ασφαλούς χρήσης του διαδικτύου προκύπτει τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας (saferinternet4kids, 2018).

4.Πρακτικές Πρόληψης-Αντιμετώπισης

Σύμφωνα με έρευνα του *Policy Department for Citizens' Rights and Constitutional Affairs*, στην οποία συμμετείχαν 28 κράτη μέλη της ΕΕ, το 2016, η πλειοψηφία των καλών πρακτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, στοχεύουν στην αύξηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με το φαινόμενο, τόσο στα παιδιά, στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν γίνει στην Ευρώπη λαμβάνουν χώρα τόσο στο σχολείο όσο και εκτός σχολείου. Τα περισσότερα από αυτά αποσκοπούν στην αποτροπή του εκφοβισμού και της παρενόχλησης στο διαδίκτυο προωθώντας την ενημέρωση των παιδιών σχετικά με τους κινδύνους του διαδικτύου, ενθαρρύνοντας τα θύματα να αναφέρουν τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και βοηθώντας τους δράστες να κατανοήσουν τις επιπτώσεις της συμπεριφοράς τους.

Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, εκτός από τα προγράμματα, η διάδοση εκπαιδευτικού υλικού είναι μια πρακτική που ακολουθείται σε 9 κράτη μέλη της ΕΕ (Εσθονία, Γερμανία, Ελλάδα, Ιταλία, Ολλανδία, Πολωνία, Ρουμανία, Σουηδία και Ηνωμένο Βασίλειο). Μερικοί από τους στόχους του υλικού είναι η εξοικείωση με τις διαφορετικές μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, η αναγνώριση των συνεπειών του για τα θύματα και τους δράστες και η ενθάρρυνση των παρευρισκόμενων για θετική ανταπόκριση. Ενώ σε ορισμένες χώρες όπως στην Ελλάδα και την Εσθονία, το υλικό αυτό χρησιμοποιείται κυρίως στα σχολεία, στα περισσότερα κράτη μέλη παρέχεται επίσης στο διαδίκτυο και είναι προσβάσιμα από όλους. Γενικά, η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού που είναι διαθέσιμο στο διαδίκτυο θεωρείται ως μια επιτυχημένη πρακτική από πολλές χώρες. Ειδικότερα, τα διαδικτυακά εργαλεία όπως τα βίντεο, οι διαδικτυακές δραστηριότητες, τα online μαθήματα και τα online παιχνίδια έχουν αυξημένη ζήτηση από τα παιδιά.

Επίσης, σε ορισμένες χώρες οι δραστηριότητες εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό στηρίζονται στην προβολή ταινιών, ντοκιμαντέρ και των θεατρικών έργων, που εξηγούν πώς λαμβάνει χώρα ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, τους κινδύνους και τρόπους αντιμετώπισης. Τα εργαλεία αυτά έχουν δημιουργηθεί στην Ελλάδα, την Πολωνία και Ηνωμένο Βασίλειο.

Παραδείγματα περιλαμβάνουν το 'Let's Fight it Together' (Ηνωμένο Βασίλειο), «Where is Mimi?» Πολωνία και «Ημερολόγια εκφοβισμού» (Ελλάδα). Ειδικότερα, το «'Let's Fight it Together» είναι μια ταινία που στοχεύει στην ευαισθητοποίηση καθώς και από την άποψη του θύματος και του δράστη και την παροχή στρατηγικών αντιμετώπισης. Ομοίως, το «Where is Mimi?» Είναι μια σύντομη εκπαιδευτική ταινία που δείχνει στα παιδιά τις διάφορες μορφές του cyberbullying από την οπτική γωνία του θύματος, του παρευρισκόμενου και του δράστη. Ο μεγάλος αριθμός προβολών (20.000 προβολές σε απευθείας σύνδεση και 2.700 λήψεις) αποδεικνύουν την επιτυχία της.

Μια ευρέως διαδεδομένη πρακτική που στοχεύει στην υποστήριξη των θυμάτων είναι με τη μορφή τηλεφωνικών γραμμών βοήθειας και καταγγελιών. Αυτές οι τηλεφωνικές γραμμές ανήκουν στο *Πανευρωπαϊκό Δίκτυο Εθνικών Κέντρων Ενημέρωσης και Εθνικών Γραμμών Βοήθειας*, INSAFE/ INHOPE, με 30 μέλη σε όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την Ισλανδία, τη Νορβηγία και τη Ρωσία. Σκοπός τους είναι η υποστήριξη των θυμάτων και η παροχή συμβουλών σχετικά με διάφορα θέματα όπως η ασφάλεια στο διαδίκτυο. Η επιτυχία αυτών των πρωτοβουλιών αποδεικνύεται από τον μεγάλο αριθμό κλήσεων που λαμβάνουν. Για παράδειγμα, η ιταλική τηλεφωνική γραμμή *Telefono Azzurro* έλαβε περίπου 2.000 αιτήματα για βοήθεια από τον Απρίλιο του 2015 έως τον Δεκέμβριο του 2015 (TelefonoAzzurroHelpline, 2015). Στην Ελλάδα η Γραμμή Βοήθειας Help-Line του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου έλαβε 1600 κλήσεις κατά τη διάρκεια του 2018, από τις οποίες, το 32% αφορούσε σε θέματα υπερβολικής χρήσης gaming, το 18% σε θέματα διαδικτυακού εκφοβισμού, το 13% σε προβλήματα που σχετίζονται με παραβίαση της ιδιωτικότητας στο διαδίκτυο και το 12% αφορούσε σε τηλεφωνήματα όπου ο καλών αναζητούσε λύσεις ή συμβουλές για προβλήματα υπερβολικής χρήσης διαδικτύου. Η πλειοψηφία των κλήσεων (61%) προήλθε από ενήλικες, κυρίως γονείς που επικοινωνήσαν ως επί το πλείστον ζητώντας οδηγίες και συμβουλές για κάποιο θέμα που αντιμετώπιζε το ανήλικο παιδί τους σε σχέση με το διαδίκτυο, ενώ οι επαγγελματίες και οι ανήλικοι που απευθύνθηκαν στη γραμμή ακολουθούν με ποσοστό 19% και 20% αντίστοιχα. Επίσης η γραμμή καταγγελιών Safeline έλαβε 4591 καταγγελίες για παράνομο περιεχόμενο ή

παράνομη δραστηριότητα στο διαδίκτυο κατά τη διάρκεια του 2018 (saferinternet4kids, 2018).

Εκτός από τις γραμμές βοήθειας, οι κυβερνήσεις υποστηρίζουν επίσης εξειδικευμένες μονάδες δημόσιων νοσοκομείων με στόχο να βοηθηθούν οι γονείς και τα θύματα, να αντιμετωπίσουν τον παραδοσιακό και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Στην Ελλάδα υπάρχει η Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.) της Β΄ Παιδιατρικής Κλινικής Παν/μίου Αθηνών, Νοσοκομείο Παίδων «Π & Α Κυριακού», στην οποία λειτουργεί η Γραμμή για την Τεχνολογία χωρίς χρέωση **«ΜΕ Υποστηρίζω»**. Απευθύνεται σε παιδιά, εφήβους, γονείς, εκπαιδευτικούς και ειδικούς. Μερικά από τα θέματα με τα οποία ασχολείται είναι η ορθή χρήση της τεχνολογίας από ανηλίκους, εξάρτηση από το διαδίκτυο, διαδικτυακός εκφοβισμός, αποπλάνηση-grooming, ακατάλληλο περιεχόμενο, θέματα προσωπικών δεδομένων, πορνογραφικό υλικό, τζόγος, βίαια παιχνίδια κλπ (youth-health, 2018).

Τέλος μια καλή στρατηγική για την πρόληψη της διαδικτυακής παρενόχλησης είναι η παροχή πληροφοριών στους μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς για το είναι ηλεκτρονικός εκφοβισμός και την αποφυγή της θυματοποίησης (Cassidy, Faucher & Jackson, 2013). Πολλές φορές η παροχή αυτών των πληροφοριών γίνεται μέσω ιστοτόπων όπως για παράδειγμα: <http://www.stopbullying.gov/cyberbullying>, <http://www.cyberbullying.ca>, <http://www.prevnet.ca/> (Keith & Martin , 2005). Πολλές κυβερνήσεις χρηματοδοτούν τέτοιες πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, μέσω ιστοσελίδων που παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την ασφαλή χρήση του διαδικτύου από παιδιά. Παράδειγμα στην Ολλανδία η κυβέρνηση παρέχει επιδοτήσεις για την χρηματοδότηση των ιστοσελίδων Digi awareness, Media Guid, Knowledge net και My Child Online.

5. Διεθνή σχολικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης

Ο παραδοσιακός εκφοβισμός και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός έχουν καθιερωθεί ως παγκόσμια φαινόμενα, που συμβαίνουν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner, 2014). Επειδή οι περισσότερες μελέτες εστιάζουν την ανάλυσή τους σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εφήβους (Kowalski, Limber, & McCord, 2018) γι' αυτό η πλειοψηφία των προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης στοχεύει αυτήν την ηλικιακή ομάδα (Della Cioppa, O'Neil, & Craig, 2015).

Η συζήτηση σχετικά με το κατά πόσον ο παραδοσιακός εκφοβισμός και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι διαφορετικά φαινόμενα είναι καθοριστικής σημασίας για να αποφασιστεί εάν θα πρέπει να εφαρμοστούν οι ίδιες στρατηγικές που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές για την πρόληψη του παραδοσιακού εκφοβισμού για την πρόληψη της διαδικτυακής εκφοβισμού ή εάν χρειάζονται νέες στρατηγικές. Ένας τρόπος αντιμετώπισης αυτού του ζητήματος είναι να εξακριβωθεί εάν οι παρεμβάσεις που έχουν σχεδιαστεί για την πρόληψη του παραδοσιακού εκφοβισμού εμποδίζουν τον ηλεκτρονικό αποκλεισμό και εάν οι παρεμβάσεις που έχουν σχεδιαστεί για την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού αποτρέπουν τον παραδοσιακό εκφοβισμό. Οι Williford et al (2014) εξέτασαν την πρώτη από αυτές τις επιλογές και διαπίστωσαν ότι το πρόγραμμα KiVa, το οποίο προσπαθεί να αποτρέψει τον παραδοσιακό εκφοβισμό, κυρίως με την ενθάρρυνση της ενσυναίσθησης και της συμμετοχής των παρατηρητών των καταστάσεων εκφοβισμού, κατάφερε να μειώσει τον ηλεκτρονικό αποκλεισμό και την κυβερνοθυματοποίηση μετά από ένα έτος εφαρμογής. Οι Garaigordobil & Martínez-Valderrey (2015) εξέτασαν τη δεύτερη επιλογή και διαπίστωσαν ότι το Cyberprogram 2.0, ένα πρόγραμμα σχεδιασμένο για την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, κατάφερε να μειώσει σημαντικά τον παραδοσιακό εκφοβισμό.

Σύμφωνα με τους Palladino, Nocentini, & Menesini, (2016) μπορούμε να προσδιορίσουμε τρεις βασικούς τύπους προγραμμάτων που έχουν σχεδιαστεί για τα σχολεία:

1. Προγράμματα που αποτρέπουν τον σχολικό εκφοβισμό, ο οποίος στη συνέχεια προσαρμόζεται για να αποτρέψει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

2. Προγράμματα που αποτρέπουν τόσο τον σχολικό εκφοβισμό όσο και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.
3. Προγράμματα που ασχολούνται ειδικά με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

5.1. Προγράμματα στο παραδοσιακό εκφοβισμό (bullying)

Σύμφωνα με συστηματική ανασκόπηση των Cioppa, O'Neil & Craig, (2015) που εξέτασαν 17 μελέτες για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων στον παραδοσιακό εκφοβισμό, 8 από τις οποίες πραγματοποιήθηκαν στις ΗΠΑ, 3 στην Αυστραλία και υπόλοιπες 6 στην Ευρώπη, παραδείγματα αξιόλογων αποτελεσματικών προγραμμάτων στο παραδοσιακό εκφοβισμό είναι:

Olweus Bullying Prevention Program (OBPP), το οποίο ήταν το πρώτο πρόγραμμα παρέμβασης σε σχολείο (Olweus, 1993). Η παρέμβαση στόχευε σε μια αναδιάρθρωση του σχολικού περιβάλλοντος που θα μείωνε την πιθανότητα για εκφοβισμό (Limber & Olweus, 2010). Η επιτυχία του προγράμματος ήταν μια σχετική μείωση της θυματοποίησης κατά 33% (Limber & Olweus, 2010).

KiVa (Salmivalli, 2010). Αυτό το πρόγραμμα υπογραμμίζει τη σημασία της δημιουργίας ενσυναίσθησης, αυτοεκτίμησης και αντι-εκφοβιστικής συμπεριφοράς τόσο στο σχολείο όσο και εκτός σχολείου. Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στόχευαν στην ενθάρρυνση των μαθητών να υποστηρίζουν μαθητές που έχουν πέσει θύματα, και στην ενημέρωση όσων ασκούν εκφοβισμό, ότι αυτή η συμπεριφορά δεν είναι παραδεκτή. (Salmivalli, 2010). Τα αποτελέσματα των μελετών καταδεικνύουν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος KiVa στη μείωση των επιπέδων εκφοβισμού και της θυματοποίησης και την ταυτόχρονη μείωση ορισμένων ψυχοσυναισθηματικών συμπτωμάτων, όπως το άγχος και η κατάθλιψη. Η επιτυχία του προγράμματος περιλαμβάνει τόσο τα σταθερά ευεργετικά αποτελέσματα όσο και τα χαρακτηριστικά της διαδικασίας.

Flemish, είναι ένα σχολικό πρόγραμμα εκφοβισμού που πραγματοποιήθηκε στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με διαφορετικά αποτελέσματα. (Stevens, VanOost, & Bourdeaudhuij, 2000). Το πρόγραμμα είχε ένα μικτό μοτίβο θετικών αλλαγών στα δημοτικά σχολεία, ενώ δεν ήταν αποτελεσματική ως αφορά την θυματοποίηση. Στη δευτεροβάθμια

εκπαίδευση το πρόγραμμα έδειξε καλύτερα αποτελέσματα τόσο για τον εκφοβισμό όσο και για τη θυματοποίηση.

Peaceful Schools Experiment (Twemlow, Fonagy, & Sacco, 2005) που δείχνει μείωση της θυματοποίησης, της επιθετικότητας και της επιθετικής και ενοχλητικής συμπεριφοράς στην τάξη.

Step to Respect (Frey et al, 2005) είναι ένα πρόγραμμα που αποσκοπεί στη μείωση του εκφοβισμού εν μέρει, μειώνοντας την ενίσχυση της συμπεριφοράς εκφοβισμού μέσω της αύξησης θετικών συμπεριφορών των παρατηρητών (αγνοώντας τον εκφοβισμό, υποστηρίζοντας τα θύματα, παρεμβαίνοντας να σταματήσουν τον εκφοβισμό και αναφέροντας τον εκφοβισμό στο προσωπικό του σχολείου). Το πρόγραμμα που πρότεινε ο Frey έδειξε ότι οι μαθητές στην ομάδα παρέμβασης, δέχονταν λιγότερο τον εκφοβισμό / επιθετικότητα, αισθάνονταν μεγαλύτερη ευθύνη να παρεμβαίνουν για να βοηθήσουν τους φίλους τους και δήλωσαν μεγαλύτερη ανταπόκριση των ενηλίκων από ό, τι οι μαθητές στα σχολεία ελέγχου.

Το **Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBIS)** έδειξε ότι οι μαθητές της ομάδας παρέμβασης εμφάνισαν σημαντική μείωση σε συμπεριφορές εκφοβισμού και δέχτηκαν μικρότερη απόρριψη με την πάροδο του χρόνου από ό, τι οι μαθητές στην ομάδα ελέγχου (Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2009).

5.2. Προγράμματα στο παραδοσιακό εκφοβισμό (bullying) και τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyberbullying)

Σύμφωνα με την συστηματική ανασκόπηση των Cioppa, O'Neil, και Craig (2015) για σχολικά προγράμματα παρέμβασης που στοχεύουν τόσο στο παραδοσιακό όσο και στο ηλεκτρονικό εκφοβισμό, από τις 15 μελέτες που περιλάμβαναν στην έρευνά τους 7 από αυτές παρουσίασαν αξιολογικά αποτελέσματα όπως το **NoTrap!** στην Ιταλία. Το NoTrap! (Noncadiamo intrappola!), που ξεκίνησε για πρώτη φορά το 2008, είναι μια παρέμβαση για τα γυμνάσια που αναπτύχθηκε με στόχο την πρόληψη και την καταπολέμηση τόσο του παραδοσιακού εκφοβισμού όσο και της παρενόχλησης στον κυβερνοχώρο. Το πρόγραμμα έχει αναθεωρηθεί προοδευτικά μετά από ανατροφοδότηση από προηγούμενες εκδόσεις. Η 1η Έκδοση (Menesini & Nocentini, 2012) εστιάστηκε αποκλειστικά στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, αλλά οι 2η και 3η Εκδόσεις (Palladino, Nocentini, & Menesini, 2012) συμπεριλαμβάνουν και τον

παραδοσιακό εκφοβισμό. Το σημείο εκκίνησης του προγράμματος ήταν μια διπλή εξέταση του εικονικού κόσμου. Από τη μία πλευρά, η χρήση τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) μπορεί να αυξήσει τον κίνδυνο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Από την άλλη πλευρά, οι ίδιες τεχνολογίες μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς και την προστασία των μαθητών από τους ίδιους τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν online. Σχεδιάστηκε λοιπόν μια παρέμβαση που περιλάμβανε εργασία τόσο σε απευθείας σύνδεση όσο και εκτός σύνδεσης, με μια σειρά δύο κύριων φάσεων. Η πρώτη φάση του προγράμματος διοικείται από ενήλικες (ερευνητές ψυχολόγων). Η δεύτερη φάση οδηγείται από εκπαιδευτές ομότιμων ομάδων, μια ομάδα μαθητών που αναλαμβάνουν ρόλο ευθύνης τόσο στην τάξη όσο και στο διαδίκτυο, αφού υποβάλλονται σε ειδική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτές ομότιμων στελεχών ενισχύουν την ευαισθητοποίηση και παρέχουν υποστήριξη στο εικονικό περιβάλλον, ενώ στο περιβάλλον πρόσωπο με πρόσωπο τονώνουν μια πιο συνεργατική προσέγγιση στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων με τους συμμαθητές τους.

Η αποτελεσματικότητα της 3^{ης} έκδοσης του NoTrap! προγράμματος όσον αφορά τον εκφοβισμό και τη μείωση της διαδικτυακής παρενόχλησης επιβεβαιώθηκε σύμφωνα με την μελέτη των Palladino, Nocentini, & Menesini (2015), ενώ της 1^{ης} έκδοσης από τους Ciorra, O'Neil, & Craig (2015).

Στην ίδια συστηματική ανασκόπηση των Ciorra, O'Neil, & Craig (2015), ως αποτελεσματική παρέμβαση για τη μείωση της συχνότητας του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (εξαρτώμενη από την ηλικία) και της θυματοποίησης μεταξύ των μαθητών του δημοτικού σχολείου και σε κάποιο βαθμό μεταξύ των νέων της μέσης εκπαίδευσης είναι το πρόγραμμα **KiVa** στην Φιλανδία (Williford et al, 2014).

Το πρόγραμμα αποτελείται από δύο βασικά στοιχεία: καθολικές δράσεις και ενέργειες. Οι γενικές δράσεις περιλαμβάνουν μαθήματα που βασίζονται στην τάξη και τα οποία: (α) ευαισθητοποιούν τον ρόλο που παίζει ο όμιλος στη διατήρηση του εκφοβισμού, (β) αυξάνουν την ενσυναίσθηση προς τα θύματα και (γ) προωθούν τις στρατηγικές της νεολαίας για την υποστήριξη του θύματος. Επίσης, στα μαθήματα περιλαμβάνονται διάφορες δραστηριότητες που αφορούν την παρενόχληση στον κυβερνοχώρο. Για παράδειγμα, οι δραστηριότητες περιγράφουν τον εκφοβισμό που συμβαίνει μέσω των ΤΠΕ, συζητούν το σεβασμό και την κατάλληλη συμπεριφορά

στην επικοινωνία στον κυβερνοχώρο και παρέχουν συγκεκριμένους τρόπους για τους μαθητές να ανταποκριθούν στον ηλεκτρονικό αποκλεισμό. Μεταξύ των μαθημάτων, οι φοιτητές παίζουν ένα παιχνίδι υπολογιστή που ενισχύει τις δραστηριότητες στην τάξη και επιτρέπει στους μαθητές να ασκούν νέες ικανότητες υπεράσπισης σε ένα εικονικό περιβάλλον. Οι υποδεικνυόμενες ενέργειες στοχεύουν σε συγκεκριμένα περιστατικά εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένου του κυβερνοχώρου, μέσω της παρέμβασης ενηλίκων. Σε αυτές τις περιπτώσεις, τα μέλη της ομάδας KiVa (δύο έως τρία μέλη του προσωπικού του σχολείου) διεξάγουν ατομικές και ομαδικές συζητήσεις με τους μαθητές και τα θύματα, ενώ ο δάσκαλος στην τάξη αναγνωρίζει αρκετούς συμμαθητές του θύματος και τους προκαλεί να σκεφτούν πώς θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τους εκφοβισμένους τους (Salmivalli & Poskiparta, (2012).

Σύμφωνα με την συστηματική ανασκόπηση του Tanrikulu (2018), και την μετα-ανάλυση 17 μελετών, αξιολογήματα αποτελέσματα παρουσίασε το πρόγραμμα **ViSC Social Competence Program** στην Αυστρία, το οποίο ήταν αποτελεσματικό στη μείωση του κυβερνο-εκφοβισμού, αλλά όχι στην κυβερνο-θυματοποίηση.

Το πρόγραμμα ViSC είναι ένα πρωταρχικό προληπτικό πρόγραμμα κατά της εκφοβιστικής συμπεριφοράς που δεν περιλαμβάνει συγκεκριμένα στοιχεία κατά της παραβίασης του κυβερνοχώρου (Strohmeier, Hoffmann, Schiller, Stefanek, & Spiel, 2012). Έχει αποδειχθεί ότι το πρόγραμμα ViSC είναι αποτελεσματικό για την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης του κυβερνοχώρου μετά από ένα χρόνο εφαρμογής του προγράμματος, υποδεικνύοντας ότι οι παραδοσιακοί εκφοβισμοί και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μοιράζονται παρόμοιους μηχανισμούς (Gradinger, Yanagida, Strohmeier, & Spiel, 2014). Σύμφωνα με την μελέτη των Gradinger, Yanagida, Strohmeier & Spiel (2014) το πρόγραμμα ViSC είναι αποτελεσματικό στην πρόληψη της διαδικτυακής παρενόχλησης και της θυματοποίησης του κυβερνοχώρου και ότι τα αποτελέσματα είναι βιώσιμα μετά από 6 μήνες. Το πρόγραμμα ViSC έχει σχεδιαστεί για σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτελείται από μία αρχική φάση υλοποίησης ενός έτους και ακολουθεί ένα μοντέλο με τη σειρά "train-the-trainer" μέσα στο οποίο οι επιστήμονες εκπαιδεύουν πολλαπλασιαστές, πολλαπλασιαστές διδάσκουν εκπαιδευτικούς και οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύουν τους μαθητές τους. Κατά τη

διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύονται σε (i) τον τρόπο αναγνώρισης των περιπτώσεων εκφοβισμού. (ii) πώς να αντιμετωπιστούν οι περιπτώσεις οξείας εκφοβισμού · και (iii) πώς να εφαρμόσουν προληπτικά μέτρα στο σχολείο και τα επίπεδα της τάξης . Το πρόγραμμα της τάξης στοχεύει να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη για το τι συμβαίνει στην τάξη τους. Εντός της διδασκαλίας που επικεντρώνεται στον μαθητή, οι μαθητές συνεργάζονται ενεργά για να βρουν τρόπους να αποτρέψουν την επιθετική συμπεριφορά στην τάξη τους. Στο τέλος, οι μαθητές σχεδιάζουν ένα μικρό έργο και συνεπώς συνεργάζονται για να επιτύχουν ένα θετικό κοινό στόχο (Atria & Spiel, 2007, Strohmeier, Hoffmann et al., 2012) και ασκούν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Επίσης το πρόγραμμα ViSC περιλαμβάνει εκπαιδεύσεις για εκπαιδευτικούς και γονικές συναντήσεις, υλοποιείται σε διάστημα ενός έτους και περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία για εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Τέλος οι Garaigordobil & Martínez-Valderrey (2015) εξέτασαν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος **Cyberprogram 2.0**, στην Ισπανία, το οποίο είχε πολύ θετικά αποτελέσματα στην μείωση κάθε μορφής βίας και ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Η παρέμβαση συνίστατο σε 19 συνεδρίες μιας ώρας που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της σχολικής θητείας. Οι δραστηριότητες που απαρτίζουν το πρόγραμμα έχουν τέσσερις κύριους στόχους: (1) τον εντοπισμό και τον ορισμό του εκφοβισμού / του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και τους τρεις ρόλους που εμπλέκονται στο φαινόμενο αυτό, (2) να αναλύσει τις συνέπειες του εκφοβισμού / του ηλεκτρονικού εκφοβισμού για τα θύματα, τους επιτιθέμενους και τους παρατηρητές, προωθώντας την κρίσιμη ικανότητα και την ικανότητα αναφοράς αυτών των δράσεων όταν ανακαλυφθούν · (3) να αναπτύξουν στρατηγικές αντιμετώπισης για την πρόληψη και τη μείωση των συμπεριφορών εκφοβισμού / παρενόχλησης στον κυβερνοχώρο, και (4) άλλους εγκάρσιους στόχους, όπως η ανάπτυξη θετικών μεταβλητών (ενσυναίσθηση, ενεργός ακρόαση, κοινωνικές δεξιότητες, στρατηγικές για τον έλεγχο του θυμού-παρορμητικότητας, επικοινωνιακή επίλυση συγκρούσεων, ανοχή στην αποδοχή ποικίλων απόψεων κλπ.). Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε για την επίβλεψη ομάδων εφήβων από δάσκαλο, ψυχολόγο ή σχολικό παιδαγωγό. Οι 25 δραστηριότητες του προγράμματος διανέμονται σε τρεις ενότητες παρέμβασης ή άξονες σχετικά με τον εκφοβισμό και

τον ηλεκτρονικό αποκλεισμό. Α) Εννοιοποίηση και αναγνώριση των ρόλων, Β) Συνέπειες, δικαιώματα και ευθύνες, Γ) Αντιμετώπιση στρατηγικών (Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2016).

5.3. Προγράμματα στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyberbullying)

Οι διαφορές μεταξύ ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε σχέση με τον παραδοσιακό εκφοβισμό είναι σημαντικές για την ανάπτυξη παρεμβάσεων, διότι η δομή των προγραμμάτων που στοχεύουν στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό πρέπει να γίνει λαμβάνοντας υπόψη την ανωνυμία, την ταχύτητα και χωρίς γεωγραφικά όρια διάδοση πληροφοριών, την έλλειψη εποπτείας και την αυξημένη προσβασιμότητα στις διαδικτυακές εφαρμογές. Λόγω των μοναδικών στοιχείων της διαδικτυακής παρενόχλησης, τα προγράμματα ενδέχεται να χρειάζεται να είναι ξεχωριστά από τα προγράμματα παρέμβασης παραδοσιακού εκφοβισμού (Ciorra, O'Neil, & Craig, 2015).

Σύμφωνα με την συστηματική ανασκόπηση των Ciorra, O'Neil, & Craig (2015) από τις 15 μελέτες που περιλάμβαναν στην έρευνά τους 7 από αυτές παρουσίασαν αξιολογικά αποτελέσματα. Ένα απ' αυτά το **Cyber Friendly Schools** στην Αυστραλία. Το πρόγραμμα **Cyber Friendly Schools (CFS)**, μετρά τη διαχρονική επίδραση ενός προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης (3 έτη) στο διαδίκτυο σε ολόκληρο το σχολείο, το οποίο αναπτύχθηκε σε συνεργασία με τους νέους. Αφορά μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία με ομάδα παρέμβασης (ηλικίας 13-14 ετών). Οι μαθητές συμπληρώνουν ερωτηματολόγια online για 2 χρόνια και την παρακολούθηση ενός έτους, μετρώντας τις εμπειρίες τους στον τομέα της διαδικτυακής εκφοβισμού κατά τη διάρκεια της προηγούμενης σχολικής περιόδου. (Cross et al. 2016).

Επίσης το **ConRed** στην Ισπανία, ένα ολιστικό πρόγραμμα παρόμοιο με εκείνο των μοντέλων που έχουν αποδειχθεί επιτυχημένα στην πρόληψη του παραδοσιακού εκφοβισμού (Oliveus, 2012) επικεντρώνεται στους παράγοντες κινδύνου του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Οι κύριοι στόχοι του προγράμματος ConRed είναι α) η βελτίωση του αντιληπτού ελέγχου της πληροφορίας στο διαδίκτυο, β) η μείωση του χρόνου που αφιερώνεται στη χρήση της ψηφιακής συσκευής και γ) η πρόληψη και η μείωση της διαδικτυακής παρενόχλησης. Η βασική

λειτουργία του ConRed είναι να καθοδηγήσει τους μαθητές, τους δασκάλους και τους γονείς να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους, να διευκολύνει την ασφαλή και υγιή χρήση του Διαδικτύου και των κοινωνικών δικτύων. Το πρόγραμμα εστιάζεται κυρίως στην ευαισθητοποίηση των ατόμων και στις διαδικαστικές δεξιότητες στην ψηφιακή επικοινωνία, με στόχο τη βελτίωση της διαδικτυακής κοινωνικής ικανότητας των μαθητών.

Παρόλο που η προσέγγιση είναι «ολιστική», λαμβάνοντας υπόψη όλες τις τρεις κοινωνικές ομάδες στην σχολική κοινότητα - σπουδαστές, καθηγητές και οικογένειες - το σημαντικότερο στοιχείο είναι το έργο με τους μαθητές που λαμβάνουν οκτώ εκπαιδευτικές συνεδρίες από εξωτερικούς εμπειρογνώμονες (οι ερευνητές). Οι εμπειρογνώμονες συνεργάζονται με την ομάδα σχεδιασμού του σχολικού κλίματος κάθε σχολείου για τρεις μήνες. Η εργασία με τους μαθητές αποσκοπεί: α) στη βελτίωση των συνηθειών χρήσης των ΤΠΕ των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων που σχετίζονται με τον έλεγχο των προσωπικών πληροφοριών β) να αυξηθεί η συνειδητοποίηση του χρόνου που αφιερώνεται στην χρήση των ΤΠΕ, ιδιαίτερα ο υπερβολικός χρόνος κατάργησης των ψηφοφοριών στις δραστηριότητες του διαδικτύου και ο κίνδυνος εθισμού και γ) την ανάλυση της ηθικά άδικης, ανθυγιεινής φύσης της παραβατικότητας και των κινδύνων που αντιμετωπίζουν τα θύματα της κακομεταχείρισης μέσω ψηφιακών συσκευών.

Τα αποτελέσματα της μελέτης των Del Rey, Casas & Ortega (2012) δείχνουν ότι η ConRed συμβάλλει στη μείωση της παραβίασης του κυβερνοχώρου και της εξάρτησης από τον κυβερνοχώρο, στην προσαρμογή της αντίληψης του ελέγχου των πληροφοριών και στην αύξηση της αντίληψης για την ασφάλεια στο σχολείο.

Σύμφωνα με την συστηματική ανασκόπηση του Van Cleemput και των συνεργατών του(2014) που περιλάμβανε 15 προγράμματα για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό και 6 προγράμματα στην μετα-ανάλυση τους, ένα από τα αυστηρά αξιολογημένα προγράμματα είναι οι **Media Heroes (Medienhelden)**, της Γερμανίας.

Το πρόγραμμα Media Heroes είναι ένα σχολικό, ψυχοπαιδαγωγικό πρόγραμμα για μαθητές γυμνασίου, βασισμένο στην θεωρία της προληπτικής παρέμβασης(Schultze-Krumbholz, Zagorscak, Siebenbrock, & Scheithauer, 2012, Wölfer et al., 2014). Με βάση τη Θεωρία της Προσχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Ajzen, 1991) και την προσέγγιση ρόλων των συμμετεχόντων στην κατανόηση της

δυναμικής εκφοβισμού (Salmivalli, 2010), το Media Heroes επιδιώκει να αποτρέψει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό κυρίως με την προώθηση της ενσυναίσθησης, παρέχοντας γνώσεις σχετικά με τους ορισμούς, νομικές συνέπειες και την προώθηση ισχυρών τρόπων παρέμβασης των παρευρισκομένων. Δύο εκδόσεις των Media Heroes αναπτύχθηκαν: (i) μια μακρά εκδοχή που αποτελείται από δέκα συνεδρίες 90 λεπτών και (ii) μια σύντομη έκδοση που αποτελείται από τέσσερις συνεδρίες των 90 λεπτών που υποτίθεται ότι θα υλοποιηθούν σε μία μόνο μέρα. Οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις, αναλύσεις γραπτών ιστοριών, ειδήσεις και ταινίες, συνεργατική μάθηση και παρουσιάσεις φοιτητών / γονέων. Η αξιολόγηση των Heroes Media έδειξε ότι συνέβαλε στη μείωση της κακομεταχείρισης, καθώς και στην αύξηση της συμπάθειας, των δεξιοτήτων λήψης προοπτικών, της αυτοεκτίμησης και της υποκειμενικής υγείας, ιδίως μεταξύ εκείνων που έλαβαν τη μακρά έκδοση του προγράμματος (Schultze - Krumbholz, Wölfer, Jäkel, Zagorscak, & Scheithauer, 2012 · Wölfer et al., 2014)

Τα αποτελέσματα της μελέτης των Chaux, Velásquez, Schultze-Krumbholz & Scheithauer (2016) επιβεβαίωσαν ότι η συμμετοχή στο Media Heroes, ένα πρόγραμμα που αναπτύχθηκε ειδικά για την πρόληψη της διαδικτυακής εκφοβιστικής συμπεριφοράς, οδήγησε σε μείωση της παράνομης διάπραξης εκφοβισμού (αν και όχι θυματοποίησης), πέραν της προαναφερθείσας μείωσης της διάπραξης διαδικτυακών εκφοβισμών (Wölfer et al., 2014). Αυτές οι επιπτώσεις βρέθηκαν να είναι μεγαλύτερες για τη μακρά έκδοση του προγράμματος παρά για τη σύντομη έκδοση του.

Σε μια συστηματική ανασκόπηση των Mishna, Cook, Saini, Wu, & MacFadden, (2009) που εξέτασαν την αποτελεσματικότητα 3 προγραμμάτων για την ηλεκτρονική παρενόχληση (2 στις Ηνωμένες Πολιτείες, 1 στον Καναδά), παρουσιάζονται τα παρακάτω προγράμματα. Πρώτον, το πρόγραμμα **I-SAFE** που αναπτύχθηκε από τις ΗΠΑ περιλαμβάνει 5 μαθήματα (60 λεπτά) με 3 συμπληρωματικά μαθήματα σχετικά με την ασφάλεια στο Διαδίκτυο, την ψηφιακή ιθαγένεια, την ασφάλεια διαδικτύου, την προσωπική ασφάλεια, και την επιβολή του νόμου στο διαδίκτυο. Τα μαθήματα δόθηκαν από καθηγητές στην τάξη και σχεδόν όλες οι δραστηριότητες ήταν στο διαδίκτυο. Δεύτερον, το Καναδικό

πρόγραμμα **The Missing Program**, ένα διαδραστικό παιχνίδι μέσω υπολογιστών σχεδιασμένο να διδάσκει στους μαθητές την ασφάλεια διαδικτύου (Crombie&Trinneer, 2003). Ο μαθητής αναλαμβάνει το ρόλο ενός αστυνομικού και πρέπει να επιλύσει μια σειρά παζλ με στόχο την εύρεση ενός χαμένου έφηβου που είναι στόχος ενός δράστη. Μέσα από το παιχνίδι οι μαθητές μαθαίνουν ότι δεν μπορούν να εμπιστεύονται όλους τους χρήστες στο διαδίκτυο. Τέλος, το τρίτο πρόγραμμα ήταν το **Help-Assert Yourself-Humor-Avoid-Self-Talk-Own It** (Salvatore & Weinholz, 2006). Και τα τρία προγράμματα φάνηκε ότι αύξησαν τις γνώσεις για την ασφάλεια στο διαδίκτυο, αλλά δεν επηρέασαν την επικίνδυνη συμπεριφορά στο διαδίκτυο.

Σύμφωνα με την συστηματική ανασκόπηση των Espelage & Hong (2016) μετά την παρακολούθηση του προγράμματος **WebQuest** στη Ταϊβάν, αυξήθηκε η γνώση για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, και η πρόθεση για παρενόχληση στον διαδίκτυο μειώθηκε περισσότερο στην ομάδα παρέμβασης σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου. Το πρόγραμμα **WebQuest** (Lee et al., 2013) διεξήχθη σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η πειραματική ομάδα έλαβε οκτώ συνεδρίες της διδακτικής παρέμβασης. Το **WebQuest** είναι ένα σύνολο μαθησιακών δραστηριοτήτων με γνώμονα τις σπουδές που παρουσιάζονται μέσω μιας διάταξης ιστοσελίδας. Βασισμένο κυρίως στον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό και τη θεωρία της συνεργατικής μάθησης, το **WebQuest** έχει έξι στοιχεία: εισαγωγή, εργασία, διαδικασία, πόρους, αξιολογήσεις και συμπεράσματα.

5.4. Προγράμματα στην Ελλάδα

Το **ENABLE-ΕΝΔΥΝΑΜΩΝΩ** (European Network Against Bullying in Learning and Leisure Environments/ Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Καταπολέμηση του Εκφοβισμού σε Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα Μάθησης και Ψυχαγωγίας) είναι ένα ολιστικό πρόγραμμα χρηματοδοτούμενο από την ΕΕ, το οποίο αντιμετωπίζει τον εκφοβισμό και συμβάλλει στην ευημερία των νέων ηλικίας 11-14 ετών μέσω της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης και της εκπαίδευσης των συνομηλίκων τους. Στο πρόγραμμα συμμετέχουν εκτός από την Ελλάδα άλλες 5 χώρες (Βέλγιο, Κροατία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ρουμανία, Δανία). Το Πρόγραμμα **ENABLE-ΕΝΔΥΝΑΜΩΝΩ** υιοθετεί μια ολιστική και βιώσιμη προσέγγιση με σκοπό τον περιορισμό των

περιστατικών εκφοβισμού, εμπλέκοντας τους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς/κηδεμόνες. Πρόκειται για μια σειρά 10 κοινωνικών και συναισθηματικών μαθημάτων, τα οποία στοχεύουν να επιδράσουν στη συμπεριφορά των μαθητών, βοηθώντας τους να αναπτύξουν τη συναισθηματική τους νοημοσύνη και ενθαρρύνοντας την προσωπική τους αναζήτηση σχετικά με τη δική τους συμπεριφορά και αυτή των συνομηλίκων τους. Το ENABLE-ΕΝΔΥΝΑΜΩΝΩ επιμορφώνει, επίσης, το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων, τους μαθητές και τους γονείς/κηδεμόνες σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού (τι είναι εκφοβισμός), πώς αντιμετωπίζεται και ποια αποτελεσματικά μέτρα μπορούν να εφαρμοστούν για την πρόληψή του και την ελαχιστοποίηση των επιπτώσεών του σε κάθε εμπλεκόμενο (enable.eun.org)

Επίσης το πρόγραμμα **YOUTHPOWER** αποτελεί μια ολοκληρωμένη παρέμβαση πρόληψης συμπεριφορών υψηλού κινδύνου και απευθύνεται σε παιδιά που βρίσκονται στην προεφηβεία. Το παιδαγωγικό και επιστημονικό του πλαίσιο βασίζεται στο μοντέλο Ανάπτυξης δεξιοτήτων Ζωής(Life Skills) και στις αρχές της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης (Social & Emotional Learning). Απευθύνεται σε μαθητές της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού που βρίσκονται στην μεταβατική φάση της προεφηβείας. Την επιστημονική ευθύνη και τον συντονισμό του Προγράμματος έχει η Ελληνική Εταιρεία Εφηβικής Ιατρικής www.youth-med.gr, σε συνεργασία με την Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.), Β' Παιδιατρική Κλινική Παν/μίου Αθηνών, Νοσοκομείο Παίδων «Π & Α Κυριακού» www.youth-health.gr Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε 54 σχολικές μονάδες (127 τμήματα, 2721 μαθητές & αντίστοιχους γονείς) στην Αθήνα, στα Ιωάννινα και στην Θεσσαλονίκη κατά το έτος 2016-2017 και αξιολογήθηκε ποσοτικά και ποιοτικά πολύ ικανοποιητικά.

Το πρόγραμμα **ΑΡΙΑΝΔΗ** είναι ένα Πρόγραμμα Κατάρτισης Επαγγελματιών Ψυχικής Υγείας σχετικά με το φαινόμενο του «Εθισμού» των εφήβων στο Διαδίκτυο, καθώς και άλλους κινδύνους (αποπλάνηση, επιβλαβές περιεχόμενο, διαδικτυακός εκφοβισμός, παιδοφιλία κλπ) που μπορεί να αντιμετωπίσουν παιδιά και έφηβοι μέσω της ενασχόλησής τους με την τεχνολογία. Αποτέλεσε Πρόγραμμα Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ) 2007-2013 – με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο πρόγραμμα εκπαιδεύτηκαν και ευαισθητοποιήθηκαν 1000 επιστήμονες υγείας (ιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, σύμβουλοι ψυχικής υγείας κ.α.)

και εκπαιδευτικοί ανά την Ελλάδα. Η εκπαίδευση έγινε δια ζώσης, εξ' αποστάσεως μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας (e-learning) και πρακτική άσκηση και είχε διάρκεια 3 μήνες (youth-health, 2018).

Το Πρόγραμμα **TABBY**(Tabby in Internet, 2012) είναι ένα Ευρωπαϊκό πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχουν 5 ευρωπαϊκές χώρες (Ιταλία, Ελλάδα,, Κύπρος, Βουλγαρία, Ουγγαρία). Η 1η έκδοση του (2009-2010) στοχεύει στην πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού -και συγκεκριμένα των ηλεκτρονικών απειλών- μεταξύ νεαρών ατόμων, αξιολογώντας τις απειλές ηλεκτρονικού εκφοβισμού/παρακολούθησης και sexting μέσω μιας τεκμηριωμένης προσέγγισης/ενός συνόλου εργαλείων για τους ίδιους τους μαθητές/τις μαθήτριες ή τα νεαρά άτομα και για τους/τις εκπαιδευτικούς, τους/τις συμβούλους ή ακόμη και για τους γονείς, προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίζουν την εγκυρότητα και τον κίνδυνο απειλής, να διαχειρίζονται τον κίνδυνο που σχετίζεται με την εμπλοκή σε ηλεκτρονικό εκφοβισμό ή ακόμη και σε βίαιες συμπεριφορές και να αναλαμβάνουν δράση. Η Μέθοδος Tabby όπως αναπτύχθηκε είναι έγκυρη και χρήσιμη για κάθε χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης λόγω της ευρωπαϊκής προσέγγισης του ζητήματος. Η 2η έκδοσή του «Tabby στο Διαδίκτυο» (2011-2012), είναι ένα πρόγραμμα που σχεδιάστηκε για να ενισχύσει την κατανόηση των εφήβων αναφορικά με τις πιθανές αρνητικές επιπτώσεις από τη χρήση των νέων τεχνολογιών και να τους εκπαιδεύσει στους κινδύνους που υπάρχουν αλλά και στην επίλυση σχετικών προβλημάτων με βασικό στόχο την ευημερία και την ασφάλειά τους. Η προσέγγιση του Προγράμματος αυτού περιλαμβάνει ένα διαδικτυακό εργαλείο αυτοαξιολόγησης (ερωτηματολόγιο) σχετικά με τους κινδύνους που ενέχει η χρήση του διαδικτύου, τέσσερα βίντεο, ένα εγχειρίδιο για τον εκπαιδευτικό και ένα εκπαιδευτικό βιντεοπαιχνίδι με στόχο την ενίσχυση της αυτοεπίγνωσης και ενδεχομένως την αλλαγή της επικίνδυνης συμπεριφοράς.

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1.Μεθοδολογία έρευνας

1.1.Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να εξετάσει την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης, στην αλλαγή συμπεριφοράς των εφήβων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές, μέσω της αλλαγής εκτιμήσεων των παραγόντων κινδύνου που διατρέχουν για ηλεκτρονικό εκφοβισμό.

Στόχοι

- Ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων προς συμπεριφορές ασφαλούς και υπεύθυνης χρήσης του διαδικτύου για την αποφυγή θυματοποίησης
- Ανάπτυξη στρατηγικών αντιμετώπισης περιστατικών ηλεκτρονικού εκφοβισμού
- Υιοθέτηση μιας υποστηρικτικής στάσης απέναντι στα θύματα

Ερευνητικές ερωτήσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην παρούσα μελέτη, εξετάζουν αν οι μαθητές:

- Γνωρίζουν τις θετικές πτυχές του διαδικτύου.
- Αναγνωρίζουν και αποφεύγουν τους κινδύνους του διαδικτύου.
- Εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές από τον παραδοσιακό εκφοβισμό.
- Αναγνωρίζουν και κατανοούν τους διαφορετικούς ρόλους του cyberbullying.
- Γνωρίζουν ότι μπορεί να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά το θύμα ανάλογα με την στάση που θα κρατήσουν ως παρατηρητές.
- Κατανοούν την έννοια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και τις επιπτώσεις του.
- Αναγνωρίζουν τις διάφορες μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού.
- Γνωρίζουν τι προβλέπει η Νομοθεσία.
- Γνωρίζουν τους κανόνες καλής συμπεριφοράς στο διαδίκτυο.
- Γνωρίζουν τα βασικά δικαιώματα στο διαδίκτυο.
- Κατέχουν αξίες ηθικής συμπεριφοράς, υπευθυνότητας, αλληλεγγύης και σεβασμού προς τους άλλους.

- Αναγνωρίζουν την πολυπλοκότητα των ζητημάτων της ταυτότητας και της ψηφιακής ταυτότητας και τις συνέπειες που μπορεί να έχουν στην επαγγελματική και την προσωπική ζωή τους.
- Αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα διαμόρφωσης μια θετικής διαδικτυακής φήμης.
- Γνωρίζουν θέματα σχετικά με την ιδιωτικότητα και την προστασία προσωπικών δεδομένων.
- Γνωρίζουν τρόπους προστασίας των προσωπικών τους δεδομένων και είναι εξοικειωμένοι στη διατήρηση θετικού ψηφιακού αποτυπώματος.
- Προσέχουν οι μαθητές όταν δημοσιοποιούν προσωπικές πληροφορίες για τους ίδιους ή τους συνομηλίκους τους στο διαδίκτυο.
- Κατανοούν την σπουδαιότητα όσων δημοσιοποιούν.
- Κατέχουν δεξιότητες προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές.
- Γνωρίζουν σωστούς τρόπους συμπεριφοράς όταν συμμετέχουν σε κοινωνικά δίκτυα.
- Γνωρίζουν που πρέπει να απευθυνθούν στην περίπτωση που πέσουν θύματα cyberbullying.

1.2.Είδος Παρέμβασης

Η αλλαγή των στάσεων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές και η αύξηση της αναγνώρισης των κινδύνων που διατρέχουν οι έφηβοι κατά την ενασχόλησή τους με το διαδίκτυο, κάνει εμφανή τη ανάγκη πρωτογενούς πρόληψης.

Η συγκεκριμένη παρέμβαση αποτελεί παρέμβαση πρωτογενούς πρόληψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού των εφήβων.

1.3.Θεωρητικό Πλαίσιο Παρέμβασης

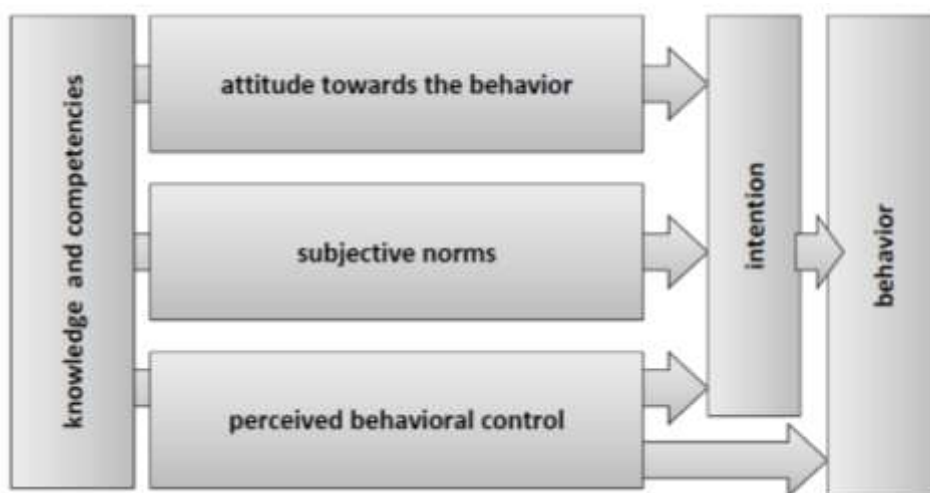
Μελέτες των Wishart et al., (2002) και Valcke et al., (2007) που αφορούν στην αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς των μαθητών προς την ασφαλέστερη και πιο υπεύθυνη χρήση του διαδικτύου έδειξαν ότι οι αποτελεσματικές διδακτικές παρεμβάσεις έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στρατηγικών με βάση τις εμπειρίες των μαθητών από την καθημερινή ενασχόλησή τους με το διαδίκτυο
- Βιωματική/συμμετοχική εκπαίδευση

Σχετική μελέτη στο επίπεδο της ελληνικής σχολικής τάξης έδειξε ότι μέσα από την προσωπική και βιωματική έκθεση των μαθητών σε ιστορίες περιστατικών, οι μαθητές κατανοούν τον ηλεκτρονικό σχολικό εκφοβισμό, αναπτύσσουν ενσυναίσθηση και συνειδητοποιούν πως η συμπεριφορά τους στον ψηφιακό κόσμο ενδέχεται να επηρεάσει τον πραγματικό (Γιαννακάκη & Κολοκοτρώνης, 2012). Η συγκεκριμένη μελέτη εστιάζει στη διαμόρφωση, από τους μαθητές, στάσεων και στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού σχολικού εκφοβισμού μέσα από τέτοιες βιωματικές διδακτικές προσεγγίσεις.

Μια σειρά από κοινωνικο-γνωστικά μοντέλα θεωρούν την εκτίμηση του κινδύνου ως πρωταρχικό κίνητρο της συμπεριφοράς. Αυτά περιλαμβάνουν το μοντέλο Πεποιθήσεων της Υγείας, η διαδικασία έγκρισης της προφύλαξης (precaution adoption process) και την θεωρία προστασίας κινήτρων (protection motivation theory).

Η παρέμβαση στηρίχθηκε στην Θεωρία της Προσχεδιασμένης Συμπεριφοράς- TPB όπως φαίνεται στο σχήμα 1



Σχήμα 1: Θεωρία της Προσχεδιασμένης Συμπεριφοράς-TPB (Aizen, 1988,1991)

1.4.Επίπεδο επιρροής

Σύμφωνα με την οικολογική προσέγγιση στα προγράμματα προαγωγής υγείας (McLeroy, 1988), η συμπεριφορά επηρεάζεται και επηρεάζεται από πολλαπλά επίπεδα:

ενδο-προσωπικό / ατομικό, διαπροσωπικό, θεσμικό, κοινοτικό και δημόσιας πολιτικής. Αν και οι παρεμβάσεις που στοχεύουν όχι μόνο σε ένα, αλλά σε περισσότερα επίπεδα επιρροής φαίνεται να είναι αποτελεσματικότερες (McKenzie & Smelter, 2001), η προτεινόμενη παρέμβαση, αφορά μόνο στο ενδο-προσωπικό επίπεδο, καθώς στοχεύει σε ατομικούς παράγοντες όπως οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις, οι πεποιθήσεις, οι προθέσεις και οι συμπεριφορές των μαθητών.

1.5. Συμμετέχοντες/-ουσες

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σε μαθητικό πληθυσμό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, στην ομάδα παρέμβασης συμμετείχαν 49 μαθητές και μαθήτριες Α' Λυκείου (ηλικίας 15-16 ετών) από το 3^ο Λύκειο Αγίων Αναργύρων Αττικής. Από το δείγμα των μαθητών 35 ήταν αγόρια (71,4%) και 14 κορίτσια (28,6%). Οι συμμετέχοντες έχουν επιλέξει το μάθημα «Εφαρμογές Πληροφορικής», μάθημα επιλογής της Α' Λυκείου. Επίσης, για λόγους αξιολόγησης της παρέμβασης υπάρχει ομάδα ελέγχου, η οποία, μετά τις απαραίτητες μετρήσεις που πρέπει να ληφθούν βάσει του ερευνητικού σχεδίου, έλαβε μια 2ωρη ευαισθητοποίηση (για δεοντολογικούς λόγους αλλά και επειδή με αυτό το τρόπο θα ευαισθητοποιηθεί μεγαλύτερος αριθμός εφήβων). Η ομάδα ελέγχου αποτελείται από 33 μαθητές/-τριες Α' Λυκείου του 2^{ου} Λυκείου Καματερού Αττικής που επίσης έχουν επιλέξει το μάθημα «Εφαρμογές Πληροφορικής». Από το δείγμα των μαθητών 28 ήταν αγόρια (85%) και 5 κορίτσια (15%). Η άνιση κατανομή αγοριών-κοριτσιών στο δείγμα και των δύο ομάδων (παρέμβασης, ελέγχου) οφείλεται στην τάση που υπάρχει, το μάθημα «Εφαρμογές Πληροφορικής» να επιλέγεται περισσότερο από τα αγόρια.

1.6. Μεταβλητές

Ανεξάρτητες μεταβλητές του προγράμματος είναι:

1. Οι ομάδα των μαθητών/-τριών, με δύο επίπεδα: α) ομάδα παρέμβασης, και β) ομάδα ελέγχου
2. Ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου αξιολόγησης της παρέμβασης, με δύο επίπεδα: α) πριν τη παρέμβαση, β) μετά την παρέμβαση.

Οι Εξαρτημένες μεταβλητές είναι οι εξής:

1. Οι γνώσεις των μαθητών/-τριών για τους παράγοντες κινδύνου που διατρέχουν με την ενασχόληση τους στο κυβερνοχώρο
2. Οι στάσεις των μαθητών/-τριών για τους παράγοντες κινδύνου που διατρέχουν με την ενασχόληση τους στο κυβερνοχώρο.
3. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές.
4. Πρόθεση συμπεριφοράς των μαθητών/-τριών στο μέλλον .
5. Ο βαθμός προσωπικής ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

1.7.Ερευνητικές Υποθέσεις

- Η γνώση των παραγόντων κινδύνου που διατρέχουν οι έφηβοι στο κυβερνοχώρο, θα αυξηθεί στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 1)
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές, θα αυξηθεί στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 2)
- Οι στρατηγικές αντιμετώπισης του cyberbullying θα μεταβληθούν στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 3)
- Η υποστηρικτική στάση απέναντι στο θύμα του cyberbullying θα αυξηθεί στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 4)
- Η πιθανότητα ότι δέχτηκε cyberbullying, θα μειωθεί στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου(Υπόθεση 5)
- Η πιθανότητα ότι διέπραξε cyberbullying θα μειωθεί στατιστικά σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 6)
- Θα παρατηρηθεί στατιστικά σημαντική συσχέτιση της γνώσης των παραγόντων κινδύνου που διατρέχουν οι έφηβοι στο κυβερνοχώρο με την κυβερνοθυματοποίηση τους (Υπόθεση 7)
- Θα παρατηρηθεί στατιστικά σημαντική συσχέτιση της ανάπτυξης δεξιοτήτων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές με την κυβερνοθυματοποίηση τους (Υπόθεση 8)

- Θα παρατηρηθεί στατιστικά σημαντική συσχέτιση των στρατηγικών αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού με την κυβερνο-θυματοποίηση τους (Υπόθεση 9)

1.8.Υλικό/Μέσα

Η παρέμβαση διεξήχθη εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου, και με τη συγκατάθεση του Διευθυντή του σχολείου. Η παρέμβαση εντάσσεται στο μάθημα της Α΄ Λυκείου, «Εφαρμογές Πληροφορικής» (μάθημα επιλογής) και συγκεκριμένα στην ενότητα «Ασφάλεια και Προστασία στο Διαδίκτυο».

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε είναι από τρεις διαφορετικές πηγές.

1. Την ιστοσελίδα www.SaferInternet4Kids.gr, δράση του **Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου** που ξεκίνησε να λειτουργεί από το Ιούλιο του 2016 υπό την αιγίδα του **Ιδρύματος Τεχνολογίας και Έρευνας** και πιο συγκεκριμένα του **Ινστιτούτου Πληροφορικής**. Είναι επίσημος εκπρόσωπος στην Ελλάδα των Πανερωπαϊκών Οργανισμών **INSAFE / INHOPE** που χαράσσουν την ευρωπαϊκή στρατηγική για ένα ασφαλές και ποιοτικό διαδίκτυο.
2. Την ιστοσελίδα www.Saferinternet.gr, δράση ενημέρωσης του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου και η εκστρατεία ενημέρωσης και επαγρύπνησης που διεξάγεται στη χώρα μας από το 2004, υλοποιούνται υπό την αιγίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στο πλαίσιο του προγράμματος Safer Internet. Η δράση Saferinternet.gr αποτελεί τον εθνικό εκπρόσωπο του Πανερωπαϊκού Δικτύου Εθνικών Κέντρων Ενημέρωσης και Επαγρύπνησης Insafe, με 30 μέλη σε όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την Ισλανδία, τη Νορβηγία και τη Ρωσία. Στα πλαίσια του Insafe το Saferinternet.gr ανταλλάσει απόψεις, εμπειρίες, βέλτιστες πρακτικές και πληροφοριακό υλικό με τα άλλα Ευρωπαϊκά Κέντρα.
3. Το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο, "**Διαδίκτυο που θέλουμε**" (**Web We Want**) το οποίο δημιουργήθηκε το 2013 από το Ευρωπαϊκό Σχολικό Δίκτυο (EUN) σε συνεργασία με το δίκτυο Insafe και απευθύνεται σε εφήβους 13-16 ετών. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο εγκρίθηκε σύμφωνα με την με αρ. πρωτ. 9959/29-09-2014 εισήγηση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Συνέχεια του εγχειριδίου είναι το «**The Web We Want Εκπαιδευτικοί στο Διαδίκτυο**», το οποίο εκπονήθηκε

εθελοντικά από τον κ. Άρη Λούβρη, εκπαιδευτικό Πληροφορικής και Εθνικό Συντονιστή eSafety Label. Έχει εγκριθεί επίσης σύμφωνα με την με αρ. πρωτ. 46/24-11-2016 Πράξη του Δ.Σ. του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

1.9.Μετρήσεις/Εργαλεία

Τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στην μελέτη είναι τα εξής:

A. Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο (Μέρος I) το οποίο δομείται σε τρεις (3) βασικούς άξονες:

Ο *πρώτος άξονας* εξετάζει από δημογραφικά στοιχεία μόνο το φύλο αφού όλο το δείγμα αποτελείται από μαθητές της Α΄ της Λυκείου και έχουν την ίδια ηλικία.

Ο *δεύτερος άξονας* εξετάζει την χρήση κοινωνικών δικτύων, και τους τρόπους επικοινωνίας με φίλους. Αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις σχετικά με τα κοινωνικά δίκτυα όπως: «Έχεις προφίλ σε κάποιο κοινωνικό δίκτυο;», «... πόσους φίλους έχεις στο Facebook ή σε άλλα κοινωνικά δίκτυα;», «Ποιος είναι ο κύριος τρόπος επικοινωνίας...», «Γνωρίζεις προσωπικά όλους τους φίλους σου στο Διαδίκτυο;»

Ο *τρίτος άξονας* εξετάζει τις γνώσεις, στάσεις, πεποιθήσεις/αντιλήψεις των μαθητών αναφορικά με την έννοια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και τις δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου ώστε να αποφεύγουν περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Αποτελείται από επτά (7) ερωτήσεις όπως: «*Διαδικτυακός εκφοβισμός θεωρείται....*», «*Το ψηφιακό μας αποτύπωμα είναι.....*», «*Η διαδικτυακή σου φήμη διαμορφώνεται από...*», «*Για να προστατέψω τη διαδικτυακή μου φήμη πρέπει να.....*», «*Πριν αναρτήσω ένα σχόλιο στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ.....*», «*Πριν αναρτήσω μια φωτογραφία μου στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ.....*», «*Πριν αναρτήσω μια φωτογραφία μου στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ.....*».

Οι μαθητές απαντούν σε μια 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1-5 (1= «Διαφωνώ», 2= «Μάλλον Διαφωνώ», 3= «Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», 4= «Μάλλον Συμφωνώ», 5= «Συμφωνώ») στις πιθανές απαντήσεις που δίνονται σε κάθε ερώτηση.

Το ερωτηματολόγιο γνώσης και ασφαλών δεξιοτήτων είχε συντελεστή αξιοπιστίας α του Cronbach 0,88, ο οποίος ήταν άνω του αποδεκτού ορίου (0,7). Άρα υπάρχει αποδεκτή αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

B. Ερωτηματολόγιο Κυβερνο-εκφοβισμού/Κυβερνο-θυματοποίησης

Ο Κυβερνο-εκφοβισμός και η Κυβερνο-θυματοποίηση αξιολογήθηκαν με το **European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)**, (Brighi et al., 2012). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 12 ερωτήματα για τον Κυβερνο-εκφοβισμό («*Μίλησα άσχημα ή έβρισα κάποιον/α με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ*»), και 12 ερωτήματα για την Κυβερνο-θυματοποίηση («*Κάποιος/α μου μίλησε άσχημα ή με έβρισε με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ*») και οι απαντήσεις δίνονται σε 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert (1 = «όχι» και 5 = «ναι, περισσότερο από μια φορά την εβδομάδα»).

Το ερωτηματολόγιο έχει δείξει ικανοποιητικά ψυχομετρικά χαρακτηριστικά και στην ελληνική γλώσσα στην παρούσα έρευνα είχε συντελεστή αξιοπιστίας α του Cronbach 0,85 για το ερωτηματολόγιο του κυβερνο-εκφοβισμού και 0,79 για το ερωτηματολόγιο της κυβερνο-θυματοποίησης, οι οποίοι ήταν άνω του αποδεκτού ορίου (0,7). Άρα υπάρχει αποδεκτή αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

C. Ερωτηματολόγιο για την αντιμετώπιση του Cyberbullying

Έγινε μετάφραση του **Coping with Cyberbullying Questionnaire (CWCQBQ)**, ένα εργαλείο για την αντιμετώπιση πιθανής θυματοποίησης στο διαδίκτυο και για την ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Sticca et al., 2015). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από επτά υποκλίμακες με συνολικά 36 στοιχεία:

Συμβουλές από άλλους-distal advice («...πάω στην αστυνομία», «αναζητήσω επαγγελματική συμβουλή», «ενημερώσω έναν δάσκαλο ή τον διευθυντή του σχολείου»). **Αυτοπεποίθηση-assertiveness** («ρωτήσω τον δράστη γιατί το κάνει αυτό», «πω στον δράστη να σταματήσει»). **Ανικανότητα/αυτοκατηγορία-helplessness/self-blame** («πιστέψω ότι είναι δικό μου λάθος», «δεν ξέρω τι να κάνω»). **Αδιαφορία-active ignoring** («αγνοήσω όλα τα μηνύματα / εικόνες, έτσι ώστε ο δράστης να χάσει το ενδιαφέρον του», «προσποιηθώ ότι δεν με ενοχλεί καθόλου»). **Αντίποινα-retaliation** («πάρω εκδίκηση προσωπικά», «πάρω εκδίκηση μαζί με τους φίλους μου»). **Στενή υποστήριξη-close support** («πάω σε κάποιον που

με ακούει και θα με καθησυχάσει», «πάω σε κάποιον που με αποδέχεται όπως είμαι»). **Τεχνικές αντιμετώπισης-technical coping** («δώσω μεγαλύτερη προσοχή στο ποιό έχουν πρόσβαση στα δεδομένα μου», «μπλοκάρω τον δράστη για να τον εμποδίσω να επικοινωνήσει ξανά μαζί μου»). Τα αποτελέσματα του CWCBO υποδηλώνουν ότι το ερωτηματολόγιο είναι αξιόπιστο και έγκυρο μεταξύ των χωρών όπου χρησιμοποιήθηκε. Οι μαθητές απαντούν σε μια 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1-5 (1= «Διαφωνώ», 2= «Μάλλον Διαφωνώ», 3= «Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», 4= «Μάλλον Συμφωνώ», 5= «Συμφωνώ»).

Ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach για το ερωτηματολόγιο αυτό ήταν 0,79, δηλαδή άνω του αποδεκτού ορίου (0,7). Συνεπώς υπήρξε αποδεκτή αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

D. Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο για τους bystanders

Το ερωτηματολόγιο εξετάζει την στάση που θα κρατούσε ένας μαθητής σε μια υποθετική παρακολούθηση περιστατικού ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Αποτελείται από 18 στοιχεία και οι μαθητές απαντούν σε μια 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1-5 (1= «Διαφωνώ», 2= «Μάλλον Διαφωνώ», 3= «Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», 4= «Μάλλον Συμφωνώ», 5= «Συμφωνώ»).

Ο συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach για το ερωτηματολόγιο αυτό ήταν 0,74, δηλαδή άνω του αποδεκτού ορίου (0,7). Συνεπώς υπήρξε αποδεκτή αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

E. Ένα ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της διαδικασίας της παρέμβασης.

Για την αξιολόγηση της ποιότητας της παρέμβασης, οι συμμετέχοντες της πειραματικής ομάδας μετά από ένα μήνα από το τέλος της τρίτης συνάντησης κλήθηκαν να αξιολογήσουν σε ειδική φόρμα ερωτήσεων, τον βαθμό ικανοποίησής τους («Το σύνολο των δραστηριοτήτων ανταποκρινόταν στους στόχους», «Συνολικά η παρέμβαση ικανοποίησε τις προσδοκίες μου»), το αν ήταν κατανοητά όσα παρουσιάστηκαν («Κατανόησα ικανοποιητικά ένα σημαντικό αριθμό εννοιών του γνωστικού αντικειμένου»), αν τους φάνηκε χρήσιμο το πρόγραμμα ως προς τις γνώσεις που απέκτησαν («Απέκτησα νέες γνώσεις»), αν άλλαξαν στάσεις/ συμπεριφορές («Έμαθα να σκέπτομαι κριτικά....», «Αναθεώρησα....», «Βελτίωσα.....»), αν ο χώρος που πραγματοποιήθηκαν οι δραστηριότητες ήταν κατάλληλος («Ο χώρος του εργαστηρίου Πληροφορικής ήταν κατάλληλος για την

διαδικασία») , όπως και αν ήταν επαρκής ο χρόνος της παρέμβασης («Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν αρκετή»). Ζητήθηκε ακόμη, να αξιολογήσουν την ερευνήτρια αναφορικά με την επιστημονική της κατάρτιση («Γνωρίζει καλά το αντικείμενο»), τη μεταδοτικότητα και το ενδιαφέρον της («Είχε μεγάλη μεταδοτικότητα και καλή επικοινωνία με τους μαθητές», «Παρουσιάζει παραδείγματα.....) ενώ θα είναι δυνατή η αποτύπωση και των προσωπικών παρατηρήσεων του κάθε συμμετέχοντα. Τα αποτελέσματα θα αξιολογηθούν, για να διαπιστωθεί η υλοποίηση σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό, τα τυχόν προβλήματα που προέκυψαν και ο τρόπος που αυτά αντιμετωπίστηκαν.

2.Περιγραφή παρέμβασης

Η παρέμβαση περιλαμβάνει τρεις 2-ώρες συναντήσεις με την πειραματική ομάδα, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στο εργαστήριο Πληροφορικής του σχολείου και με χρονική απόσταση μίας εβδομάδας.

2.1.Στάδια και δραστηριότητες της παρέμβασης στην πειραματική ομάδα

1 ^η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ		2 ^η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ	
Ενότητα – Περιεχόμενο	Διδακτικές ώρες	Ενότητα – Περιεχόμενο	Διδακτικές ώρες
1^η ΕΝΟΤΗΤΑ: Εισαγωγή <ul style="list-style-type: none"> ▪ Στόχοι και προσδοκίες ▪ Χρησιμότητα του διαδικτύου στη ζωή των εφήβων. ▪ Κίνδυνοι από την χρήση του διαδικτύου ▪ Ομοιότητες –Διαφορές από τον παραδοσιακό εκφοβισμό. ▪ Οι εμπλεκόμενοι (θύμα-θύτης-παρευρισκόμενοι) ▪ Τι είναι διαδικτυακός εκφοβισμός και ποιες είναι οι επιπτώσεις του. ▪ Μορφές διαδικτυακού εκφοβισμού. ▪ Νομοθεσία 	2 ώρες	2^η ΕΝΟΤΗΤΑ: Κανόνες ασφαλούς χρήσης του διαδικτύου <ul style="list-style-type: none"> ▪ Κώδικας συμπεριφοράς, “Netiquette”. ▪ Δικαιώματα και υποχρεώσεις των εφήβων στον κόσμο του Διαδικτύου ▪ Παραβίαση δικαιωμάτων. ▪ Αξίες εντός και εκτός Διαδικτύου ▪ Διαμορφώνοντας την διαδικτυακή ταυτότητα, διαδικτυακή φήμη ▪ Ανωνυμία, ιδιωτικότητα. ▪ Ψηφιακό αποτύπωμα 	2 ώρες
3 ^η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ			
Ενότητα – Περιεχόμενο	Διδακτικές ώρες		
3^η ΕΝΟΤΗΤΑ: Προώθηση & Ανάπτυξη δεξιοτήτων-Τρόποι αντιμετώπισης <ul style="list-style-type: none"> ▪ Προστασία προσωπικών δεδομένων. ▪ Σκέφτομαι πριν δημοσιεύσω στο διαδίκτυο. ▪ «Ανεβάζοντας» φωτογραφίες στο διαδίκτυο. ▪ Οδηγός ασφάλειας στα κοινωνικά δίκτυα («Facebook Check») ▪ Συνομιλώντας με ασφάλεια στα chat rooms ▪ Που πρέπει να απευθυνθώ αν πέσω θύμα cyberbullying 	2 ώρες		

Πίνακας 1. Δομή και περιεχόμενο προγράμματος

Στόχοι 1ης Συνάντησης (Διάρκεια-2 ώρες)

- Να γνωρίσουν τις θετικές πτυχές του διαδικτύου.
- Να αναγνωρίζουν και να αποφεύγουν τους κινδύνους του διαδικτύου.
- Να εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές από τον παραδοσιακό εκφοβισμό.
- Να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τους διαφορετικούς ρόλους του cyberbullying.
- Να κατανοήσουν την έννοια του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και τις επιπτώσεις του.
- Να αναγνωρίζουν τις διάφορες μορφές ηλεκτρονικού εκφοβισμού.
- Να γνωρίσουν τι προβλέπει η Νομοθεσία.

Στόχοι 2ης Συνάντησης (Διάρκεια-2 ώρες)

- Να γνωρίσουν τους κανόνες καλής συμπεριφοράς στο διαδίκτυο, σύμφωνα με τον Κώδικα συμπεριφοράς, “Netiquette”.
- Να κατανοήσουν οι μαθητές τα βασικά δικαιώματα στο διαδίκτυο σύμφωνα με τον Χάρτη της ΕΕ.
- Να καλλιεργηθούν οι αξίες της ηθικής συμπεριφοράς, της υπευθυνότητας, της αλληλεγγύης και του σεβασμού προς τους άλλους.
- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την πολυπλοκότητα των ζητημάτων της ταυτότητας και της ψηφιακής ταυτότητας και τις συνέπειες που μπορεί να έχουν στην επαγγελματική και την προσωπική ζωή.
- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σπουδαιότητα διαμόρφωσης μια θετικής διαδικτυακής φήμης

Στόχοι 3ης Συνάντησης (Διάρκεια-2 ώρες)

- Να συζητηθεί η έννοια της ιδιωτικότητας
- Να αφυπνισθούν οι μαθητές σχετικά με την ιδιωτικότητα και την προστασία προσωπικών δεδομένων.
- Να ανακαλύψουν οι μαθητές τρόπους προστασίας των προσωπικών τους δεδομένων και εξοικειωθούν στη διατήρηση θετικού ψηφιακού αποτυπώματος.

- Να προσέχουν οι μαθητές όταν δημοσιοποιούν προσωπικές πληροφορίες για τους ίδιους ή τους συνομηλίκους τους στο διαδίκτυο.
- Να επισημαίνονται πληροφορίες που βοηθούν στην ελαχιστοποίηση των κινδύνων στο διαδίκτυο.
- Να κατανοήσουν την σπουδαιότητα όσων δημοσιοποιούν
- Να αναπτύξουν δεξιότητες προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές.
- Να γνωρίσουν σωστούς τρόπους συμπεριφοράς όταν συμμετέχουν σε κοινωνικά δίκτυα.
- Να γνωρίσουν που πρέπει να απευθυνθούν στην περίπτωση που πέσουν θύματα cyberbullying.

2.2.Στάδια και δραστηριότητες της παρέμβασης στην ομάδα ελέγχου

Προβολή ταινίας μικρού μήκους. Το "Tagged" είναι μια βιντεοταινία μικρού μήκους (διάρκειας 18' περίπου) η οποία αναπτύχθηκε από το πρόγραμμα Cybersmart της Αρχής Επικοινωνιών και Μέσων Ενημέρωσης Αυστραλίας (Australian Communications and Media Authority) και προτείνεται για εφήβους μαθητές ενθαρρύνοντάς τους να συζητήσουν τις βασικές ηθικές υποχρεώσεις τους όταν βρίσκονται on-line. Διερευνώνται ζητήματα όπως η εκτεταμένη επίδραση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (cyberbullying), το πώς οι χρήστες του Διαδικτύου μπορούν να διαχειριστούν τη φήμη τους στον ψηφιακό χώρο και το πώς οι online επικοινωνίες ενδέχεται να έχουν πραγματικές συνέπειες.

2.3.Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σταδύο σχολεία (ομάδα παρέμβασης και ομάδα ελέγχου) κατά το σχολικό έτος 2018-2019 και τους μήνες Νοέμβριος 2018–Ιανουάριο 2019. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους μαθητές και τις μαθήτριες ανά τμήμα, (2 τμήματα), πριν και μετά την παρέμβαση και για τη συμπλήρωσή τους χρειάστηκαν περίπου 45 λεπτά. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν με την ακόλουθη σειρά: Μέρος Ι, Ερωτηματολόγιο Κυβερνοεκφοβισμού, Ερωτηματολόγιο Κυβερνοθυματοποίησης, Ερωτηματολόγιο για την αντιμετώπιση του Cyberbullying και ερωτηματολόγιο για τους Bystanders όπως φαίνεται και στο Παράρτημα. Το ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση

της διαδικασίας της παρέμβασης δόθηκε μόνο στην ομάδα παρέμβασης και η συμπλήρωση του δεν κράτησε πάνω από 10 λεπτά.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων είναι ανώνυμη, αλλά προκειμένου να μπορούν τα πριν- και μετά- ερωτηματολόγια να ταυτιστούν μεταξύ τους, κάθε πριν- και μετά- ερωτηματολόγιο έχει έναν μοναδικό αριθμό/κωδικό. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, κωδικοποιήθηκαν και επεξεργάστηκαν από την ίδια την ερευνήτρια, η οποία είναι η μόνη που έχει πρόσβαση στα δεδομένα, και η παρουσίασή τους γίνεται με ομαδοποιημένο τρόπο έτσι ώστε σε καμία περίπτωση να μην μπορούν να ταυτοποιηθούν τα συγκεκριμένα δεδομένα με τα συγκεκριμένα άτομα.

3. Στατιστική ανάλυση

Για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 22.0. Οι μέσες τιμές (mean), οι τυπικές αποκλίσεις (Standard Deviation=SD) και οι διάμεσοι (median) και τα ενδοτεταρτημοριακά εύρη (interquartile range) χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ποσοτικών μεταβλητών. Οι απόλυτες (N) και οι σχετικές (%) συχνότητες χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ποιοτικών μεταβλητών. Για τη σύγκριση αναλογιών χρησιμοποιήθηκε το Pearson's χ^2 test ή το Fisher's exact test όπου ήταν απαραίτητο. Για τη σύγκριση των ποσοστών πριν και μετά την παρέμβαση χρησιμοποιήθηκε το McNemar test. Για τη σύγκριση ποσοτικών μεταβλητών μεταξύ δυο ομάδων χρησιμοποιήθηκε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney. Η ανάλυση διασποράς για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (ANOVA) χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να ελεγχθούν διαφορές στις μετρήσεις μεταξύ των ομάδων αλλά και χρονικά. Επίσης, με την ανωτέρω μέθοδο εκτιμήθηκε εάν ο βαθμός μεταβολής στο χρόνο των υπό μελέτη βαθμολογιών ήταν διαφορετικός μεταξύ των δυο ομάδων. Για τον έλεγχο της σχέσης δυο ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman (r). Η συσχέτιση θεωρείται χαμηλή όταν ο συντελεστής συσχέτισης (r) κυμαίνεται από 0,1 έως 0,3, μέτρια όταν ο συντελεστής συσχέτισης κυμαίνεται από 0,31 έως 0,5 και υψηλή όταν ο συντελεστής είναι μεγαλύτερος από 0,5. Τα επίπεδα σημαντικότητας είναι αμφίπλευρα και η στατιστική σημαντικότητα τέθηκε στο 0,05.

4.Αποτελέσματα

Το δείγμα αποτελείται από 82 μαθητές, το 59,8% των οποίων (N=49) αποτελούσαν την ομάδα παρέμβασης και το 40,2% (N=33) αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου. Στον Πίνακα 2 που ακολουθεί δίνονται το φύλο των μαθητών καθώς και στοιχεία που αφορούν στη χρήση του διαδικτύου.

		Ομάδα				p
		Ελέγχου		Παρέμβασης		
		N	%	N	%	
Φύλο	Κορίτσια	5	15,2	14	28,6	0,158+
	Αγόρια	28	84,8	35	71,4	
Έχεις προφίλ σε κάποιο κοινωνικό δίκτυο	Όχι	4	12,1	0	0,0	0,042++
	Ναι, ένα	6	18,2	8	16,3	
	Ναι, περισσότερα από ένα	23	69,7	41	83,7	
Εάν έχεις τουλάχιστον ένα προφίλ ,πόσους φίλους έχεις στο Facebook ή σε άλλα κοινωνικά δίκτυα, μέση τιμή (SD) διάμεσος (ενδ. Εύρος)		292,5 (319,4)	200 (53 - 490)	589,4 (512,1)	400 (250 - 900)	0,002‡
Ποιος είναι ο κύριος τρόπος επικοινωνίας με τους offline φίλους σου	Κλήσεις σε κινητό	9	28,1	3	6,1	0,009++
	Βιντεοκλήσεις	0	0,0	0	0,0	
	SMS	1	3,1	0	0,0	
	E-mails	0	0,0	0	0,0	
	Messenger	21	65,6	44	89,8	
	Skype	1	3,1	1	2,0	
	Chat rooms	0	0,0	1	2,0	
Γνωρίζεις προσωπικά όλους τους φίλους σου στο Διαδίκτυο	Γνωρίζω προσωπικά μόνο λίγους	2	6,5	3	6,1	0,493++
	Γνωρίζω προσωπικά μόνο τους μισούς	6	19,4	13	26,5	
	Γνωρίζω προσωπικά τους περισσότερους	11	35,5	20	40,8	
	Τους γνωρίζω προσωπικά σχεδόν όλους	4	12,9	8	16,3	
	Τους γνωρίζω προσωπικά όλους	8	25,8	5	10,2	

+Pearson's χ^2 test ++Fisher's exact test †Mann-Whitney test

Πίνακας 2. Φύλο , Χρήση διαδικτύου.

Η πλειοψηφία και των δύο ομάδων ήταν αγόρια με τα ποσοστά να είναι 84,8% για την ομάδα ελέγχου και 71,4% για την ομάδα παρέμβασης. Οι μαθητές της ομάδας παρέμβασης είχαν σε σημαντικά υψηλότερο ποσοστό προφίλ σε τουλάχιστον ένα κοινωνικό δίκτυο. Ο τρόπος επικοινωνίας διέφερε σημαντικά μεταξύ των ομάδων. Συγκεκριμένα, οι μαθητές της ομάδας ελέγχου επικοινωνούσαν

σε υψηλότερο ποσοστό με κλήσεις σε κινητό σε σύγκριση με τους μαθητές της ομάδας παρέμβασης.

4.1.Ερωτηματολόγιο γνώσεων και δεξιοτήτων

Στον Πίνακα 3 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι θεωρείται διαδικτυακός εκφοβισμός, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Διαδικτυακός εκφοβισμός θεωρείται....					
Η αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων	Διαφωνώ	3 (9,1)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	3 (9,1)	1 (2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	4 (8,2)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	4 (12,1)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	22 (66,7)	25 (75,8)	37 (75,5)	46 (93,9)
Η αποστολή μηνυμάτων με βλαβερό και απειλητικό περιεχόμενο	Διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	1 (2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	2 (6,1)	0 (0)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	1 (3)	2 (4,1)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	10 (20,4)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	27 (81,8)	25 (75,8)	36 (73,5)	42 (85,7)
Η διάδοση φημών μέσω αναρτήσεων σε κοινωνικά δίκτυα	Διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	0 (0)	6 (12,2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	7 (14,3)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	8 (24,2)	6 (18,2)	13 (26,5)	13 (26,5)
	Συμφωνώ	18 (54,5)	20 (60,6)	19 (38,8)	33 (67,3)
Απλά ένα αστέιο	Διαφωνώ	16 (48,5)	10 (30,3)	27 (55,1)	38 (77,6)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	5 (15,2)	6 (12,2)	7 (14,3)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	7 (21,2)	14 (42,4)	6 (12,2)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Συμφωνώ	3 (9,1)	1 (3)	6 (12,2)	0 (0)
Μια πράξη που τιμωρείται από τον νόμο	Διαφωνώ	2 (6,1)	6 (18,2)	7 (14,3)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	7 (14,3)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	10 (30,3)	7 (21,2)	6 (12,2)	5 (10,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	8 (16,3)	12 (24,5)
	Συμφωνώ	13 (39,4)	13 (39,4)	21 (42,9)	31 (63,3)
Ανώνυμες κλήσεις και μηνύματα με σκοπό την αναστάτωση του άλλου	Διαφωνώ	4 (12,1)	2 (6,3)	4 (8,2)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3,1)	2 (4,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	6 (18,8)	8 (16,3)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	8 (25)	10 (20,4)	11 (22,4)
	Συμφωνώ	14 (42,4)	15 (46,9)	25 (51)	34 (69,4)
Ανάρτηση προσωπικών πληροφοριών ή φωτογραφιών κάποιου άλλου χωρίς την έγκρισή του	Διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	3 (6,1)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	5 (15,2)	4 (8,2)	5 (10,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	9 (27,3)	8 (16,3)	5 (10,2)
	Συμφωνώ	19 (57,6)	16 (48,5)	34 (69,4)	37 (75,5)

Η επαναλαμβανόμενη παρενόχληση μέσω διαδικτύου	Διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	2 (4,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	4 (8,2)	4 (8,2)
	Συμφωνώ	22 (66,7)	23 (69,7)	36 (73,5)	41 (83,7)
Μια επικίνδυνη πράξη με μακροχρόνιες συνέπειες για το θύμα	Διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	1 (2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	5 (15,2)	3 (9,1)	6 (12,2)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	5 (15,2)	7 (14,3)	2 (4,1)
	Συμφωνώ	21 (63,6)	20 (60,6)	32 (65,3)	45 (91,8)
Μια επικίνδυνη πράξη με μακροχρόνιες συνέπειες για το παρατηρητή	Διαφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	6 (12,2)	3 (6,1)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	3 (6,1)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	9 (27,3)	10 (30,3)	14 (28,6)	7 (14,3)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	6 (18,2)	9 (18,4)	10 (20,4)
	Συμφωνώ	10 (30,3)	8 (24,2)	17 (34,7)	26 (53,1)
Η δημιουργία κάποιας ομάδας στο διαδίκτυο με σκοπό τον εξευτελισμό κάποιου παιδιού	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	6 (18,2)	10 (20,4)	10 (20,4)
	Συμφωνώ	23 (69,7)	20 (60,6)	32 (65,3)	38 (77,6)
Η διάδοση φημών με σκοπό να καταστρέψεις μια υπάρχουσα σχέση μεταξύ φίλων ή ενός ζευγαριού	Διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	4 (8,2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	9 (27,3)	5 (15,2)	7 (14,3)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	6 (18,2)	3 (6,1)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	14 (42,4)	17 (51,5)	31 (63,3)	37 (75,5)
Η δημιουργία ψεύτικου προφίλ σε κοινωνικά δίκτυα με σκοπό την γελοιοποίηση κάποιου παιδιού	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	3 (6,1)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	8 (24,2)	4 (12,1)	11 (22,4)	4 (8,2)
	Συμφωνώ	21 (63,6)	24 (72,7)	30 (61,2)	44 (89,8)
Αποκλεισμός ενός ατόμου από μια ομάδα σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	Διαφωνώ	14 (42,4)	9 (27,3)	18 (36,7)	6 (12,2)
	Μάλλον διαφωνώ	6 (18,2)	5 (15,2)	4 (8,2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	8 (24,2)	9 (18,4)	8 (16,3)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	7 (21,2)	6 (12,2)	12 (24,5)
	Συμφωνώ	6 (18,2)	4 (12,1)	12 (24,5)	22 (44,9)

Πίνακας 3. Ποσοστά συμφωνίας, τι θεωρείται διαδικτυακός εκφοβισμός

Στον Πίνακα 4 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι είναι το ψηφιακό αποτύπωμα, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Το ψηφιακό μας αποτύπωμα είναι...					
Τα σχόλια που κάνουμε	Διαφωνώ	5 (15,2)	5 (15,2)	8 (16,3)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	4 (12,1)	6 (12,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	6 (18,2)	13 (26,5)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	15 (45,5)	17 (51,5)	19 (38,8)	39 (79,6)
Οι παλιές μας δημοσιεύσεις	Διαφωνώ	2 (6,1)	5 (15,6)	7 (14,3)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	1 (3,1)	1 (2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	6 (18,2)	6 (18,8)	6 (12,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	5 (15,6)	15 (30,6)	8 (16,3)
	Συμφωνώ	15 (45,5)	15 (46,9)	20 (40,8)	40 (81,6)
Οι φωτογραφίες ή τα βίντεο που ανεβάζουμε	Διαφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	0 (0)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	4 (8,2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	6 (12,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	5 (15,2)	11 (22,4)	1 (2)
	Συμφωνώ	23 (69,7)	23 (69,7)	28 (57,1)	47 (95,9)
Ένα like που κάνουμε	Διαφωνώ	7 (21,2)	10 (30,3)	21 (42,9)	2 (4,1)
	Μάλλον διαφωνώ	7 (21,2)	6 (18,2)	4 (8,2)	2 (4,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	0 (0)	4 (12,1)	7 (14,3)	6 (12,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	5 (15,2)	7 (14,3)	12 (24,5)
	Συμφωνώ	13 (39,4)	8 (24,2)	10 (20,4)	27 (55,1)
Τα «ίχνη» που αφήνουμε κάθε φορά που χρησιμοποιούμε το διαδίκτυο	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	5 (10,2)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	10 (30,3)	10 (20,4)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	8 (24,2)	5 (10,2)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	13 (39,4)	11 (33,3)	26 (53,1)	37 (75,5)

Πίνακας 4. Ποσοστά συμφωνίας, τι είναι ψηφιακό αποτύπωμα

Στον Πίνακα 5 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο από τι διαμορφώνεται η διαδικτυακή τους φήμη, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Η διαδικτυακή σου φήμη διαμορφώνεται από....					
Το περιεχόμενο που δημοσιεύεις στο διαδίκτυο	Διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	4 (12,1)	2 (4,1)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	9 (18,4)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	24 (72,7)	23 (69,7)	36 (73,5)	42 (85,7)
Το περιεχόμενο που δημοσιεύουν άλλοι για σένα	Διαφωνώ	7 (21,2)	7 (21,2)	11 (22,4)	3 (6,1)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	2 (6,1)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	8 (24,2)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	9 (27,3)	5 (15,2)	8 (16,3)	14 (28,6)
	Συμφωνώ	5 (15,2)	11 (33,3)	17 (34,7)	26 (53,1)
Την διαδικτυακή δραστηριότητα άλλων που προσποιούνται εσένα	Διαφωνώ	11 (33,3)	10 (30,3)	17 (34,7)	6 (12,2)
	Μάλλον διαφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	5 (10,2)	5 (10,2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	7 (21,2)	5 (15,2)	11 (22,4)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	2 (6,1)	5 (15,2)	5 (10,2)	15 (30,6)
	Συμφωνώ	8 (24,2)	9 (27,3)	11 (22,4)	22 (44,9)

Πίνακας 5. Ποσοστά συμφωνίας, από τι διαμορφώνεται η διαδικτυακή φήμη

Στον Πίνακα 6 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι πρέπει να κάνουν για να προστατέψουν τη διαδικτυακή τους φήμη, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Για να προστατέψω τη διαδικτυακή μου φήμη πρέπει να....					
Να δημιουργήσω έναν ισχυρό κωδικό πρόσβασης	Διαφωνώ	1 (3)	5 (15,2)	5 (10,2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	4 (12,1)	8 (16,3)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	18 (54,5)	18 (54,5)	32 (65,3)	43 (87,8)
Να μην μοιράζομαι τον κωδικό πρόσβασης μου με κανέναν	Διαφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	0 (0)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	4 (8,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	2 (4,1)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	25 (75,8)	22 (66,7)	43 (87,8)	45 (91,8)
Να θέτουμε κατάλληλα τις ρυθμίσεις απορρήτου στα κοινωνικά δίκτυα	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	5 (10,2)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	2 (6,1)	1 (3)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	10 (30,3)	9 (27,3)	5 (10,2)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	21 (63,6)	22 (66,7)	34 (69,4)	42 (85,7)
Να διαγράψω το προφίλ μου στα κοινωνικά δίκτυα που δε χρησιμοποιώ πια	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	6 (12,2)	2 (4,1)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	5 (10,2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	7 (21,2)	8 (24,2)	9 (18,4)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	6 (18,2)	9 (18,4)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	18 (54,5)	16 (48,5)	20 (40,8)	35 (71,4)

Πίνακας 6. Ποσοστά συμφωνίας, τι πρέπει να κάνω για να προστατέψουν τη διαδικτυακή μου φήμη

Στον Πίνακα 7 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι πρέπει να σκεφτούν πριν αναρτήσουν ένα σχόλιο στο διαδίκτυο, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Πριν αναρτήσω ένα σχόλιο στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ....					
Τι θα σκεφτούν για μένα όσοι το διαβάσουν	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	14 (28,6)	2 (4,1)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	4 (12,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	11 (33,3)	8 (24,2)	10 (20,4)	5 (10,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	2 (6,1)	6 (18,2)	7 (14,3)	16 (32,7)
	Συμφωνώ	16 (48,5)	13 (39,4)	14 (28,6)	26 (53,1)
Το διαδίκτυο είναι για να σχολιάζουμε. Δε χρειάζεται πολύ σκέψη	Διαφωνώ	14 (42,4)	15 (45,5)	16 (32,7)	27 (55,1)
	Μάλλον διαφωνώ	6 (18,2)	4 (12,1)	5 (10,2)	14 (28,6)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	8 (24,2)	11 (22,4)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	8 (16,3)	2 (4,1)
	Συμφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	9 (18,4)	2 (4,1)
Αν το σχόλιο είναι γραμμένο με σωστή ορθογραφία	Διαφωνώ	9 (27,3)	8 (24,2)	6 (12,2)	4 (8,2)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3)	5 (10,2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	9 (27,3)	10 (20,4)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	8 (16,3)	15 (30,6)
	Συμφωνώ	11 (33,3)	11 (33,3)	20 (40,8)	27 (55,1)
Αν με το σχόλιο θα πληγώσω κάποιον	Διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	7 (14,3)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	2 (4,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	10 (20,4)	5 (10,2)
	Συμφωνώ	21 (63,6)	23 (69,7)	27 (55,1)	38 (77,6)
Αν θα το μετανιώσω στο μέλλον	Διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	11 (22,4)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	5 (15,2)	6 (18,2)	4 (8,2)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	6 (12,2)	7 (14,3)
	Συμφωνώ	20 (60,6)	17 (51,5)	23 (46,9)	37 (75,5)

Πίνακας 7. Ποσοστά συμφωνίας, τι πρέπει να σκεφτώ πριν αναρτήσω ένα σχόλιο στο διαδίκτυο,

Στον Πίνακα 8 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι πρέπει να σκεφτούν πριν αναρτήσουν μια φωτογραφία στο διαδίκτυο, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Πριν αναρτήσω μια φωτογραφία μου στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ....					
Τι εντύπωση αφήνω για τον χαρακτήρα/προσωπικότητά μου	Διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	8 (16,3)	2 (4,1)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	6 (18,2)	7 (21,2)	8 (16,3)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	3 (9,1)	6 (12,2)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	14 (42,4)	20 (60,6)	25 (51)	36 (73,5)
Ποιοι μπορεί να την δουν	Διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	6 (12,2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	3 (6,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	8 (24,2)	3 (6,1)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	13 (39,4)	5 (15,2)	8 (16,3)	8 (16,3)
	Συμφωνώ	11 (33,3)	16 (48,5)	29 (59,2)	38 (77,6)
Τι προσωπικές πληροφορίες αποκαλύπτουν	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	1 (2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	4 (8,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	6 (18,2)	6 (12,2)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	24 (72,7)	21 (63,6)	34 (69,4)	44 (89,8)
Αν συμφωνούν με την ανάρτησή της οι υπόλοιποι που τυχόν απεικονίζονται	Διαφωνώ	3 (9,1)	6 (18,2)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	7 (21,2)	7 (21,2)	7 (14,3)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	2 (6,1)	7 (14,3)	7 (14,3)
	Συμφωνώ	16 (48,5)	17 (51,5)	27 (55,1)	39 (79,6)

Πίνακας 8. Ποσοστά συμφωνίας, τι πρέπει να σκεφτώ πριν αναρτήσω μια φωτογραφία στο διαδίκτυο

Στον Πίνακα 9 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά συμφωνίας των μαθητών στις προτάσεις που αφορούν στο τι γνωρίζουν για το διαδίκτυο, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Γνωρίζω....					
Ποια είναι τα δικαιώματά μου στο διαδίκτυο	Διαφωνώ	1 (3)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3)	1 (2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	7 (21,2)	9 (27,3)	11 (22,4)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	21 (63,6)	23 (69,7)	34 (69,4)	39 (79,6)
Πότε παραβιάζονται τα δικαιώματά μου στο διαδίκτυο	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	1 (2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	2 (4,1)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	8 (24,2)	5 (15,2)	10 (20,4)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	20 (60,6)	24 (72,7)	34 (69,4)	42 (85,7)
Ποιες προσωπικές πληροφορίες δεν πρέπει να αποκαλύπτω	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	2 (4,1)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	2 (6,1)	5 (15,2)	6 (12,2)	5 (10,2)
	Συμφωνώ	30 (90,9)	26 (78,8)	39 (79,6)	44 (89,8)
Να ενεργοποιώ τις ρυθμίσεις απορρήτου στα κοινωνικά δίκτυα που χρησιμοποιώ	Διαφωνώ	0 (0)	1 (3)	4 (8,2)	1 (2)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	0 (0)	1 (2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	0 (0)	4 (12,1)	6 (12,2)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	3 (9,1)	5 (10,2)	4 (8,2)
	Συμφωνώ	27 (81,8)	25 (75,8)	33 (67,3)	43 (87,8)
Τι πρέπει να προσέχω όταν χρησιμοποιώ κοινωνικά δίκτυα	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	2 (6,1)	6 (12,2)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	6 (18,2)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	27 (81,8)	25 (75,8)	33 (67,3)	46 (93,9)
Πως να προστατεύω τα προσωπικά μου δεδομένα στο διαδίκτυο	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	0 (0)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	3 (9,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	5 (15,2)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	23 (69,7)	25 (75,8)	38 (77,6)	45 (91,8)
Τι να κάνω εάν πέσω θύμα cyberbullying στο διαδίκτυο	Διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	0 (0)	1 (2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	4 (12,1)	3 (6,1)	0 (0)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	10 (20,4)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	26 (78,8)	25 (75,8)	34 (69,4)	39 (79,6)

Πίνακας 9. Ποσοστά συμφωνίας, τι γνωρίζω για το διαδίκτυο

Στη συνέχεια αθροίστηκαν οι απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις γνώσεων και δεξιοτήτων και δημιουργήθηκαν οι βαθμολογίες γνώσεων, δεξιοτήτων και το σύνολό τους, που μπορούν να πάρουν τιμές από 1 έως 5, με τις υψηλότερες τιμές να υποδηλώνουν μεγαλύτερη γνώση ή/και περισσότερες δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου. Στον Πίνακα 10 που ακολουθεί δίνονται οι βαθμολογίες αυτές πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

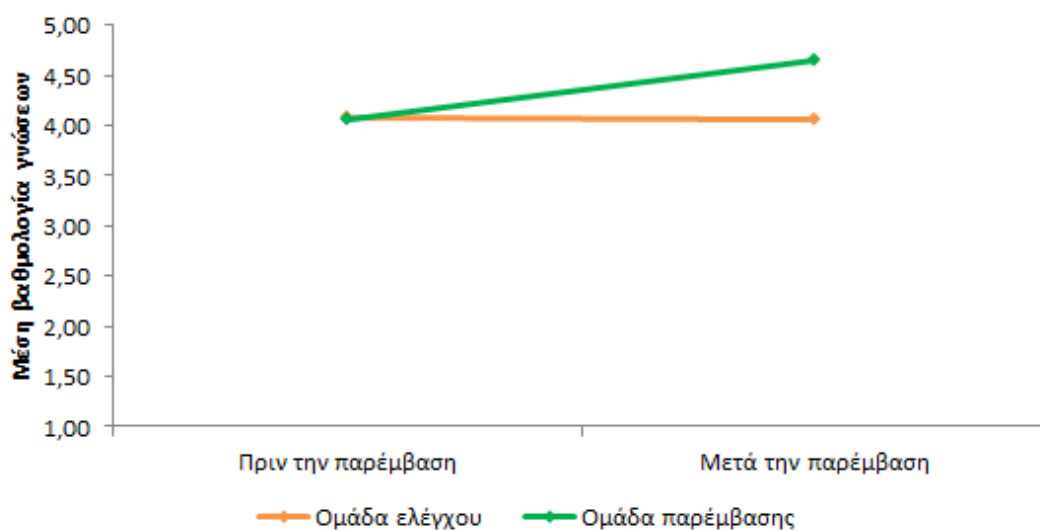
	Ομάδα	Πριν		Μετά		Μεταβολή		p ²	p ³
		Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD		
Βαθμολογία γνώσεων	Ελέγχου	4,08	0,45	4,06	0,61	-0,02	0,60	0,837	<0,001
	Παρέμβασης	4,06	0,53	4,66	0,31	0,59	0,50	<0,001	
	p ¹	0,914		<0,001					
Βαθμολογία ασφαλών δεξιοτήτων	Ελέγχου	3,87	0,80	3,91	0,89	0,04	0,57	0,770	<0,001
	Παρέμβασης	3,72	0,84	4,52	0,59	0,80	0,91	<0,001	
	p ¹	0,430		<0,001					
Βαθμολογία γνώσεων και ασφαλών δεξιοτήτων	Ελέγχου	4,03	0,47	4,02	0,62	-0,01	0,54	0,944	<0,001
	Παρέμβασης	3,99	0,54	4,63	0,35	0,64	0,55	<0,001	
	p ¹	0,725		<0,001					

¹Διαφορά μεταξύ των ομάδων ²Διαφορά μεταξύ των μετρήσεων ³Επαναλαμβανόμενες μετρήσεις ANOVA. Διαφορές στη μεταβολή από τη μια μέτρηση στην άλλη μεταξύ των ομάδων

Πίνακας 10. Βαθμολογίες πριν και μετά την παρέμβαση

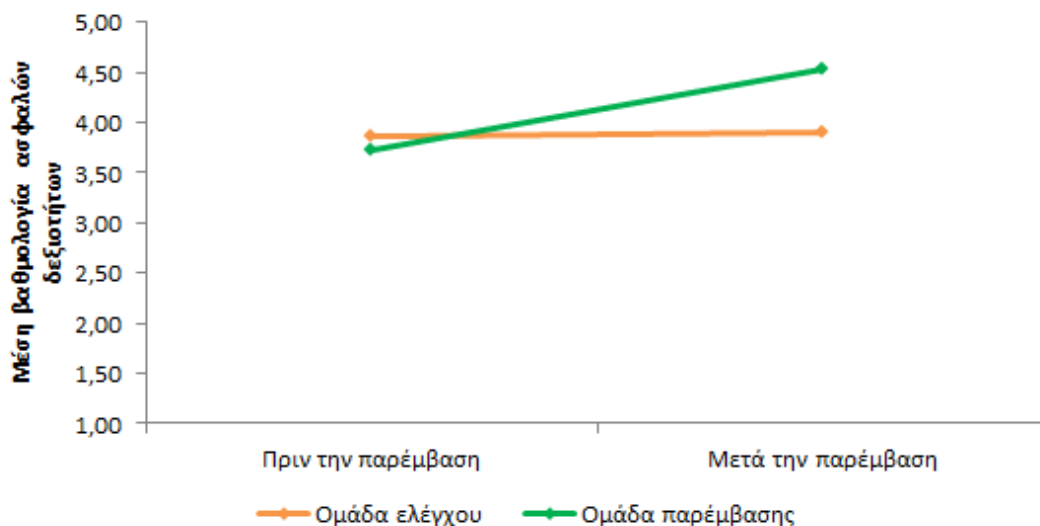
Πριν την παρέμβαση, οι δύο ομάδες είχαν παρόμοιες γνώσεις και δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου. Μετά την παρέμβαση, η πειραματική ομάδα είχε υψηλότερη βαθμολογία γνώσεων, υψηλότερη βαθμολογία δεξιοτήτων και υψηλότερη συνολική βαθμολογία γνώσεων και δεξιοτήτων σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου. Όσο αφορά στις μεταβολές στο χρόνο, βρέθηκε ότι μόνο στην ομάδα παρέμβασης αυξήθηκαν σημαντικά οι βαθμολογίες του παραπάνω πίνακα μετά την παρέμβαση ενώ στην ομάδα ελέγχου δεν βρέθηκαν σημαντικές μεταβολές. Κατά συνέπεια οι βαθμοί μεταβολής ήταν σημαντικά διαφορετικοί μεταξύ των δύο ομάδων.

Η μεταβολή της βαθμολογίας γνώσεων σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο ακόλουθο Γράφημα 1



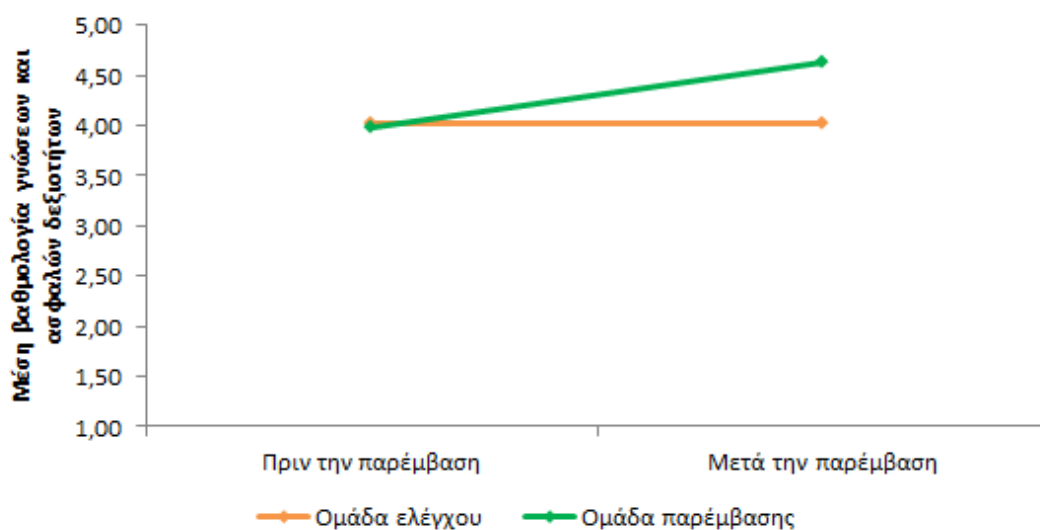
Γράφημα 1. Μεταβολή βαθμολογίας γνώσεων

Η μεταβολή της βαθμολογίας δεξιοτήτων για ασφαλή χρήση του διαδικτύου σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο ακόλουθο Γράφημα 2.



Γράφημα 2. Μεταβολή βαθμολογίας δεξιοτήτων για ασφαλή χρήση του διαδικτύου

Η μεταβολή της συνολικής βαθμολογίας γνώσεων και δεξιοτήτων για ασφαλή χρήση του διαδικτύου σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο ακόλουθο Γράφημα 3.



Γράφημα 3. Μεταβολή συνολικής βαθμολογίας γνώσεων και δεξιοτήτων για ασφαλή χρήση του διαδικτύου

4.2.Ερωτηματολόγια Κυβερνο-εκφοβισμού/Κυβερνο-θυματοποίησης

Στον Πίνακα 11 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά των μαθητών που δήλωσαν ότι είχαν δει ή ακούσει να συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού σε κάποιον/α φίλο/η τους τον τελευταίο μήνα, πριν και μετά την παρέμβαση, για κάθε ομάδα χωριστά.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Είδες ή άκουσες να συμβαίνουν αυτά σε κάποιον/α φίλο/η σου τον τελευταίο μήνα;	Όχι	26 (78,8)	24 (72,7)	35 (71,4)	35 (71,4)
	Ναι	7 (21,2)	9 (27,3)	14 (28,6)	14 (28,6)
Ανέφερες το περιστατικό σε κάποιον άτομο;	Όχι	33 (100)	28 (84,8)	44 (89,8)	44 (89,8)
	Ναι	0 (0)	5 (15,2)	5 (10,2)	5 (10,2)
Αν ναι, σε ποιον;	διαχειριστή ιστότοπου	0 (0)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	κάτοχο διαδικτυακού παιχνιδιού	0 (0)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	γονείς	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
	γονείς θύτη	0 (0)	1 (3)	0 (0)	4 (8,2)
	φίλους	0 (0)	2 (6,0)	0 (0)	0 (0)
	στον ίδιο	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)

Πίνακας 11. Ποσοστά μαθητών που δήλωσαν ότι έχουν δει ή ακούσει να συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού σε κάποιον/α φίλο/η τους τον τελευταίο μήνα

Πριν την παρέμβαση, το 21,2% των μαθητών της ομάδας ελέγχου και το 28,6% των μαθητών της ομάδας παρέμβασης είχαν δει ή ακούσει να συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού σε κάποιον/α φίλο/η τους τον τελευταίο μήνα. Τα ποσοστά αυτά δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους ($p>0,05$). Επίσης, μετά την παρέμβαση, τα αντίστοιχα ποσοστά ήταν 27,3% για την ομάδα ελέγχου και 28,6% για την ομάδα παρέμβασης. Δεν υπήρξε σημαντική μεταβολή στα ποσοστά αυτά πριν και μετά την παρέμβαση σε καμία από τις δύο ομάδες ($p>0,05$). Ακόμα, τα ποσοστά αναφοράς ήταν παρόμοια μεταξύ των δύο ομάδων και στις δύο μετρήσεις ($p>0,05$) και δεν υπήρξε σημαντική μεταβολή στα ποσοστά αυτά μεταξύ των μετρήσεων σε καμία από τις δύο ομάδες ($p>0,05$).

Στον Πίνακα 12 που ακολουθεί δίνονται οι συχνότητες συμπεριφοράς κυβερνο-εκφοβισμού των παιδιών, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

Κυβερνο-εκφοβισμός		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Μίλησα άσχημα ή έβρισα κάποιον/α με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	Όχι	18 (54,5)	17 (51,5)	23 (46,9)	28 (57,1)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	7 (21,2)	4 (12,1)	8 (16,3)	13 (26,5)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	3 (9,1)	6 (18,2)	7 (14,3)	3 (6,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	1 (3)	3 (6,1)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	5 (15,2)	5 (15,2)	8 (16,3)	5 (10,2)
Είπα άσχημα πράγματα για κάποιον/α σε άλλους με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	Όχι	24 (72,7)	23 (69,7)	26 (53,1)	31 (63,3)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	6 (18,2)	5 (15,2)	10 (20,4)	8 (16,3)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	2 (6,1)	4 (12,1)	1 (2)	5 (10,2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	1 (3)	9 (18,4)	4 (8,2)
Απειλήσα κάποιον με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	Όχι	30 (90,9)	27 (81,8)	39 (79,6)	42 (85,7)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	0 (0)	3 (9,1)	5 (10,2)	2 (4,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	2 (6,1)	2 (6,1)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	1 (3)	1 (2)	3 (6,1)
Έσπασα τους κωδικούς κάποιου άλλου και έκλεψα τις προσωπικές του πληροφορίες (π.χ., από email ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	Όχι	33 (100)	31 (93,9)	43 (87,8)	47 (95,9)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	0 (0)	2 (6,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
Έσπασα τους κωδικούς κάποιου και παρίσταναν ότι ήμουν αυτό το άτομο (π.χ., από e-mail, MSN, chatting, ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	Όχι	32 (97)	32 (97)	44 (89,8)	47 (95,9)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	1 (3)	4 (8,2)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
Δημιούργησα ένα ψεύτικο λογαριασμό παριστάνοντας κάποια άλλο άτομο (π.χ., στο Facebook ή στο MSN).	Όχι	32 (97)	33 (100)	46 (93,9)	48 (98)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
Ανάρτησα τις προσωπικές πληροφορίες κάποιου άλλου στο Ίντερνετ.	Όχι	32 (97)	31 (93,9)	40 (81,6)	43 (87,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	2 (6,1)	3 (6,1)	5 (10,2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	0 (0)
Ανάρτησα ντροπιαστικά βίντεο ή φωτογραφίες κάποιου στο Ίντερνετ.	Όχι	32 (97)	30 (90,9)	36 (73,5)	41 (83,7)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	3 (9,1)	2 (4,1)	4 (8,2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	4 (8,2)	2 (4,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	4 (8,2)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	4 (8,2)	1 (2)

	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	1 (2)
‘Πείραξα’ τις φωτογραφίες ή τα βίντεο που είχε αναρτήσει κάποιο άλλο άτομο στο Ίντερνετ.	Όχι	32 (97)	31 (93,9)	36 (73,5)	45 (91,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	2 (6,1)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
Αγνόησα ή απέρριψα κάποιον/α σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	Όχι	14 (42,4)	16 (48,5)	15 (30,6)	35 (71,4)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	12 (36,4)	3 (9,1)	14 (28,6)	6 (12,2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	4 (12,1)	6 (18,2)	3 (6,1)	3 (6,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	2 (6,1)	4 (12,1)	5 (10,2)	2 (4,1)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	4 (12,1)	12 (24,5)	3 (6,1)
Διέδωσα φήμες για κάποιον/α στο Ίντερνετ.	Όχι	30 (90,9)	30 (90,9)	41 (83,7)	47 (95,9)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	3 (9,1)	1 (3)	4 (8,2)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	2 (6,1)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
Επιτέθηκα ή πρόσβαλλα κάποιον/α σε ένα διαδικτυακό (online) παιχνίδι.	Όχι	20 (60,6)	17 (51,5)	23 (46,9)	25 (51)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	3 (9,1)	3 (9,1)	2 (4,1)	7 (14,3)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	3 (9,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	8 (16,3)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	6 (18,2)	11 (33,3)	19 (38,8)	8 (16,3)

Πίνακας 12. Συχνότητες συμπεριφοράς κυβερνο-εκφοβισμού

Στον Πίνακα 13 που ακολουθεί δίνονται οι συχνότητες συμπεριφοράς κυβερνο-θυματοποίησης των μαθητών, ξεχωριστά για κάθε ομάδα, πριν και μετά την παρέμβαση.

Κυβερνο-θυματοποίηση		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Κάποιος/α μου μίλησε άσχημα ή με έβρισε με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	Όχι	25 (75,8)	18 (54,5)	26 (53,1)	31 (63,3)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	4 (12,1)	6 (18,2)	11 (22,4)	8 (16,3)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	2 (6,1)	3 (9,1)	2 (4,1)	6 (12,2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	2 (6,1)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	2 (6,1)	4 (12,1)	8 (16,3)	4 (8,2)
Κάποιος/α είτε άσχημα πράγματα για μένα σε άλλους με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	Όχι	20 (60,6)	18 (54,5)	35 (71,4)	37 (75,5)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	10 (30,3)	7 (21,2)	8 (16,3)	6 (12,2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	1 (3)	4 (12,1)	2 (4,1)	2 (4,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	4 (12,1)	2 (4,1)	3 (6,1)
Κάποιος/α με απείλησε με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ	Όχι	29 (87,9)	28 (84,8)	43 (87,8)	42 (85,7)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	3 (9,1)	3 (6,1)	4 (8,2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	2 (6,1)	2 (6,1)	0 (0)	2 (4,1)
Κάποιος/α έσπασε τους κωδικούς μου και έκλειψε προσωπικές πληροφορίες (π.χ. από e-mail ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	Όχι	30 (90,9)	32 (97)	46 (93,9)	47 (95,9)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	0 (0)	3 (6,1)	2 (4,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Κάποιος έσπασε τους κωδικούς μου και παρίστανε ότι ήμουν εγώ (π.χ. από e-mail, MSN, chatting, ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	Όχι	30 (90,9)	31 (93,9)	47 (95,9)	48 (98)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	3 (9,1)	1 (3)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	1 (3)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Κάποιος/α δημιούργησε ένα ψεύτικο λογαριασμό με τα δικά μου στοιχεία (π.χ., στο Facebook ή στο MSN).	Όχι	31 (93,9)	32 (97)	47 (95,9)	49 (100)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Κάποιος/α ανάρτησε προσωπικές μου πληροφορίες στο Ίντερνετ.	Όχι	30 (90,9)	31 (93,9)	41 (83,7)	45 (91,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	2 (6,1)	5 (10,2)	2 (4,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	1 (3)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	1 (2)

Κάποιος/α ανάρτησε ντροπιαστικά βίντεο ή φωτογραφίες μου στο Ίντερνετ.	Όχι	30 (90,9)	28 (84,8)	38 (77,6)	43 (87,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	4 (12,1)	6 (12,2)	3 (6,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	1 (3)	2 (4,1)	2 (4,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	0 (0)	2 (4,1)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	1 (2)	0 (0)
Κάποιος/α 'πέιραξε' φωτογραφίες μου ή βίντεο που είχα αναρτήσει στο Ίντερνετ.	Όχι	30 (90,9)	31 (93,9)	42 (85,7)	48 (98)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	2 (6,1)	2 (6,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	1 (3)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
Με αγνόησαν ή με απέρριψαν σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	Όχι	28 (84,8)	25 (75,8)	34 (69,4)	44 (89,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	4 (12,1)	5 (15,2)	8 (16,3)	1 (2)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	1 (3)	0 (0)	3 (6,1)	2 (4,1)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	3 (9,1)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	1 (2)
Κάποιος/α διέδωσε φήμες για μένα στο Ίντερνετ.	Όχι	32 (97)	29 (87,9)	42 (85,7)	45 (91,8)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	1 (3)	1 (3)	3 (6,1)	3 (6,1)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	0 (0)	2 (6,1)	1 (2)	0 (0)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	1 (3)	1 (2)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
Κάποιος/α μου επιτέθηκε ή με πρόσβαλλε σε ένα διαδικτυακό (online) παιχνίδι.	Όχι	16 (48,5)	14 (42,4)	27 (55,1)	29 (59,2)
	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	8 (24,2)	5 (15,2)	3 (6,1)	7 (14,3)
	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	3 (9,1)	4 (12,1)	4 (8,2)	5 (10,2)
	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	0 (0)	0 (0)	5 (10,2)	1 (2)
	Ναι, περισσότερες από μία φορά την εβδομάδα	6 (18,2)	10 (30,3)	10 (20,4)	7 (14,3)

Πίνακας 13. Συχνότητες συμπεριφοράς κυβερνο- θυματοποίησης

Στον Πίνακα 14 που ακολουθεί δίνονται οι τιμές στις βαθμολογίες κυβερνο-εκφοβισμού και κυβερνο-θυματοποίησης πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα. Οι βαθμολογίες μπορούν να κυμανθούν από 0 έως 4 μονάδες, με τις υψηλότερες τιμές να υποδηλώνουν περισσότερο κυβερνο-εκφοβισμό και περισσότερη κυβερνο-θυματοποίηση.

	Ομάδα	Πριν		Μετά		Μεταβολή	p ²	p ³
		Μέση τιμή (SD)	Διάμεσος (ενδ. Εύρος)	Μέση τιμή (SD)	Διάμεσος (ενδ. Εύρος)	Μέση τιμή (SD)		
Cyber-aggression	Ελέγχου	0,33 (0,37)	0,25 (0 - 0,42)	0,45 (0,5)	0,25 (0 - 0,83)	0,12 (0,43)	0,150	<0,001
	Παρέμβασης	0,75 (0,78)	0,5 (0,17 - 1,17)	0,38 (0,6)	0,25 (0 - 0,42)	-0,37 (0,60)	<0,001	
	p ¹	0,005		0,443				
Cyber-victimization	Ελέγχου	0,29 (0,42)	0,08 (0 - 0,42)	0,42 (0,48)	0,17 (0 - 0,83)	0,13 (0,31)	0,060	<0,001
	Παρέμβασης	0,45 (0,53)	0,33 (0 - 0,67)	0,28 (0,52)	0,08 (0 - 0,17)	-0,17 (0,48)	<0,001	
	p ¹	0,123		0,112				

¹Διαφορά μεταξύ των ομάδων (με χρήση λογαριθμικών μετασχηματισμών)

²Διαφορά μεταξύ των μετρήσεων (με χρήση λογαριθμικών μετασχηματισμών)

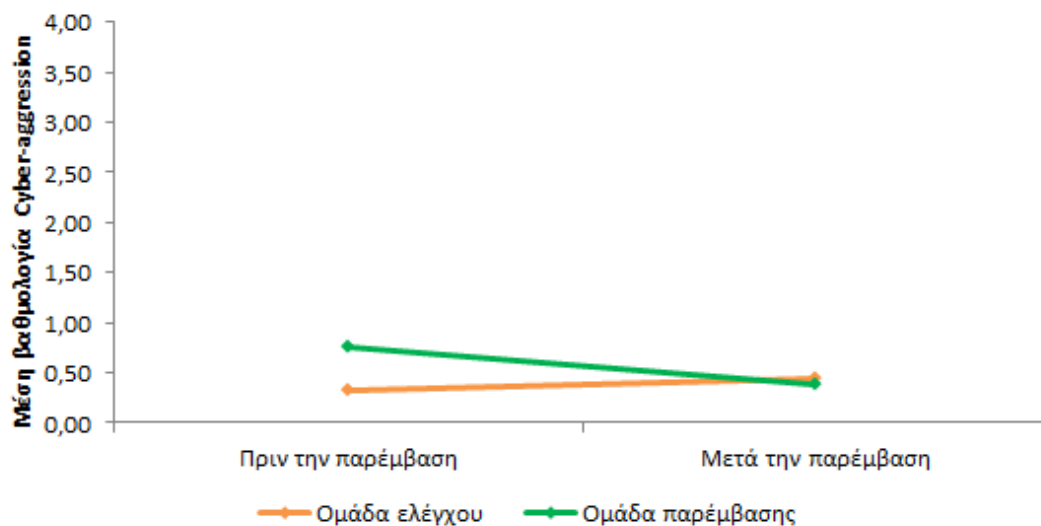
³Επαναλαμβανόμενες μετρήσεις ANOVA. Διαφορές στη μεταβολή από τη μια μέτρηση στην άλλη μεταξύ των ομάδων (με χρήση λογαριθμικών μετασχηματισμών)

Πίνακας 14. Βαθμολογίες Κυβερνο-εκφοβισμού /Κυβερνο-θυματοποίησης

Πριν την παρέμβαση, οι μαθητές της ομάδας παρέμβασης είχαν σημαντικά υψηλότερη βαθμολογία κυβερνο-εκφοβισμού σε σύγκριση με τους μαθητές της ομάδας ελέγχου, υποδηλώνοντας περισσότερη τέτοια συμπεριφορά. Μετά την παρέμβαση, οι δύο ομάδες είχαν παρόμοιες βαθμολογίες. Η βαθμολογία των μαθητών της ομάδας παρέμβασης μειώθηκε σημαντικά μετά την παρέμβαση, υποδηλώνοντας μείωση των συμπεριφορών αυτών, ενώ των μαθητών της ομάδας ελέγχου δεν μεταβλήθηκε σημαντικά. Κατά συνέπεια, βρέθηκε ότι ο βαθμός μεταβολής μεταξύ των δύο ομάδων διέφερε σημαντικά.

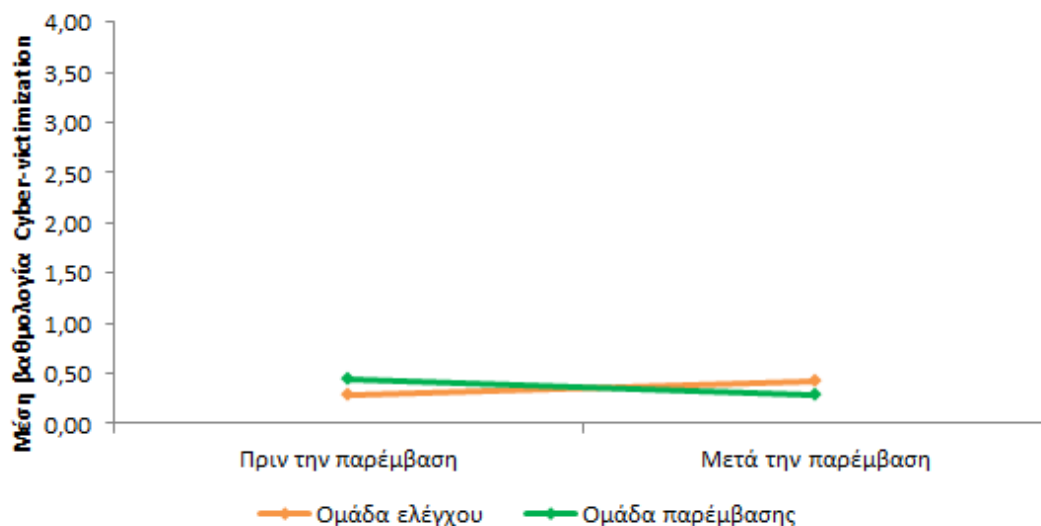
Τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση, οι δύο ομάδες είχαν παρόμοιες βαθμολογίες κυβερνο-θυματοποίησης. Η βαθμολογία των μαθητών της ομάδας παρέμβασης μειώθηκε σημαντικά μετά την παρέμβαση, υποδηλώνοντας μείωση των συμπεριφορών αυτών, ενώ των μαθητών της ομάδας ελέγχου δεν μεταβλήθηκε σημαντικά. Κατά συνέπεια, βρέθηκε ότι ο βαθμός μεταβολής μεταξύ των δύο ομάδων διέφερε σημαντικά.

Η μεταβολή της βαθμολογίας κυβερνο-εκφοβισμού σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο ακόλουθο Γράφημα 4.



Γράφημα 4. Μεταβολή βαθμολογίας Κυβερνο-εκφοβισμού

Η μεταβολή της βαθμολογίας κυβερνο-θυματοποίησης σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο ακόλουθο Γράφημα 5.



Γράφημα 5. Μεταβολή βαθμολογίας Κυβερνο- θυματοποίησης

4.3.Ερωτηματολόγιο αντιμετώπισης διαδικτυακού εκφοβισμού-cyberbullying

Στον Πίνακα 15 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά των μαθητών που είχαν βιώσει διαδικτυακό εκφοβισμό, πριν και μετά την παρέμβαση, χωριστά για κάθε ομάδα.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Cyberbullying: Έχετε ξαναζήσει κάτι τέτοιο;	Όχι	30 (90,9)	32 (97)	46 (93,9)	44 (89,8)
	Ναι	3 (9,1)	1 (3)	3 (6,1)	5 (10,2)

Πίνακας 15. Ποσοστά μαθητών που έχουν βιώσει διαδικτυακό εκφοβισμό

Πριν την παρέμβαση, το 9,1% των μαθητών της ομάδας ελέγχου και το 6,1% των μαθητών της ομάδας παρέμβασης είχαν βιώσει διαδικτυακό εκφοβισμό. Τα ποσοστά αυτά δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους ($p>0,05$). Επίσης, μετά την παρέμβαση, τα αντίστοιχα ποσοστά στις δύο ομάδες ήταν 3,0% και 10,2%. Δεν υπήρξε σημαντική μεταβολή στα ποσοστά αυτά πριν και μετά την παρέμβαση σε καμία από τις δύο ομάδες ($p>0,05$).

Από το ερωτηματολόγιο αυτό προκύπτουν βαθμολογίες για 7 στρατηγικές αντιμετώπισης, οι οποίες κυμαίνονται από 1 μέχρι 5 μονάδες, με τις υψηλότερες τιμές να υποδηλώνουν μεγαλύτερη χρήση της εκάστοτε στρατηγικής. Στον Πίνακα 16 που ακολουθεί δίνονται οι βαθμολογίες στις στρατηγικές αυτές, πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

	Ομάδα	Πριν		Μετά		Μεταβολή		p ²	p ³
		Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD		
technical coping	Ελέγχου	3,71	0,90	3,87	0,75	0,16	0,82	0,274	0,001
	Παρέμβασης	3,69	0,87	4,50	0,63	0,81	0,86	<0,001	
	p ¹	0,927		<0,001					
distal advice	Ελέγχου	3,19	0,93	3,21	0,99	0,02	0,64	0,920	<0,001
	Παρέμβασης	2,85	1,26	3,83	1,12	0,98	1,24	<0,001	
	p ¹	0,189		0,011					
helplessness/self-blame	Ελέγχου	1,82	0,76	1,95	0,86	0,13	0,63	0,360	0,451
	Παρέμβασης	1,91	0,82	1,90	0,80	-0,01	0,89	0,943	
	p ¹	0,626		0,798					
retaliation	Ελέγχου	2,38	1,22	2,56	1,30	0,18	0,88	0,443	0,005
	Παρέμβασης	2,91	1,44	2,23	1,24	-0,68	1,53	0,001	
	p ¹	0,088		0,259					
active ignoring	Ελέγχου	3,04	0,71	3,21	0,81	0,17	0,73	0,299	0,022
	Παρέμβασης	2,99	0,95	3,65	0,87	0,66	1,05	<0,001	
	p ¹	0,803		0,023					
close support	Ελέγχου	3,98	0,68	3,88	0,70	-0,10	0,59	0,531	0,003
	Παρέμβασης	3,67	0,97	4,18	0,78	0,51	1,03	<0,001	
	p ¹	0,110		0,089					
assertiveness	Ελέγχου	2,72	1,17	2,62	1,17	-0,10	0,82	0,616	0,001
	Παρέμβασης	2,58	1,08	3,31	1,21	0,73	1,26	<0,001	
	p ¹	0,580		0,013					

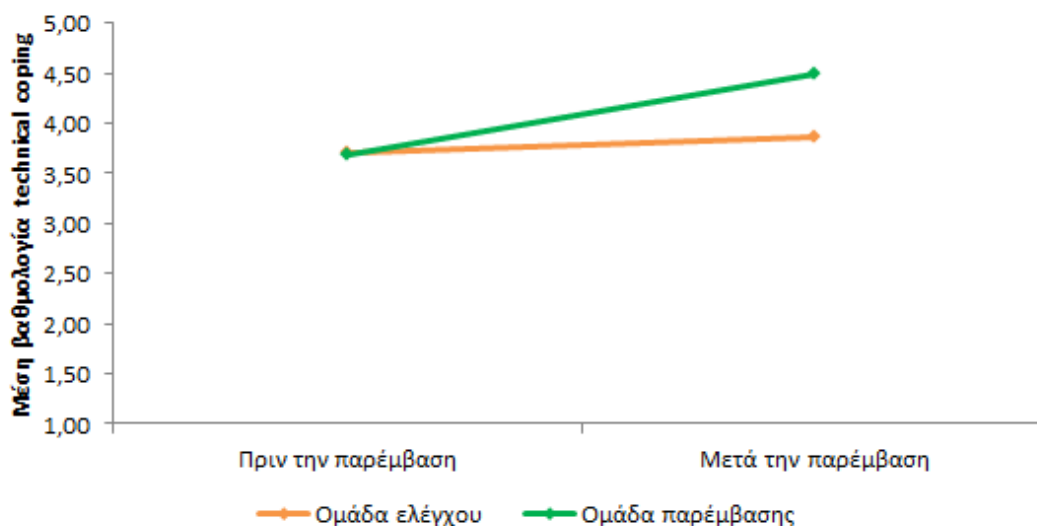
¹Διαφορά μεταξύ των ομάδων ²Διαφορά μεταξύ των μετρήσεων ³Επαναλαμβανόμενες μετρήσεις ANOVA. Διαφορές στη μεταβολή από τη μια μέτρηση στην άλλη μεταξύ των ομάδων

Πίνακας 16. Βαθμολογίες για 7 στρατηγικές αντιμετώπισης ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Πριν την παρέμβαση, οι βαθμολογίες ήταν παρόμοιες στις δύο ομάδες. Μετά την παρέμβαση, τα παιδιά της ομάδας παρέμβασης είχαν σημαντικά υψηλότερες βαθμολογίες στις διαστάσεις «technical coping», «distal advice», «active ignoring» και «assertiveness», υποδηλώνοντας περισσότερη χρήση των συγκεκριμένων στρατηγικών, σε σύγκριση με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου. Σημαντικές μεταβολές σημειώθηκαν μόνο στην ομάδα παρέμβασης μετά την παρέμβαση σε όλες σχεδόν τις διαστάσεις, με μοναδική εξαίρεση τη διάσταση «helplessness/self-blame». Ομοίως, οι βαθμοί μεταβολής διέφεραν σημαντικά μεταξύ των ομάδων, στις προαναφερθείσες διαστάσεις. Συγκεκριμένα, τα παιδιά της πειραματικής ομάδας χρησιμοποιούσαν σημαντικά περισσότερο τις στρατηγικές «technical coping», «distal advice», «active ignoring», «close support»,

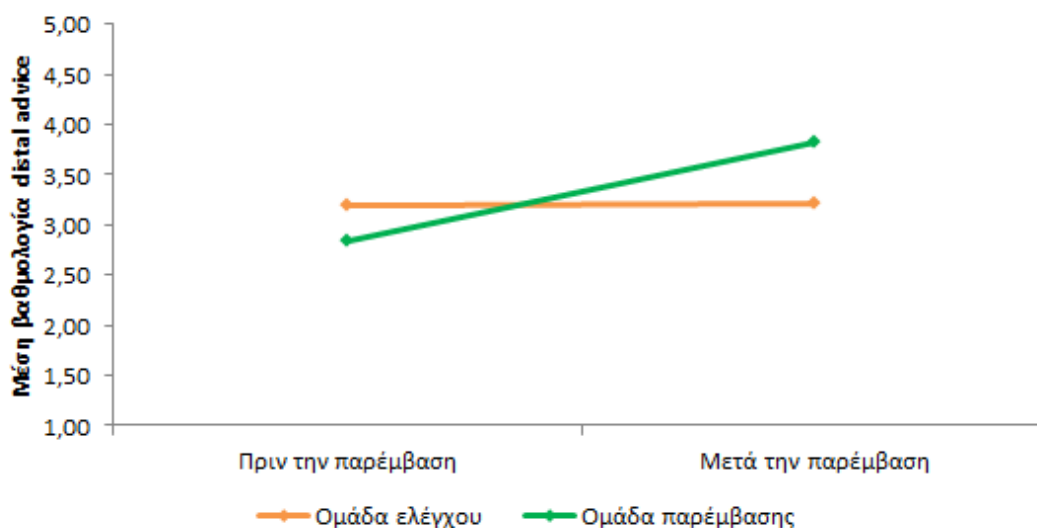
«assertiveness» και σημαντικά λιγότερο τη στρατηγική «retaliation» μετά την παρέμβαση, σε σύγκριση με πριν.

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «technical coping» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 6.



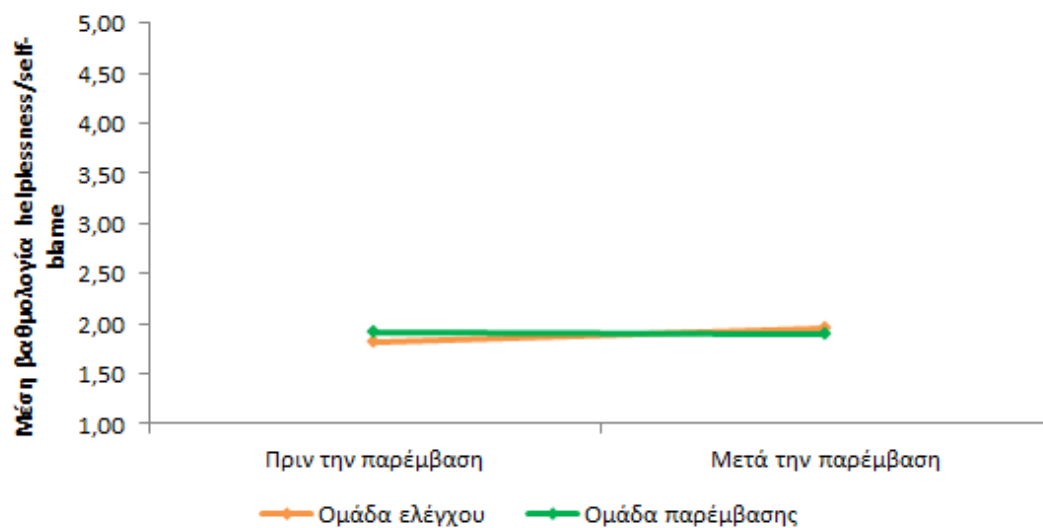
Γράφημα 6. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «technical coping»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «distal advice» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 7.



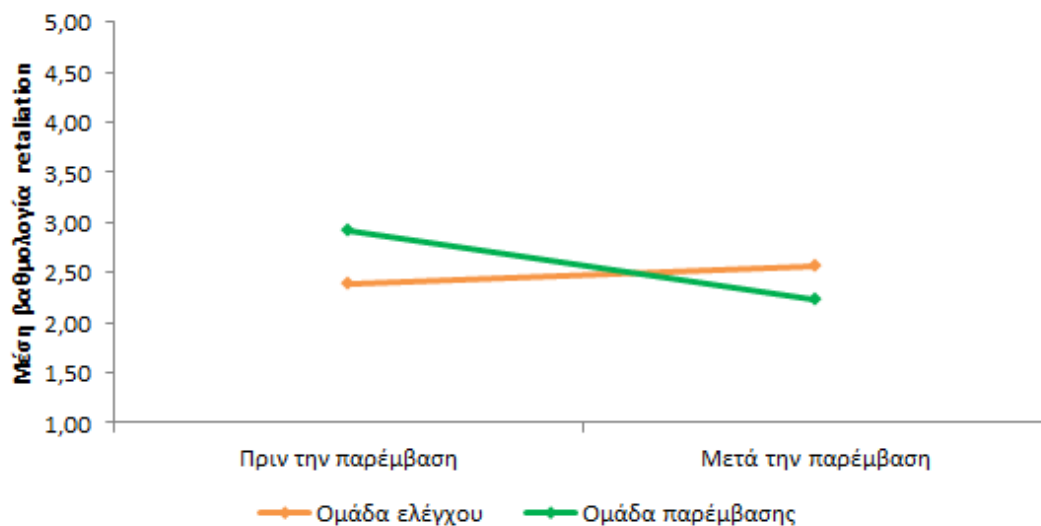
Γράφημα 7. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «distal advice»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «helplessness/self-blame» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 8.



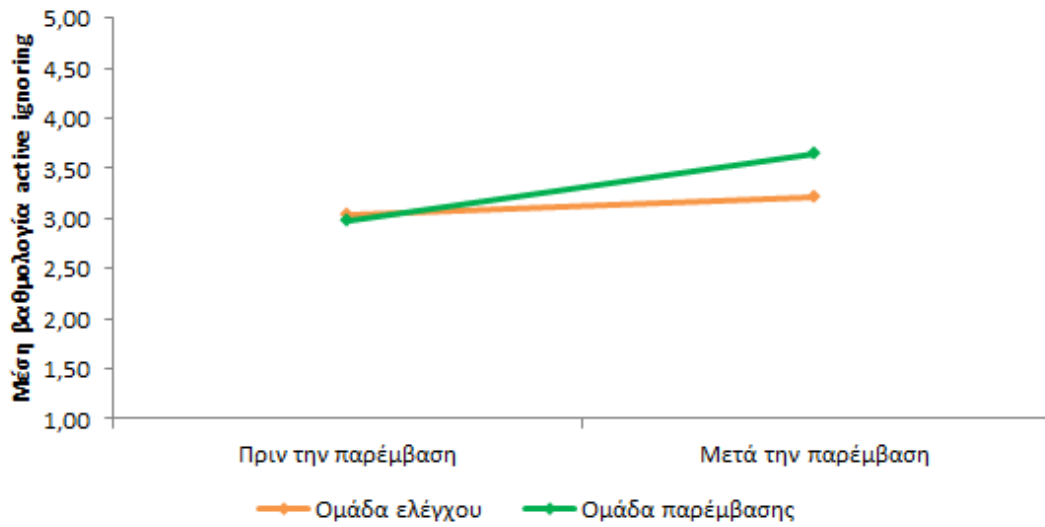
Γράφημα 8. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «helplessness/self-blame»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «retaliation» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 9.



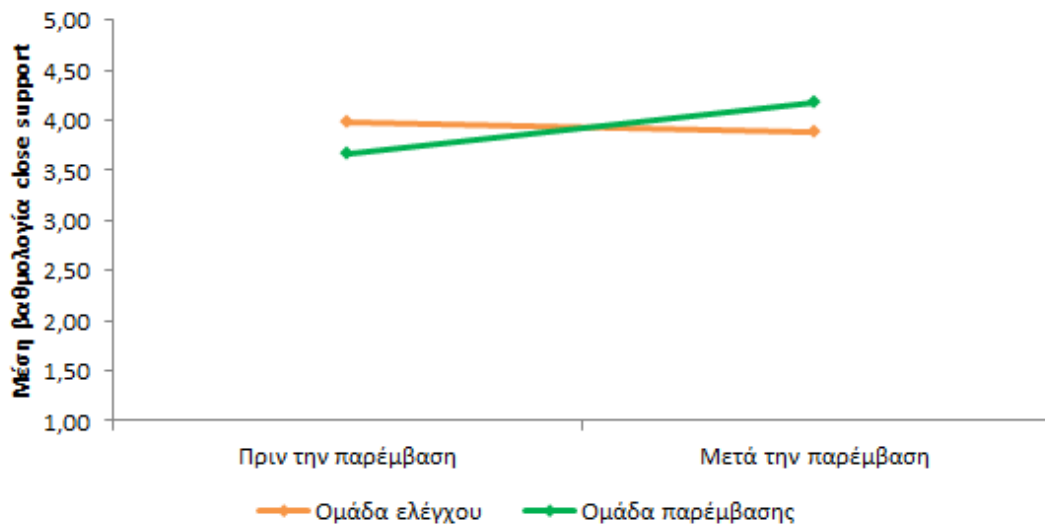
Γράφημα 9. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «retaliation»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «active ignoring» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 10.



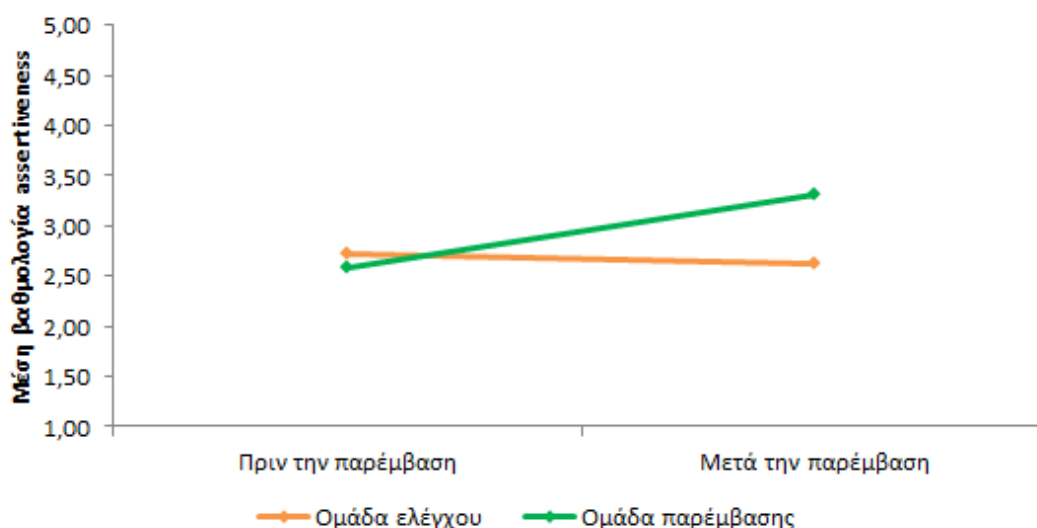
Γράφημα 10. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «active ignoring»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «close support» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 11.



Γράφημα 11. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «close support»

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη διάσταση «assertiveness» σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 11



Γράφημα 11. Μεταβολή βαθμολογίας στη διάσταση «assertiveness»

4.4.Ερωτηματολόγιο για bystander

Στον Πίνακα 17 που ακολουθεί δίνονται τα ποσοστά των μαθητών που είχαν μάθει κάποιο περιστατικό εκφοβισμού, πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Bystander: Έχετε ξαναζήσει κάτι τέτοιο;	Όχι	25 (75,8)	31 (93,9)	28 (57,1)	33 (67,3)
	Ναι	8 (24,2)	2 (6,1)	21 (42,9)	16 (32,7)

Πίνακας 17. Ποσοστά παρατηρητών/bystanders σε περιστατικό εκφοβισμού

Πριν την παρέμβαση, το 24,2% των μαθητών της ομάδας ελέγχου και το 42,9% των μαθητών της ομάδας παρέμβασης είχαν μάθει κάποιο περιστατικό εκφοβισμού. Τα ποσοστά αυτά δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους ($p > 0,05$). Επίσης, μετά την παρέμβαση, το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 6,1% για την ομάδα ελέγχου και σημαντικά υψηλότερο και ίσο με 32,7% για την ομάδα παρέμβασης ($p = 0,004$). Δεν υπήρξε σημαντική μεταβολή στα ποσοστά αυτά πριν και μετά την

παρέμβαση στην ομάδα παρέμβασης ($p>0,05$) ενώ υπήρξε σημαντική μείωση στην ομάδα ελέγχου ($p=0,031$).

Στον Πίνακα 18 που ακολουθεί δίνονται οι βαθμοί συμφωνίας των μαθητών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου για τους bystanders, πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

Κάποιος φίλος σου, αναφέρει μια ντροπιαστική πληροφορία για κάποιον άλλο συμμαθητή σου σε μια ανάρτηση του σε μια ιστοσελίδα		Ομάδα			
		Ελέγχου		Παρέμβασης	
		Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Τι θα κάνατε σε αυτήν την κατάσταση;					
την αναρτήσω στο διαδίκτυο να την δουν όλοι	Διαφωνώ	26 (78,8)	22 (66,7)	42 (85,7)	43 (87,8)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	4 (12,1)	3 (6,1)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	5 (15,2)	1 (2)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	1 (3)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Συμφωνώ	1 (3)	1 (3)	3 (6,1)	1 (2)
απαντήσω στον φίλο μου με ένα εκφοβιστικό e-mail	Διαφωνώ	27 (81,8)	23 (69,7)	38 (77,6)	43 (87,8)
	Μάλλον διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	6 (12,2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	2 (4,1)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	0 (0)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
	Συμφωνώ	0 (0)	0 (0)	3 (6,1)	2 (4,1)
την αναρτήσω κάπου που μπορούν να τη δουν μόνο οι φίλοι μου	Διαφωνώ	21 (63,6)	20 (60,6)	34 (69,4)	40 (81,6)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	5 (15,2)	2 (4,1)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	4 (12,1)	7 (21,2)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	1 (3)	2 (4,1)	1 (2)
	Συμφωνώ	1 (3)	0 (0)	6 (12,2)	2 (4,1)
σκεφτώ πρώτα πως θα αισθανθεί αυτός ο συμμαθητής μου	Διαφωνώ	2 (6,1)	2 (6,1)	7 (14,3)	4 (8,2)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	1 (3)	3 (6,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	12 (36,4)	4 (8,2)	1 (2)
	Μάλλον Συμφωνώ	8 (24,2)	4 (12,1)	6 (12,2)	8 (16,3)
	Συμφωνώ	16 (48,5)	14 (42,4)	29 (59,2)	36 (73,5)
κρατώ την πληροφορία για τον εαυτό μου	Διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	13 (26,5)	17 (34,7)
	Μάλλον διαφωνώ	6 (18,2)	2 (6,1)	6 (12,2)	5 (10,2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	9 (27,3)	3 (6,1)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	6 (12,2)	4 (8,2)
	Συμφωνώ	11 (33,3)	13 (39,4)	21 (42,9)	19 (38,8)
σκεφτώ αν θα ήθελα να συμβεί αυτό σε εμένα	Διαφωνώ	4 (12,1)	3 (9,1)	11 (22,4)	7 (14,3)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	1 (3)	1 (2)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	5 (15,2)	9 (27,3)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	7 (21,2)	5 (10,2)	5 (10,2)
	Συμφωνώ	18 (54,5)	13 (39,4)	27 (55,1)	34 (69,4)
ένιωθα αδύναμος να σταματήσω τον εκφοβισμό	Διαφωνώ	15 (45,5)	13 (39,4)	30 (61,2)	28 (57,1)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	5 (15,2)	4 (8,2)	9 (18,4)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	10 (30,3)	10 (30,3)	10 (20,4)	6 (12,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	2 (6,1)	0 (0)	2 (4,1)	0 (0)
	Συμφωνώ	2 (6,1)	5 (15,2)	3 (6,1)	6 (12,2)
σκεφτώ ότι είμαι σε ευάλωτη θέση και μπορεί να γίνει το ίδιο και σε μένα	Διαφωνώ	14 (42,4)	11 (33,3)	21 (42,9)	15 (30,6)
	Μάλλον διαφωνώ	6 (18,2)	4 (12,1)	5 (10,2)	4 (8,2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	3 (9,1)	9 (27,3)	6 (12,2)	6 (12,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	5 (15,2)	6 (12,2)	5 (10,2)
	Συμφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	11 (22,4)	19 (38,8)

ένιωθα ένοχος που δεν υπερασπίζομαι τον συμμαθητή μου	Διαφωνώ	5 (15,2)	3 (9,1)	10 (20,4)	7 (14,3)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	3 (9,1)	4 (8,2)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	13 (39,4)	6 (12,2)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	9 (27,3)	9 (27,3)	8 (16,3)	9 (18,4)
	Συμφωνώ	10 (30,3)	5 (15,2)	21 (42,9)	26 (53,1)
σκεφτώ ότι δεν είναι δική μου δουλειά και δεν κάνω τίποτα	Διαφωνώ	13 (39,4)	11 (33,3)	17 (34,7)	33 (67,3)
	Μάλλον διαφωνώ	7 (21,2)	8 (24,2)	9 (18,4)	7 (14,3)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	8 (24,2)	10 (20,4)	4 (8,2)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	4 (8,2)	0 (0)
	Συμφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	9 (18,4)	5 (10,2)
σκεφτώ ότι το «άξιζε»	Διαφωνώ	20 (60,6)	16 (48,5)	28 (57,1)	37 (75,5)
	Μάλλον διαφωνώ	4 (12,1)	4 (12,1)	6 (12,2)	3 (6,1)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	10 (30,3)	3 (6,1)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	0 (0)	2 (6,1)	5 (10,2)	3 (6,1)
	Συμφωνώ	1 (3)	1 (3)	7 (14,3)	3 (6,1)
ενημερώσω κάποιον έμπιστο ενήλικα	Διαφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	17 (34,7)	11 (22,4)
	Μάλλον διαφωνώ	1 (3)	2 (6,1)	6 (12,2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	9 (27,3)	9 (27,3)	1 (2)	3 (6,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	7 (21,2)	7 (14,3)	11 (22,4)
	Συμφωνώ	13 (39,4)	11 (33,3)	18 (36,7)	23 (46,9)
συμβουλέψω τον συμμαθητή μου να ενημερώσει κάποιον έμπιστο ενήλικα	Διαφωνώ	5 (15,2)	3 (9,1)	13 (26,5)	5 (10,2)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	2 (6,1)	3 (6,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	6 (18,2)	7 (21,2)	2 (4,1)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	4 (12,1)	6 (18,2)	8 (16,3)	8 (16,3)
	Συμφωνώ	18 (54,5)	15 (45,5)	23 (46,9)	33 (67,3)
δεν θα ξέρω τι να κάνω	Διαφωνώ	17 (51,5)	8 (24,2)	30 (61,2)	27 (55,1)
	Μάλλον διαφωνώ	6 (18,2)	2 (6,1)	8 (16,3)	14 (28,6)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	14 (42,4)	8 (16,3)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	1 (3)	8 (24,2)	1 (2)	2 (4,1)
	Συμφωνώ	1 (3)	1 (3)	2 (4,1)	4 (8,2)
ζητήσω από τον φίλο μου να διαγράψει την ανάρτηση	Διαφωνώ	2 (6,1)	3 (9,1)	9 (18,4)	2 (4,1)
	Μάλλον διαφωνώ	3 (9,1)	2 (6,1)	2 (4,1)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	7 (21,2)	7 (21,2)	1 (2)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	7 (21,2)	11 (22,4)	11 (22,4)
	Συμφωνώ	15 (45,5)	14 (42,4)	26 (53,1)	33 (67,3)
πω στον φίλο μου ότι αυτό που κάνει δεν είναι σωστό	Διαφωνώ	3 (9,1)	2 (6,1)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Μάλλον διαφωνώ	0 (0)	2 (6,1)	2 (4,1)	0 (0)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	5 (15,2)	9 (27,3)	3 (6,1)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	6 (18,2)	4 (12,1)	4 (8,2)	6 (12,2)
	Συμφωνώ	19 (57,6)	16 (48,5)	32 (65,3)	38 (77,6)
μιλήσω στους φίλους μου για αυτό	Διαφωνώ	5 (15,2)	6 (18,2)	8 (16,3)	3 (6,1)
	Μάλλον διαφωνώ	5 (15,2)	2 (6,1)	6 (12,2)	1 (2)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	10 (30,3)	11 (33,3)	7 (14,3)	2 (4,1)
	Μάλλον Συμφωνώ	5 (15,2)	5 (15,2)	4 (8,2)	12 (24,5)
	Συμφωνώ	8 (24,2)	9 (27,3)	24 (49)	31 (63,3)
αναφέρω το περιστατικό στον κάτοχο του ιστότοπου ή στην τηλεφωνική εταιρεία (π.χ. YouTube)	Διαφωνώ	11 (33,3)	7 (21,2)	16 (32,7)	6 (12,5)
	Μάλλον διαφωνώ	5 (15,2)	4 (12,1)	3 (6,1)	3 (6,3)
	Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ	8 (24,2)	8 (24,2)	6 (12,2)	3 (6,3)
	Μάλλον Συμφωνώ	3 (9,1)	5 (15,2)	5 (10,2)	10 (20,8)
	Συμφωνώ	6 (18,2)	9 (27,3)	19 (38,8)	26 (54,2)

Πίνακας 18 Βαθμοί συμφωνίας ερωτηματολογίου για τους bystanders

Στη συνέχεια αθροίστηκαν οι απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις του παραπάνω πίνακα και δημιουργήθηκε η βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης, που μπορεί να πάρει τιμές από 1 έως 5, με τις υψηλότερες τιμές να υποδηλώνουν περισσότερη υποστηρικτική στάση. Στον Πίνακα 19 που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης πριν και μετά την παρέμβαση, ξεχωριστά για κάθε ομάδα.

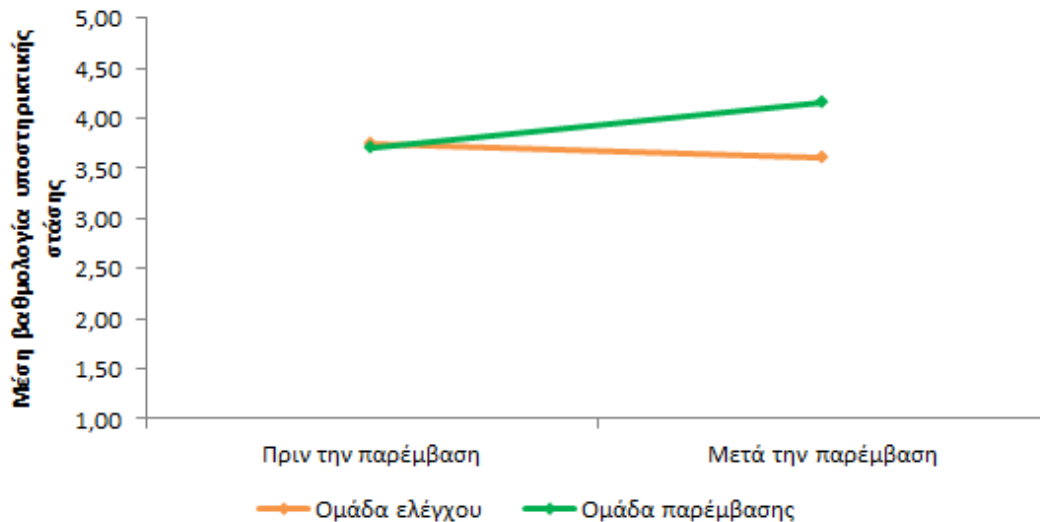
	Ομάδα	Πριν		Μετά		Μεταβολή		p ²	p ³
		Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD		
Βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης	Ελέγχου	3,75	0,45	3,61	0,46	-0,13	0,53	0,279	<0,001
	Παρέμβασης	3,71	0,70	4,17	0,69	0,45	0,80	<0,001	
	p ¹	0,814		<0,001					

¹Διαφορά μεταξύ των ομάδων ²Διαφορά μεταξύ των μετρήσεων ³Επαναλαμβανόμενες μετρήσεις ANOVA. Διαφορές στη μεταβολή από τη μια μέτρηση στην άλλη μεταξύ των ομάδων

Πίνακας 19. Βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης για τους bystanders

Τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση, οι δύο ομάδες είχαν παρόμοιες βαθμολογίες υποστηρικτικής στάσης. Η βαθμολογία των μαθητών της ομάδας παρέμβασης αυξήθηκε σημαντικά μετά την παρέμβαση, υποδηλώνοντας αύξηση της υποστηρικτικής στάσης, ενώ των μαθητών της ομάδας ελέγχου δεν μεταβλήθηκε σημαντικά. Κατά συνέπεια, βρέθηκε ότι ο βαθμός μεταβολής μεταξύ των δύο ομάδων διέφερε σημαντικά.

Η μεταβολή της βαθμολογίας στη βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης σε κάθε ομάδα χωριστά δίνεται στο Γράφημα 12



Γράφημα 12. Μεταβολή της βαθμολογίας στη βαθμολογία υποστηρικτικής στάσης

4.5.Συσχέτιση της θυματοποίησης με την αντιμετώπιση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, τη γνώση και την χρήση ασφαλών δεξιοτήτων

Στον Πίνακα 20 που ακολουθεί δίνονται οι συντελεστές συσχέτισης του Spearman της βαθμολογίας θυματοποίησης με τις στρατηγικές αντιμετώπισης του εκφοβισμού.

		Cyber-victimization
technical coping	r	-0,46
	P	<0,001
distal advice	r	-0,39
	P	<0,001
helplessness/self-blame	r	-0,08
	P	0,485
retaliation	r	0,48
	P	<0,001
active ignoring	r	-0,28
	P	0,012
close support	r	-0,10
	P	0,363
assertiveness	r	-0,06
	P	0,589

Πίνακας 20. Συντελεστές συσχέτισης του Spearman της θυματοποίησης με στρατηγικές αντιμετώπισης ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Περισσότερη χρήση των στρατηγικών «technical coping», «distal advice» και «active ignoring» για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού σχετιζόταν με σημαντικά λιγότερη θυματοποίηση. Αντίθετα, περισσότερη χρήση της στρατηγικής «retaliation» σχετιζόταν με σημαντικά περισσότερη θυματοποίηση.

Στον Πίνακα 21 που ακολουθεί δίνονται οι συντελεστές συσχέτισης του Spearman της βαθμολογίας θυματοποίησης με τη βαθμολογία γνώσεων και ασφαλών δεξιοτήτων.

		Cyber-victimization
Βαθμολογία γνώσεων	r	-0,26
	p	0,016
Βαθμολογία ασφαλών δεξιοτήτων	r	-0,40
	p	<0,001
Βαθμολογία γνώσεων και ασφαλών δεξιοτήτων	r	-0,37
	p	0,001

Πίνακας 21. Συντελεστές συσχέτισης του Spearman της θυματοποίησης με γνώσεις και ασφαλείς δεξιότητες

Υπήρξε σημαντική αρνητική συσχέτιση της βαθμολογίας θυματοποίησης με τις βαθμολογίες γνώσεων και ασφαλών δεξιοτήτων. Οπότε, όσο περισσότερη γνώση είχαν οι μαθητές και όσο καλύτερες δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου, τόσο λιγότερη ήταν η θυματοποίησή τους.

4.6.Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης διαδικασίας της παρέμβασης

Στον Πίνακα 22 που ακολουθεί δίνεται η αξιολόγηση της παρέμβασης από τους μαθητές της πειραματικής ομάδας.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	Πολύ/ Πάρα πολύ (%)
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	
1. Οι στόχοι της παρέμβασης ήταν σαφείς	0 (0)	0 (0)	8 (16,3)	16 (32,7)	25 (51)	83,7
2. Το σύνολο των δραστηριοτήτων ανταποκρινόταν στους στόχους	0 (0)	2 (4,1)	9 (18,4)	13 (26,5)	25 (51)	77,5
3. Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν αρκετή	0 (0)	2 (4,1)	3 (6,1)	18 (36,7)	26 (53,1)	89,8
4. Κατανόησα ικανοποιητικά ένα σημαντικό αριθμό εννοιών του γνωστικού αντικειμένου.	0 (0)	1 (2)	9 (18,4)	10 (20,4)	29 (59,2)	79,6
5. Απέκτησα νέες γνώσεις	2 (4,1)	3 (6,1)	9 (18,4)	10 (20,4)	25 (51)	71,4
6. Έμαθα να σκέπτομαι κριτικά για τα ζητήματα του γνωστικού αντικειμένου	2 (4,1)	5 (10,2)	7 (14,3)	13 (26,5)	22 (44,9)	71,4
7. Το ενδιαφέρον μου για τα ζητήματα που αναλύονται στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο αυξήθηκε	1 (2)	4 (8,2)	10 (20,4)	16 (32,7)	18 (36,7)	69,4
8. Παρακινήθηκα να συζητήσω για τα ζητήματα αυτά και εκτός τάξης	7 (14,3)	8 (16,3)	10 (20,4)	10 (20,4)	14 (28,6)	49,0
9. Είχα ενεργό συμμετοχή στις συζητήσεις	4 (8,2)	5 (10,2)	12 (24,5)	12 (24,5)	16 (32,7)	57,2
10. Αναθεώρησα κάποιες από τις προηγούμενες στάσεις μου απέναντι στο γνωστικό αντικείμενο	7 (14,3)	3 (6,1)	9 (18,4)	15 (30,6)	15 (30,6)	61,2
11. Κατάλαβα καλύτερα κάποιες πτυχές του εαυτού μου	7 (14,3)	4 (8,2)	6 (12,2)	13 (26,5)	19 (38,8)	65,3
12. Συνειδητοποίησα κάποια προσωπικά μου προβλήματα.	14 (28,6)	4 (8,2)	9 (18,4)	10 (20,4)	12 (24,5)	44,9
13. Βελτίωσα το αίσθημα της υπευθυνότητάς μου.	4 (8,2)	6 (12,2)	7 (14,3)	10 (20,4)	22 (44,9)	65,3
14. Βελτίωσα το αίσθημα της ενσυναίσθησης	3 (6,1)	9 (18,4)	5 (10,2)	13 (26,5)	19 (38,8)	65,3
15. Απέκτησα μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό μου.	6 (12,2)	5 (10,2)	8 (16,3)	9 (18,4)	21 (42,9)	61,3
16. Το περιεχόμενο των παρουσιάσεων είχε καλή δομή και οργάνωση	0 (0)	4 (8,2)	4 (8,2)	13 (26,5)	28 (57,1)	83,6
17. Οι παρουσιάσεις ήταν προσανατολισμένες στις απαιτήσεις μου	2 (4,1)	1 (2)	9 (18,4)	15 (30,6)	22 (44,9)	75,5
18. Οι παρουσιάσεις έδωσαν τα απαραίτητα ερεθίσματα για συζήτηση και προβληματισμό	0 (0)	4 (8,2)	7 (14,3)	14 (28,6)	24 (49)	77,6
19. Συνολικά η παρέμβαση ικανοποίησε τις προσδοκίες μου	3 (6,1)	0 (0)	8 (16,3)	14 (28,6)	24 (49)	77,6
20. Ο χώρος του εργαστηρίου Πληροφορικής ήταν κατάλληλος για την διαδικασία	0 (0)	1 (2)	6 (12,2)	12 (24,5)	30 (61,2)	85,7

Πίνακας 22. Αξιολόγηση παρέμβασης

Τα ποσοστά υψηλής αξιολόγησης κυμαίνονταν από 44,9% μέχρι 89,8%. Συγκεκριμένα, το 44,9% των μαθητών συμφωνούσαν πολύ/πάρα πολύ με την πρόταση «Συνειδητοποίησα κάποια προσωπικά μου προβλήματα» και το 49,0% με

την πρόταση «Παρακινήθηκα να συζητήσω για τα ζητήματα αυτά και εκτός τάξης». Επίσης, το 89,8% των μαθητών συμφωνούσαν πολύ/πάρα πολύ με την πρόταση «Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν αρκετή» και το 85,7% με την πρόταση «Ο χώρος του εργαστηρίου Πληροφορικής ήταν κατάλληλος για την διαδικασία».

Στον Πίνακα 23 που ακολουθεί δίνεται η αξιολόγηση της εισηγήτριας από τους μαθητές της πειραματικής ομάδας.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	Πολύ/ Πάρα πολύ (%)
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	
1. Γνωρίζει καλά το αντικείμενο	0 (0)	1 (2)	2 (4,1)	6 (12,2)	40 (81,6)	93,8
2. Παρουσιάζει παραδείγματα για τη χρήση της κάθε έννοιας	0 (0)	1 (2)	5 (10,2)	6 (12,2)	37 (75,5)	87,7
3. Ορίζει τους νέους ή μη οικείους όρους που χρησιμοποιεί.	0 (0)	0 (0)	4 (8,2)	9 (18,4)	36 (73,5)	91,9
4. Χρησιμοποιεί εικόνες και βίντεο για να υποστηρίξει/ διευκολύνει τις εξηγήσεις.	1 (2)	0 (0)	3 (6,1)	11 (22,4)	34 (69,4)	91,8
5. Καταδεικνύει τις πρακτικές εφαρμογές των εννοιών που παρουσιάζει	0 (0)	0 (0)	5 (10,2)	14 (28,6)	30 (61,2)	89,8
6. Δίνει έμφαση σε σημεία με ιδιαίτερη σπουδαιότητα.	0 (0)	1 (2)	3 (6,1)	13 (26,5)	32 (65,3)	91,8
7. Ξεκαθαρίζει τα θεμελιώδη σημεία.	0 (0)	2 (4,1)	5 (10,2)	7 (14,3)	35 (71,4)	85,7
8. Επισημαίνει τους όρους-κλειδιά.	0 (0)	2 (4,1)	4 (8,2)	10 (20,4)	33 (67,3)	87,7
9. Επεξηγεί τα θέματα της παρουσίασης χρησιμοποιώντας οικείο/ καθημερινό λόγο (γλώσσα).	1 (2)	1 (2)	2 (4,1)	9 (18,4)	36 (73,5)	91,9
10. Ενθαρρύνει τους μαθητές να κάνουν ερωτήσεις ή σχόλια κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων	0 (0)	0 (0)	4 (8,2)	12 (24,5)	33 (67,3)	91,8
11. Προκαλεί εποικοδομητική κριτική.	0 (0)	1 (2)	7 (14,3)	12 (24,5)	29 (59,2)	83,7
12. Παρουσιάζει τολμηρές ιδέες που προκαλούν τη σκέψη/ λογική.	0 (0)	3 (6,1)	5 (10,2)	11 (22,4)	30 (61,2)	83,6
13. Χρησιμοποιεί οπτικοακουστικά μέσα και Η/Υ.	0 (0)	0 (0)	6 (12,2)	7 (14,3)	36 (73,5)	87,8
14. Αρχίζει την κάθε παρουσίαση με τα πιο σημαντικά θέματα.	0 (0)	1 (2)	8 (16,3)	8 (16,3)	32 (65,3)	81,6
15. Είχε μεγάλη μεταδοτικότητα και καλή επικοινωνία με τους μαθητές	0 (0)	1 (2)	4 (8,2)	8 (16,3)	36 (73,5)	89,8
16. Έδινε σαφείς και κατατοπιστικές απαντήσεις στις ερωτήσεις των μαθητών	1 (2)	0 (0)	4 (8,2)	8 (16,3)	36 (73,5)	89,8

Πίνακας 23. Αξιολόγηση εισηγήτριας

Τα ποσοστά υψηλής αξιολόγησης κυμαίνονταν από 81,6% μέχρι 93,8%. Συγκεκριμένα, το 81,6% των μαθητών συμφωνούσαν πολύ/πάρα πολύ με την πρόταση «Αρχίζει την κάθε παρουσίαση με τα πιο σημαντικά θέματα» και το 93,8% με την πρόταση «Γνωρίζει καλά το αντικείμενο».

5.Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε ένα διπλό ερευνητικό στόχο. Πρώτον, την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων, την διαμόρφωση στάσεων και στρατηγικών προς συμπεριφορές ασφαλούς και υπεύθυνης χρήσης του διαδικτύου από την πλευρά των μαθητών και κατά δεύτερον την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Μελετώντας τα αποτελέσματα σχετικά με την χρήση του διαδικτύου, παρατηρούμε ότι όλοι οι μαθητές στην ομάδα παρέμβασης έχουν προφίλ σε ένα τουλάχιστον κοινωνικό δίκτυο, ενώ ελάχιστοι είναι αυτοί (12,1%) στην ομάδα ελέγχου που δεν έχουν. Ο κύριος τρόπος επικοινωνίας με τους φίλους τους είναι το messenger και για τις δύο ομάδες, 89,8% για την ομάδα παρέμβασης και 65,6% για την ομάδα ελέγχου, ενώ υπήρχε ένα μεγάλο ποσοστό (28,1%) στην ομάδα ελέγχου που επικοινωνεί με το κινητό (Πίνακας 2). Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι υπάρχουν μαθητές που δεν είχαν κανένα κοινωνικό δίκτυο. Επίσης και στις δύο ομάδες το μεγαλύτερο ποσοστό γνωρίζουν τους περισσότερους ή σχεδόν όλους τους δικτυακούς τους φίλους (57,1% ομάδα παρέμβασης και 49,4% ομάδα ελέγχου). Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο το 10,2% στην ομάδα παρέμβασης και το 25,8% στην ομάδα ελέγχου γνωρίζει όλους τους τους διαδικτυακούς φίλους.

Σχετικά με το πλήθος των διαδικτυακών φίλων, να αναφέρουμε ότι το 75% στην ομάδα παρέμβασης μέχρι 900 φίλους, ενώ στην ομάδα ελέγχου το ίδιο ποσοστό έχει μέχρι 490. Η διαφορά μπορεί να δικαιολογηθεί από την χρήση κινητού τηλεφώνου , ως τρόπος επικοινωνίας στην ομάδα ελέγχου. Ο μεγάλος αριθμός διαδικτυακών φίλων και το γεγονός ότι κάποιους από αυτούς δεν τους γνωρίζουν προσωπικά αυξάνει τον κίνδυνο να πέσουν θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Σε ότι αφορά την γνώση για το τι θεωρείται διαδικτυακός εκφοβισμός, από τα αποτελέσματα που φαίνονται στον Πίνακα 3, συμπεραίνουμε ότι μετά την παρέμβαση αυξήθηκε σημαντικά στην ομάδα παρέμβασης σε όλες τις μορφές του («αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων», «επαναλαμβανόμενη παρενόχληση μέσω διαδικτύου» κα). Συγκεκριμένα στην ερώτηση «Η διάδοση φημών μέσω αναρτήσεων σε κοινωνικά δίκτυα», η αύξηση ήταν από 38,8% σε 67,3%. Αξίζει να επισημάνουμε ότι αρκετοί μαθητές, ενώ αρχικά θεωρούσαν ότι είναι «απλά ένα αστείο»(20,4%,

συμφωνώ, μάλλον συμφωνώ), μετά την παρέμβαση δεν υπήρχε μαθητής που να έχει αυτήν την άποψη. Το ίδιο συνέβη με τους μαθητές που δεν γνώριζαν ότι είναι «*μια πράξη που τιμωρείται από τον νόμο*» (14.3%).

Επίσης μεγάλη αύξηση της γνώσης παρατηρήθηκε στο ότι διαδικτυακός εκφοβισμός είναι και ο «*αποκλεισμός ενός ατόμου από μια ομάδα σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom*», από 24,5% σε 44,9%. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσίασαν και οι άλλες ερωτήσεις γνώσεων («*τι είναι ψηφιακό αποτύπωμα*», «*από τι διαμορφώνεται η διαδικτυακή φήμη*» κα).

Συγκεντρωτικά, όπως φαίνεται στον Πίνακα 10 όσον αφορά τις γνώσεις η ομάδα παρέμβασης είχε σημαντική αύξηση ($p < 0,001$), ενώ η ομάδα ελέγχου δεν είχε σημαντική ($p = 0,837$) και συγκριτικά οι δύο ομάδες είχαν σημαντική διαφορά ($p < 0,001$), επιβεβαιώνοντας την ερευνητική Υπόθεση 1.

Όσον αφορά τις ερωτήσεις ανάπτυξης δεξιοτήτων, ενώ αρχικά υπήρχαν μαθητές στην ομάδα παρέμβασης που δεν γνώριζαν ότι, για να προστατέψουν την διαδικτυακή τους φήμη πρέπει να δημιουργήσουν ένα ισχυρό κωδικό πρόσβασης (10,2%), μετά την παρέμβαση δεν υπήρχε μαθητής που να μην το γνωρίζει. Τα αποτελέσματα σχετικά με το τι πρέπει να σκεφτούν πριν αναρτήσουν μια φωτογραφία στο διαδίκτυο είναι όλα θετικά. Ενδεικτικά να αναφέρουμε ότι οι μαθητές που έμαθαν ότι πριν αναρτήσουν μια φωτογραφία στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτούν αν συμφωνούν με την ανάρτησή της οι υπόλοιποι που τυχόν απεικονίζονται, ήταν από 55,1% σε 79,6%. Επίσης έμαθαν ότι πρέπει να σκεφτούν τι προσωπικές πληροφορίες αποκαλύπτουν (από 69,4% σε 89,8%) και τι εντύπωση αφήνουν για τον χαρακτήρα/προσωπικότητά τους (από 51% σε 73,5%).

Συγκεντρωτικά, όσον αφορά τις δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου, η ομάδα παρέμβασης είχε σημαντική αύξηση ($p < 0,001$), ενώ η ομάδα ελέγχου δεν είχε σημαντική ($p = 0,770$) και συγκριτικά οι δύο ομάδες είχαν σημαντική διαφορά ($p < 0,001$) επιβεβαιώνοντας την ερευνητική Υπόθεση 2.

Ενώ πριν την παρέμβαση οι δύο ομάδες είχαν παρόμοιες γνώσεις και δεξιότητες για ασφαλή χρήση του διαδικτύου, μετά την παρέμβαση η πειραματική ομάδα είχε υψηλότερη συνολική βαθμολογία γνώσεων και δεξιοτήτων σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου ($p < 0,001$) όπως φαίνεται και στον Πίνακα 10 (Υπόθεση 1 & 2)

Στην παρούσα έρευνα το ποσοστό των μαθητών που δήλωσαν ότι έχουν δει ή ακούσει να συμβαίνουν περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού σε κάποιο φίλο/φίλη τον τελευταίο μήνα, κυμαίνεται μεταξύ 21,2%- 28,6% και στις δύο ομάδες πριν και μετά την παρέμβαση χωρίς σημαντική μεταβολή ($p>0,05$), όπως φαίνεται στον Πίνακα 11. Μόνο όμως το 10,2% και 15,2%, στην ομάδα παρέμβασης και ελέγχου αντίστοιχα, ανέφερε το περιστατικό σε κάποιο άτομο. Τα άτομα αυτά είναι γονείς του θύτη (8,2%) και γονείς τους (2%) στην ομάδα παρέμβασης. Στην ομάδα ελέγχου το 6% στους φίλους, το 3% στον διαχειριστή ιστότοπου και το 3% στο κάτοχο διαδικτυακού παιχνιδιού.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 12, η πιο συνηθισμένη συμπεριφορά κυβερνο-εκφοβισμού είναι η επίθεση ή προσβολή σε διαδικτυακά παιχνίδια, περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα, σε ποσοστό 38,8% πριν την παρέμβαση να πέφτει στο 16,3% μετά. Η χρήση των διαδικτυακών παιχνιδιών είναι σχεδόν καθημερινή από την πλειονότητα των μαθητών και χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα. Ακολουθεί η αγνόηση ή απόρριψη κάποιου σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom με ποσοστό 24,5% αρχικά και 6,1% μετά.

Η ερευνητική υπόθεση ότι η πειραματική ομάδα θα μειώσει στατιστικά σημαντικά την πιθανότητα ότι διέπραξε cyberbullying σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 6), επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα που φαίνονται στον Πίνακα 14 ($p<0,001$).

Το ότι η ομάδα παρέμβασης έχει υψηλότερη βαθμολογία κυβερνο-εκφοβισμού από την ομάδα ελέγχου, μπορεί να δικαιολογηθεί από το γεγονός ότι η πρώτη παρουσιάζει και μεγαλύτερη βαθμολογία στην χρήση κοινωνικών δικτύων και πλήθους φίλων σε αυτά. Παρόλα αυτά η μείωση του κυβερνο-εκφοβισμού στην ομάδα παρέμβασης είναι σημαντική ($p<0,001$), ενώ στην ομάδα ελέγχου δεν μεταβλήθηκε ($p>0,05$).

Όσον αφορά την κυβερνο-θυματοποίηση οι δύο ομάδες πριν την παρέμβαση είχαν παρόμοιες βαθμολογίες, ενώ μετά την παρέμβαση στην ομάδα ελέγχου δεν υπήρχε σημαντική μεταβολή ($p>0,05$, στην ομάδα παρέμβασης η κυβερνο-θυματοποίηση μειώθηκε σημαντικά ($p<0,001$).

Τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας μελέτης δείχνουν ότι το ποσοστό των μαθητών που έχουν βιώσει διαδικτυακό εκφοβισμό και στις δύο ομάδες κυμαίνεται

από 6,1%-10,2%, χωρίς σημαντική μεταβολή πριν και μετά την παρέμβαση, όπως φαίνεται στον Πίνακα 15.

Παρόμοια με τις συμπεριφορές κυβερνο-εκφοβισμού παρατηρούμε από τον Πίνακα 13, ότι επίσης η πιο συνηθισμένη μορφή θυματοποίησης είναι αυτή της επίθεσης σε διαδικτυακό παιχνίδι, με ποσοστό 20,4% πριν σε 14,3% μετά. Ακολουθούν τα άσχημα/υβριστικά γραπτά μηνύματα στο κινητό ή στο internet, με ποσοστό 16,3% σε 8,2%. Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των μαθητών ξέρει να προστατεύει τους κωδικούς τους, αφού σπάνια κάποιος τους έχει σπάσει, πριν και μετά την παρέμβαση.

Η ερευνητική υπόθεση ότι η πειραματική ομάδα θα μειώσει στατιστικά σημαντικά την πιθανότητα ότι δέχτηκε cyberbullying σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 5), επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα που φαίνονται στον Πίνακα 14 ($p < 0,001$).

Σχετικά με την ερευνητική υπόθεση ότι η πειραματική ομάδα θα αλλάξει στατιστικά σημαντικά τις στρατηγικές αντιμετώπισης του cyberbullying σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 3), επαληθεύεται από τα αποτελέσματα που φαίνονται στον Πίνακα 16. Η ομάδα παρέμβασης παρουσιάζει στατιστικά σημαντική μεταβολή σε σχέση με την ομάδα ελέγχου σε 6 από τις 7 διαστάσεις. Ειδικότερα στις τεχνικές αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού ($p = 0,001$), στις συμβουλές από άλλους ($p < 0,001$), στην αντίποινα ($p = 0,005$), στην αδιαφορία ($p = 0,022$), στην στενή υποστήριξη ($p = 0,003$) και στην αυτοπεποίθηση ($p = 0,001$). Δεν υπήρχε σημαντική μεταβολή στην ανικανότητα/αυτοκατηγορία ($p > 0,05$).

Αναφορικά με το αν ήταν παρατηρητές-bystanders σε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού, το μεγαλύτερο ποσοστό παρουσιάζεται στην ομάδα παρέμβασης (42,9%), όπως φαίνεται στον Πίνακα 17.

Η ερευνητική υπόθεση ότι η πειραματική ομάδα θα αυξήσει στατιστικά σημαντικά την υποστηρικτική της στάση απέναντι στο θύμα του cyberbullying σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Υπόθεση 4), αποδεικνύεται από τα δεδομένα που φαίνονται στον Πίνακα 19 ($p < 0,001$). Η υποστηρικτική στάση της ομάδας παρέμβασης αυξάνεται σημαντικά ($p < 0,001$), ενώ της ομάδας ελέγχου δεν μεταβάλλεται σημαντικά ($p = 0,279$).

Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στο Πίνακα 18, οι μαθητές της ομάδας παρέμβασης ζητούν από τον φίλο τους να διαγράψουν την ανάρτηση από 53,1% πριν, σε 67,3% μετά την παρέμβαση και θα πουν στο φίλο τους ότι αυτό που κάνουν δεν

είναι σωστό από 65,3% σε 77,6%. Επίσης είναι πρόθυμοι να αναφέρουν το περιστατικό στον κάτοχο του ιστότοπου ή στην τηλεφωνική εταιρεία, από 38,8% σε 54,2% και να ενημερώσουν κάποιον έμπιστο ενήλικα από 36,7% σε 46,9%, ή θα συμβουλέψουν τον συμμαθητή τους να ενημερώσει κάποιον έμπιστο ενήλικα από 46,9% σε 67,3%.

Σχετικά με το αν η γνώση των παραγόντων κινδύνου που διατρέχουν οι έφηβοι στο κυβερνοχώρο μειώνει την κυβερνο-θυματοποίηση (Υπόθεση 7), φαίνεται στο Πίνακα 21, όπου ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman ($r=-0,26p=0,016$) δείχνει ότι όσο περισσότερη γνώση έχουν οι μαθητές τόσο μικρότερη είναι η θυματοποίηση τους. Παρόμοια και για την Υπόθεση 8. Από τον ίδιο πίνακα ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman ($r=-0,40p<0,001$) δείχνει ότι όσο καλύτερες δεξιότητες προς ασφαλής χρήση του διαδικτύου έχουν οι μαθητές, τόσο λιγότερο πέφτουν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Επίσης υπάρχει σημαντική συσχέτιση στις 4 από τις 7 διαστάσεις των στρατηγικών αντιμετώπισης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού με την κυβερνο-θυματοποίηση και αποδεικνύεται από τα αποτελέσματα του Πίνακα 20, επαληθεύοντας την ερευνητική Υπόθεση 9. Συγκεκριμένα η θυματοποίησή τους μειώνεται, όσο περισσότερο χρησιμοποιούν τεχνικές αντιμετώπισης ($r=-0,46p<0,001$), όσο περισσότερες συμβουλές δέχονται από άλλους ($r=-0,39p<0,001$), όσο περισσότερο αδιαφορούν ($r=-0,28p=0,012$) και τέλος όσο λιγότερο εκδικούνται ($r=0,48p<0,001$).

Από τα αποτελέσματα της χρήσης του διαδικτύου παρατηρούμε ότι όλοι σχεδόν οι μαθητές έχουν τουλάχιστον ένα κοινωνικό δίκτυο και το ανησυχητικό είναι ότι υπάρχουν αρκετοί που δεν γνωρίζουν όλους του διαδικτυακούς τους φίλους. Η συνεχής ανταλλαγή προσωπικών πληροφοριών, φωτογραφιών, βίντεο και άλλων στοιχείων, κάνουν τους νέους να είναι πιο ευάλωτοι στους διαδικτυακούς κινδύνους και θα πρέπει να υιοθετήσουν μέτρα ασφάλειας για να προστατευθούν (Gradinger, Strohmeier, Schiller, Stefanek, & Spiel, 2012).

Δεδομένου των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, όπως επίσης και άλλων μελετών (Sengurpta & Chaudhuri, 2011), η έλλειψη προστασίας προσωπικών πληροφοριών που αναρτώνται στο διαδίκτυο αποτελεί ισχυρό παράγοντα πρόβλεψης του κυβερνο-εκφοβισμού. Για αυτό πρέπει να εφαρμοστούν μέτρα για την αύξηση της γνώσης των κινδύνων που απορρέουν από αυτήν την ενασχόληση

στο διαδίκτυο και ανάπτυξη δεξιοτήτων προς ασφαλείς και υπεύθυνες διαδικτυακές συμπεριφορές.

Για να θεωρηθεί ένα πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης αποτελεσματικό, είναι σημαντικό να υπάρχει ενεργητική εμπλοκή των συμμετεχόντων και μια ποικιλία στις δραστηριότητες, οι οποίες πρέπει να είναι απλές, κατανοητές, ευχάριστες και να στηρίζονται στη βιωματική μάθηση (Hahn Fox, Farrington, & Ttofi, 2012. Pearce et al., 2011).

Στην παρούσα έρευνα τα χαρακτηριστικά αυτά υπήρχαν και στις τρεις 90' συναντήσεις. Κάθε συνεδρία συντονιζόταν από την εισηγήτρια, η οποία είναι και καθηγήτρια τους(καθηγήτρια Πληροφορικής). Είναι προτιμότερο ένα πρόγραμμα πρόληψης να γίνεται από εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς τους οποίους οι μαθητές γνωρίζουν και νιώθουν πιο οικεία να συζητήσουν μαζί τους παρά με κάποιο ειδικό. Κάθε παρουσίαση ήταν εμπλουτισμένη με βίντεο και εικόνες, στοιχεία πολύ αποτελεσματικά σε παρεμβάσεις πρόληψης (Farrington & Ttofi, 2009). Μέσα από την προβολή μικρών ιστοριών γίνεται πιο κατανοητή και ευχάριστη η παρουσίαση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και κρατάει το ενδιαφέρον των μαθητών (Agatston, Kowalski, & Limber, 2012).

Η εκπαίδευση προς ασφαλής χρήση του διαδικτύου είναι ένα στοιχείο που προτείνεται για την πρόληψη του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Pearce et al., 2011). Στην συγκεκριμένη παρέμβαση παρουσιάστηκαν πολλές στρατηγικές προστασίας προσωπικών δεδομένων, ώστε να διατηρήσουν ένα θετικό αποτύπωμα και να αποφύγουν την θυματοποίησή τους.

Η χρονική διάρκεια της παρέμβασης ήταν 3 συναντήσεις των 90', σε 3 εβδομάδες. Έρευνες δείχνουν ότι μια αποτελεσματική παρέμβαση πρόληψης δεν πρέπει να είναι σύντομη, γιατί δεν θα είναι επαρκής να περάσει τα μηνύματα της παρέμβασης (Agatston, Kowalski, & Limber, 2012. Hahn Fox, Farrington, & Ttofi, 2012). Ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα πρόληψης του ηλεκτρονικού εκφοβισμού το ConRed Cyberbullyning Prevention Program, είχε διάρκεια 8 εβδομάδες (Ortega-Ruiz, Del Rey & Casas, 2012). Η παρούσα παρέμβαση μπορεί να θεωρηθεί μια αρκετά καλή παρέμβαση όσο αφορά την χρονική διάρκεια.

Σημαντική επίσης είναι και η εμπλοκή των γονέων σε προγράμματα παρέμβασης για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Hahn Fox, Farrington, & Ttofi, 2012.

Matjasko et al., 2012). Επειδή αυτό δεν ήταν εφικτό , αφού η παρέμβαση έγινε μόνο στους μαθητές στο χώρο του Εργαστηρίου Πληροφορικής του σχολείου, για αυτό μοιράστηκε σε όλους τους μαθητές ένα τρίπτυχο φυλλάδιο. Το φυλλάδιο αυτό κάλυπτε τις περισσότερες ενότητες της παρέμβασης και δόθηκε μετά το πέρας της παρέμβασης, ώστε οι μαθητές να το μελετήσουν σπίτι με τους γονείς τους.

6.Περιορισμοί της έρευνας

Ένας σημαντικός περιορισμός της παρούσας έρευνας είναι το μέγεθος του δείγματος, 49 μαθητές στην ομάδα παρέμβασης και 33 στην ομάδα ελέγχου. Έτσι δεν μπορούμε να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα με ασφάλεια. Επίσης δεν υπάρχει ίση κατανομή αγοριών-κοριτσιών. Τα αγόρια στην ομάδα παρέμβασης ήταν 84,8% και στην ομάδα ελέγχου 71,4%. Αυτό οφείλεται στο ότι το μάθημα «Εφαρμογές Πληροφορικής» είναι μάθημα επιλογής και το επιλέγουν περισσότερο αγόρια. Η ηλικία των μαθητών μπορεί να θεωρηθεί επίσης περιοριστικός παράγοντας αφού όλοι είναι μαθητές της Α΄ Λυκείου, 15-16 ετών.

Ένας ακόμη σημαντικός περιορισμός της παρούσας μελέτης αποτελεί το ερευνητικό σχέδιο. Οι δύο ομάδες δεν ξεκίνησαν ακριβώς το ίδιο όσον αφορά την βαθμολογία κυβερνο-εκφοβισμού. Η ομάδα παρέμβασης έχει υψηλότερη βαθμολογία κυβερνο-εκφοβισμού από την ομάδα ελέγχου, και αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η πρώτη παρουσιάζει και μεγαλύτερη βαθμολογία στην χρήση κοινωνικών δικτύων και πλήθους φίλων σε αυτά. Παρόλο που οι δύο ομάδες δεν έχουν ακριβώς τα ίδια χαρακτηριστικά πριν την παρέμβαση, ο μη ισοδύναμος σχεδιασμός ομάδας ελέγχου, έχει θεωρηθεί ως ένα από τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα ερευνητικά σχέδια σε ημι-πειραματική μελέτη (p. 283, Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Τέλος, θα ήταν προτιμότερο η χρονική απόσταση των μετά την παρέμβαση αποτελεσμάτων να ήταν μεγαλύτερη από τον ένα μήνα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health, 57*, 10-18.
- Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry & Human Development, 41*(4), 387-397.
- Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2013). Cyber and school bullying: same or different phenomena? *Aggression and Violent Behavior, 25*, 363-372. doi: 10.1016/j.avb.2015.09.013
- Ακουμιανάκη, Σ., Γ. (2010). Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις του διαδικτυακού εκφοβισμού στον ελληνικό τύπο. *Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Ψυχολογίας*
- Agatston, P., Kowalski, R., & Limber, S. (2012). Youth Views on Cyberbullying. In J. W. Patchin, & S. Hinduja (Eds.), *Cyberbullying Prevention and Response: Expert Perspectives* (pp. 57-70). New York: Taylor & Francis.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*, 179–211. doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-t
- Anderson, T., & Sturm, B. (2007). Cyberbullying: From Playground to Computer. *Young Adult Library Services, 5* (2),24-27.
- Ang, R.P., & Goh, D.H. (2010). Cyberbullying Among Adolescents: The Role of Affective and Cognitive Empathy, and Gender. *Child Psychiatry and Human Development, 41* (4),387-397.
- Atria, M., & Spiel, C. (2007). The Viennese Social Competence (ViSC) training for students: Program and evaluation. In J. E. Zins, M. J. Elias, & C. A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp. 179–198). New York: TheHaworth Press.
- Bannink R., Broeren S., van de Looij-Jansen P. M., de Waart F. G., & Raat H. (2014). Cyber and traditional bullying victimization as a risk factor for mental health problems and suicidal ideation in adolescents. *PLoS ONE, 9*(4), e94026. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0094026>

- Barlett, C. P., Gentile, D. A., Anderson, C. A., Suzuki, K., Sakamoto, A., Yamaoka, A., & Katsura, R. (2014). Cross-cultural differences in cyberbullying behavior: A short-term longitudinal study. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 45*, 300-313.
- Barlińska, J., Szuster, A., & Winiewski, M. (2013). Cyberbullying among adolescent bystanders: Role of the communication medium, form of violence, and empathy. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 23*(1), 37-51.
- Bauman, S. (2009). Cyberbullying in a rural intermediate school: An exploratory study. *The Journal of Early Adolescence, X*(X), 1-31.
- Beran, T., & Li, Q. (2008). The relationship between cyberbullying and school bullying. *The Journal of Student Wellbeing, 1*(2), 16-33.
- Beran, T., Stanton, L., Hetherington, R., Mishna, F., & Shariff, S. (2012). Development of the bullying and health experiences scale. *Interactive journal of medical research, 1*(2), e13.
- Bonanno, R. A., & Hymel, S. (2013). Cyber bullying and internalizing difficulties: Above and beyond the impact of traditional forms of bullying. *Journal of youth and adolescence, 42*(5), 685-697.
- Bradshaw, C., Mitchell, M. & Leaf, P.(2009). Examining the Effects of Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports on Student Outcomes: Results From a Randomized Controlled Effectiveness Trial in Elementary Schools, *12*(3), 133-148. doi: 10.1177/1098300709334798
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P.K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V., Del Rey, R., et al. (2012a). European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ). *University of Bologna*.
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P.K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V., Del Rey, R., et al. (2012b). European Bullying BULLYING AND CYBERBULLYING: OVERLAPPING AND PREDICTIVE VALUE OF THE CO-OCCURRENCE 613 Intervention Project Questionnaire (EBIPQ). *University of Bologna*.
- Buelga, S., Cava Maria, J., & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Adolescent victimization through mobile phone and internet. *Psicothema, 22*, 784-789.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior, 26*(5), 1128-1135.

- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 389-401.
- Campbell, M. A., Slee, P. T., Spears, B., Butler, D., & Kift, S. (2013). Do cyberbullies suffer too? Cyberbullies' perceptions of the harm they cause to others and to their own mental health. *School Psychology International*, 34, 613-629.
- Cappadocia, M. C., Weiss, J. A., & Pepler, D. (2012). Bullying experiences among children and youth with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 42(2), 266-277.
- Cassidy W., Faucher C., & Jackson M. (2013). Cyberbullying among youth: a comprehensive review of current international research and its implications and application to policy and practice. *School Psychology International*, 34, 575-612.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, 18, 140–163. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00465.x
- Childnet International (2014), Cyberbullying : a whole-school community issue. URL:<https://pdf.yt/d/RvKCU-l3DJ1y4pAU> Upload date: November 05, 2014 14:13:49
- Cart, M. (2010). A literature of risk. *American Library Association*, 41(5), 32-35
- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me? Students' experiences with cyber-bullying. *School Psychology International*, 30(4), 383-402.
- Cénat, J. M., Blais, M., Hébert, M., Lavoie, F., & Guerrier, M. (2015). Correlates of bullying in Quebec high school students: The vulnerability of sexual-minority youth. *Journal of Affective Disorders*, 183, 315–321.
- Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: A country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35, 520–529. doi: 10.1002/ab.20320
- Chaux, E., Velásquez, A.M., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H. (2016). Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (Medienhelden) on traditional bullying. *Aggressive Behavior Volume*, 42(2), doi:10.1002/ab.21637

- Chen, L., Ho, S. S., & Lwin, M. O. (2016). A meta-analysis of factors predicting cyberbullying perpetration and victimization: From the social cognitive and media effects approach. *New Media & Society*, 19, 1194–1213. <http://dx.doi.org/10.1177/1461444816634037>.
- Covington, (2015, May 2). Brutal Boys Vs. Mean Girls. Exploring gender trends in bullying trends. Retrieved from <https://www.justsayyes.org/>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- COFACE Families Europe. (2014 July 11). The Big March, our virtual protest against bullying and cyberbullying. <http://www.coface-eu.org/campaigns-2/deletecyberbullying/>
- Crombie, G., Trinneer, A. (2003). Children and internet safety: an evaluation of the missing program. *A Report to the Research and Evaluation Section of the National Crime Prevention Centre of Justice Canada*, University of Ottawa.
- Cross D., Lester L., & Barnes A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimisation. *J Public Health*, 60(2), 207–217
- Cross, D., Shaw, T., Hadwen, D., Cardoso, P., Slee, P., Roberts, C., Thomas, L. & Barnes A. (2016). Longitudinal impact of the Cyber Friendly Schools program on adolescents' cyberbullying behavior. *AGGRESSIVE BEHAVIOR*, 42, 166–180
- Cyberbullying Research Center website (2010). Advice for Adult Victims of Cyberbullying' post
- Γιαννακάκη, Α. & Κολοκοτρώνης, Δ. (2012). Το φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον – Η περίπτωση του 5ου ΓΕΛ Λάρισας. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, Τόμος Α, Τεύχος 3, 18-25. Ανακτήθηκε 15 Ιανουαρίου 2014
http://thess.pde.sch.gr/jm/periodiko/teyxos03/giannakakh_kolokotr_f.pdf
- Dalla –Pozza, V., Di Pietro, A., Morel, S., & Psaila, E. (2016). CYBERBULLYING AMONG YOUNG PEOPLE. *Study for the Libe Committee* published by the Policy Department for Citizen's Rights and Constitutional Affairs. <http://www.europarl.europa.eu/supporting-analyses>
- Davis, M.R. (2011). Cyber Bullying. *Education Week Digital Directions*, 28-33

- David-Ferndon, C., & Hertz, M. F. (2007). Electronic media, violence, and adolescents: An emerging public health problem. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), 1-5.
- Decety, J., Michalska, K. J., Akitsuki, Y., & Lahey, B. B. (2009). Atypical empathic responses in adolescents with aggressive conduct disorder: A functional MRI investigation. *Biological Psychology, 80*, 203–211.
- DeHue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior, 11*(2), 217-223.
- Della Cioppa V., O'Neil A., & Craig W. (2015). Learning from traditional bullying interventions: A review of research on cyberbullying and best practice. *Aggression and Violent Behavior, 23*, 61–68, doi: 10.1016/j.avb.2015.05.009
- DeSmet, A., Veldeman, C., Poels, K., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Determinants of self-reported bystander behavior in cyberbullying incidents amongst adolescents. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking, 17*, 207-215.
- Dillon K. P., Bushman B. J. (2015). Unresponsive or un-noticed?: cyberbystander intervention in an experimental cyberbullying context. *Comp. Human Behaviors, 45* 144–150, doi:10.1016/j.chb.2014.12.009
- Dittrick, C. J., Beran, T. N., Mishna, F., Hetherington, R., & Shariff, S. (2013). Do children who bully their peers also play violent video games? A Canadian national study. *Journal of School Violence, 12*, 297-318.
- Dooley J, Pyżalski J & Cross D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: a theoretical and conceptual review. *Z Psychol, 217*(4), 182–188
- Elipe, P., de la Oliva Muñoz, M., & Del Rey, R. (2017). Homophobic bullying and cyberbullying: Study of a silenced problem. *Journal of Homosexuality*. <http://dx.doi.org/10.1080/00918369.2017.1333809>
- Elledge, L. C., Williford, A., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Individual and contextual predictors of cyberbullying: The influence of children's provictim attitudes and teachers' ability to intervene. *Journal of Youth and Adolescence, 42*, 698-710.

- Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2016). Cyberbullying Prevention and Intervention Efforts: Current Knowledge and Future Directions. *Canadian Journal of Psychiatry* 62(6), 374-380.
- Estevez, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: The role of parents and teachers. *Adolescence*, 40, 183-196.
- EUNETADB (2012). Διαδίκτυο και Συμπεριφορές Εξάρτησης: Μελέτη σε Ευρωπαίους Εφήβους.
- EU Kids Online, (2011). Final report
- Europa.eu (2014)
- Ελληνική Στατιστική Αρχή. (2015). Έρευνα χρήσης τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας από νοικοκυριά και άτομα-2015. Βαθμός χρήσης νέων τεχνολογιών.
- Endresen, I. M., & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying. In A. C. Bohart, & D. J. Stipek (Eds.), *Constructive and destructive behavior: Implications for family, school, and society* (pp. 147–165). Washington, DC, US: APA.
- Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. Retrieved September 23, 2012, from Campbell Systematic Reviews
http://www.campbellcollaboration.org/news/_reduction_bullying_schools.php
- Feinberg, T., & Robey, N. (2009). Cyberbullying: School leaders cannot ignore cyberbullying but rather must understand its legal and psychological ramifications. *The Educational Digest*, 74(7), 26-31.
- Fenaughty, J., & Harre', N. (2013). Factors associated with distressing electronic harassment and cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 29, 803-811.
- Frey, K. S., Hirschstein, J. L., Snell, J. L., Van Schoiack Edstrom, L., MacKenzie, E. P., & Broderick, C. J. (2005). Reducing playground bullying and supporting beliefs: An experimental trial of the Steps to Respect program. *Developmental Psychology*, 41(3), 479-491.
- Gámez-Guadix M., Orue I., Smith P. K., & Calvete E. (2013). Longitudinal and reciprocal relations of cyberbullying with depression, substance use, and

- problematic internet use among adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 53(4), 446–452. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.03.030>
- Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2015). Effects of Cyberprogram 2.0 on “face-to-face” bullying, cyberbullying, and empathy. *Psicothema*, 27, 45–51. doi: 10.7334/psicothema2014.78
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V. (2016). Impact of Cyberprogram 2.0 on Different Types of School Violence and Aggressiveness. *Front. Psychol*, doi:10.3389/fpsyg.2016.00428
- Gradinger, P., Yanagida, T., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2014). Prevention of cyberbullying and cyber victimization: Evaluation of the ViSC Social Competence Program. *Journal of School Violence*, 14, 87–110.
- Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2012). Motives for bullying others in cyberspace: A study on bullies and bully-victims in Austria. In Q. Li, D. Cross, & P. K. Smith (Eds.), *Cyberbullying in the global playground: Research from international perspectives* (pp. 263–284). Malden, MA: Blackwell.
- Gradinger, P., Strohmeier, D., Schiller, E. M., Stefanek, E., & Spiel, C. (2012). Cybervictimization and popularity in early adolescence. Stability and predictive associations. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 228–243. <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2011.643171>.
- Guo, S. (2016). A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, 53, 432–453. <http://dx.doi.org/10.1002/pits>.
- Hahn Fox, B., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2012). Successful Bullying Prevention Programs: Influence of Research Design, Implementation Features, and Program Components. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 273–283.
- Hinduja, S., & Patchin, J.W. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of school health*, 80 (12), 614–624.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2014). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying*. Corwin Press.
- Hoff, D. L., & Mitchell, S. N. (2009). Cyberbullying: causes, effects, and remedies, *Journal of Educational Administration*, 47(5), 652 – 665.

- Holt M. K., Vivolo-Kantor A. M., Polanin J. R., Holland K. M., DeGue S., Matjasko J. L., & Reid G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics*, 135(2), e496–e509. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1864>
- Keith S., & Martin M.E. (2005). Cyber-bullying: creating a culture of respect in a cyber world. *Reclaiming Child Youth*, 13, 224-228.
- Kessel Schneider, S., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102(1), 171–177.
- Ko, C., Yen, J., Liu, S., Huang, C., & Yen, C. F. (2009). The associations between aggressive behaviors, Internet addiction and online activities in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 44, 98-605. doi: 10.1016 /j.jadohealth.2008.11.011
- Kokkinos, C. M., Markos, A.,& Antoniadou, N. (2014). Cyber-bullying: An investigation of the psychological profile of university student participants. *Journal of Applied Developmental Psychology* 35(3):204–214 doi: 10.1016/j.appdev.2014.04.001
- Kormas G, Critselis E, Janikian M, Kafetzis D, Tsitsika A. (2011). Risk factors and psychosocial characteristics of potential problematic internet use among adolescents: A cross-sectional study. *BMC Public Health*.;11(1):595.
- Kosciw, J. G., Bartkiewicz, M., & Greytak, E. A. (2012). Promising strategies for prevention of the bullying of lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *The Prevention Researcher*, 19(3), 10-14.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. Blackwell Publishing.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G., Schroeder, A., & Lattanner, M. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140, 1073–1137.
- Kowalski, R. , Limber, S.& McCord, A. (2018). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*. doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.009
- Kowalski R. (2015). Section II: overlap between cyberbullying and traditional bullying: Fact or fiction. In: Englander EK, ed. *Cyberbullying: Current & Future Research &*

- Directions: A White Paper Submitted to the Institute of Digital Media and Child Development. New York, NY: Institute of Digital Media and Child Development
- LeBlanc, J. C. (2012, October). Cyberbullying and suicide: A retrospective analysis of 22 cases. In 2012 AAP National Conference and Exhibition. American Academy of Pediatrics.
- Lee, M.S., Zi-Pei, W., Svanstrom, L., et al. (2013). Cyber bullying prevention: intervention in Taiwan. *PLoS One*, 8, 1-6.
- Leung, L., & Lee, P. (2012). The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. *New Media & Society*, 14(1), 117-136.
- Li, Q. (2016). Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Differences. *School Psychology International*, 27(2), 157-170.
- Limber, S.P., & Olweus, D. (2010). Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80, 124-134, doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x
- Litwiller, B. J., & Brausch, A. M. (2013). Cyber bullying and physical bullying in adolescent suicide: the role of violent behavior and substance use. *Journal of youth and adolescence*, 42(5), 675-684.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers's use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, 12(2), 309-329.
- Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson . (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings. LSE Publishing, EU Kids Online.
- Matjasko, J. L., Vivolo-Kantor, A. L., Massetti, G. M., Holland, K. M., Holt, M. K., & Dela-Cruz, J. (2012). A systematic meta-review of evaluations of youth violence prevention programs: Common and divergent findings from 25 years of meta analyses and systematic reviews. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 540-552.
- McLeroy, K.R., Bibeau, D., Steckler, A. & Glanz, K. (1988). An ecological perspective on health promotion programs. *Health Education Quarterly*, 15, 351-377.
- McKenzie, F.J. & Smelter, J.L. (2001). Planning, Implementing and Evaluating Health Promotion Programs. Allyn and Bacon Press, 3rd Ed.

- McNeal RS, Kunkle SM, Bryan LD. (2016) State-level cyberbullying policy: variations in containing a digital problem. *Critical examinations of school violence and disturbance in K-12 education*, p. 62-84.
- Menesini E, Nocentini A.(2009). Cyberbullying definition and measurement some critical considerations. *Zeitschrift Psychol*, 217(4), 230–232
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2012). Peer education intervention: Face-to-face versus online. In A. Costabile, & B. Spears (Eds.), *The impact of technology on relationships in educational settings* (pp. 139–150), London: Routledge.
- Mesch, G. (2009). Parental Mediation, Online Activities, and Cyberbullying, *Cyberpsychology & behavior: the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, 12(4):387-93, DOI: 10.1089/cpb.2009.0068
- 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, 63–70.
- Mishna F., Cook C., Saini M, Wu, M.J., & MacFadden, R.(2009). Interventions to Prevent and Reduce Cyber Abuse of Youth, *A Systematic Review*, doi: 10.1177/1049731509351988
- Mitchell, K. J., Ybarra, M., & Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child maltreatment*, 12(4), 314-324.
- Mitchell K.J., Wolak J., & Finkelhor D. (2007). Trends in youth reports of sexual solicitations, harassment and unwanted exposure to pornography on the Internet. *J Adolesc Health*, 40(2), 116–126
- Mitchell, K.J., Ybarra, M., & Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child Maltreatment*, 12, 314-324.
- Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Pilla, R. S., Ruan, J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. C. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094–2100.

- O'Neill, B., & Dinh, T. (2015). Mobile Technologies and the incidence of cyberbullying in seven European countries: findings from the Net Children Go Mobile, *Societies*, 5, 384 - 398.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An Overrated Phenomenon. *European Journal of Developmental Psychology* 9 (5):520–538. doi: 10.1080 / 17405629.2012.682358
- Olweus D.(1993) *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford, United Kingdom: Wiley-Blackwell
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 7– 27). New York: Routledge.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J. A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The Emotional Impact on Victims of Traditional Bullying and Cyberbullying: A study of Spanish Adolescents. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, 217(4), 197-204.
- Ortega, R., Del Ray, R., & Casas, J. A. (2012). Knowing, Building and Living Together on Internet and Social Networks: The ConRed Cyberbullying Prevention Program. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 303-313.
- Παπαδόπουλος, Η. (2011). Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός (Cyberbullying): Χαρακτηριστικά-Αντιμετώπιση. Σύλλογος Εκπαιδευτικών Πληροφορικής Χίου.
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2012). Online and offline peer led models against bullying and cyberbullying. *Psicothema*, 24, 634–639.
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2015). Psychometric properties of the Florence cyberbullying-cybervictimization scales. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 18, 1–8. <http://doi.org/10.1089/cyber.2014.0366>
- Palladino, B.E.; Nocentini, A.; Menesini, E. (2016) Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*. 42, 194–206.
- Park, S. (2009). Concentration of internet usage and its relation to exposure to negative content: Does the gender gap differ among adults and adolescents? *Women's Studies International Forum*, 32(2), 98-107.

- Parris, L., Varjas, K., Meyers, J., & Cutts, H. (2012). High School Students' Perceptions of Coping With Cyberbullying, *Youth & Society*, 44(2), 284–306, doi:10.1177/0044118X11398881
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148-169.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. *Journal of School Health*, 80(12), 614-621.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2011). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth & Society*, 43, 727-751.
- Pfetsch, J., Müller, C. R., & Ittel, A. (2014). Cyberbullying und Empathie: Affektive, kognitive und medienbasierte Empathie im Kontext von Cyberbullying im Kindes- und Jugendalter. [Cyberbullying and empathy. Affective, cognitive and media-based empathy in the context of cyberbullying in childhood and adolescence]. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 9, 23–37.
- Rosenstock IM (1974). Historical origins of the health belief model. *Health Educ Monogr*, 2:328–335.
- Rogers RW, Prentice-Dunn S. (1997). Protection motivation theory. In *Handbook of health behavior research*. Personal and social determinants. Edited by Gochman DS. New York, NY. Plenum;:113–132.
- Safer Internet Hellas. (2015). Για ένα ασφαλέστερο διαδίκτυο. SaferInternet.gr. Ανακτήμένο από <http://www.saferinternet.gr/index.php?parentobjId=Page15&objId=Category82&p=0>.
- saferinternet4kids. (2018). Αποτελέσματα έρευνας του Ελληνικού Κέντρου Ασφαλούς Διαδικτύου του ITE σε 14.000 μαθητές για τις συνήθειες και τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν στο διαδίκτυο. <https://saferinternet4kids.gr/press-newsletter/researchresults/>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive behavior*, 22(1), 1-15
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120.

- Salmivalli, C., & Poskiparta, E. (2012). Making bullying prevention a priority in Finnish schools: The KiVa antibullying program. *New Directions for Youth Development*, 133, 41–53. doi: 10.1002/yd.20006
- Salvatore, A.J., Weinholz, D.(2006). An anti-bullying strategy: action research in a 5/6 intermediate school, *doctoral thesis, Hartford (CT): University of Hartford*.
- Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Siebenbrock, A., & Scheithauer, H. (2012). *Medienhelden: Unterrichtsmanual zur Förderung von Medienkompetenz und Prävention von Cybermobbing*. München, Germany: Ernst Reinhardt.
- Schultze-Krumbholz, A., Wölfer, R., Jäkel, A., Zagorscak, P., & Scheithauer, H. (2012). Effective prevention of cyberbullying in Germany: The Medienhelden Program. Paper presented at the 10th ISRA World Meeting, Luxembourg
- Slonje R., & Smith P.K.(2008). Cyberbullying: another main type of bullying? *Scand JPsychol*, 49(2), 147–154
- Slonje, R., Smith, P., & Frisén, A. (2012). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26-32.
- Smith, P.K. & Steffgen, G. (2013). Cyberbullying: Recent Areas of Research, and the Work of COST I S0801, 35 (1), p. 20-23
- Sengupta, A., & Chaudhuri, A. (2011). Are social networking sites a source of onlineharassment for teens? Evidence from survey data. *Children & Youth ServicesReview*, 33, 284-290.
- Smith, P. H., White, J. W., & Holland, L. J. (2003). A longitudinal perspective on dating violence among adolescent and college-age women. *American Journal of Public Health*, 93, 1104-1109.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S.,& Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychologyand Psychiatry*, 49(4), 376–385.
- Song J.,& Oh I. (2018). Factors influencing bystanders' behavioral reactions in cyberbullying situations. *Comp. Human Behavior*, 78, 273–282. doi:10.1016/j.chb.2017.10.008

- 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.
- Stevens, V., Van Oost, P., & Bourdeaudhuij I. D. (2000). The effects of an antibullying intervention program on peers' attitudes and behavior. *Journal of Adolescence*, 23, 21-34.
- Sticca, F., Machmutow, K., Stauber, A. et al (2015). The Coping with Cyberbullying Questionnaire: Development of a New Measure, 5, 515–536, doi:10.3390/soc5020515
- Stover, D. (2006). Treating Cyberbullying as a School Violence Issue. *The Education Digest*, 72 (4),40-42.
- Strohmeier, D., Hoffmann, C., Schiller, E.-M., Stefanek, E., & Spiel, C. (2012). ViSC social competence program. *New Directions for Youth Development*, 133, 71–84. doi:10.1002/yd.20008
- Strom, P., & Strom, R. (2005a). Cyberbullying by adolescents: A preliminary assessment. *The Educational Forum*, 70, 21-32.
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyber Psychology & Behavior*, 7, 321–326. doi: 10.1089/1094931041291295
- TabbyinInternet. (2012). Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός: Εγχειρίδιο για Εκπαιδευτικούς. Second University of Naples, University of Cyprus, Aristotle University of Thessaloniki, Center for the Study of Democracy, Ezster Rehabilitation Center for Sexually Abused Victims, Chiamamilano Association, Italian Minisstry of Education, University and Research, Daphne EU programme.
- Tanrikulu, I. (2018). Cyberbullying prevention and intervention programs in schools: A systematic review. *School Psychology Intervention*. 39, 74–91.
- Telefono Azzurro Helpline. (Centro Nazionale di Ascolto) (2015). Cyber bullying Report.
- Tsitsika, A., Janikian, M., Tzavela, E., Schoenmakers, T. M., Ólafsson, K., Halapi, E., Tzavara, ., Wójcik, S., Makaruk, K., Critselis, E., Müller, K.W., Dreier, M., Holtz, S., Wölfling, K., Iordache, A., Oliaga, A., Chele, G., Macarie, G., Richardson, C. (2010) Internet use and internet addictive behaviour among European adolescents: A cross-sectional study

- Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F.C. (2005b). A developmental approach to mentalizing communities: II. The Peaceful Schools experiment. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 69, 282-304
- Vandebosch H., & Van Cleemput K. (2008). Defining cyberbullying: a qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyberpsychol Behaviour*, 11(4), 499–503
- Van Cleemput K., DeSmet A., Vandebosch H., et al. (2014). A systematic review of studies evaluating anti-cyberbullying programs. Paper presented at Etmaal van Communicatiewetenschap, Wageningen, Netherlands.
- Valcke, M., Schellens, T., Van Keer, H., Gerarts, M. (2007). Primary school children’s safe and unsafe use of the Internet at home and at school: An exploratory study. *Computers in Human Behavior* 23, 2838-2850.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2007). Prevalence and frequency of Internet harassment instigation: Implications for adolescent health. *Journal of Adolescent Health*, 41(2), 189-195.
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S42-S50.
- Ybarra ML, Tonya L. Prescott, Dorothy L. Espelage (2016). Design considerations in developing a text messaging program aimed at smoking cessation. *JMIR Mhealth Uhealth*, 4(2), 60
- Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Palmer, N. A., & Reisner, S. L. (2015). Online social support as a buffer against online and offline peer and sexual victimization among US LGBT and non-LGBT youth. *Child Abuse & Neglect*, 39, 123–136.
- Ybarra M.L., Espelage D.L., Mitchell K.J.(2014). Differentiating youth who are bullied from other victims of peer-aggression: the importance of differential power and repetition. *JAdolescHealth*, 55(2), 293–300
- youth-health. (2018). Γραμμή για την Τεχνολογία «ΜΕ Υποστηρίζω». <http://youth-health.gr/>
- Wells, M., & Mitchell, K. J. (2008). How do high-risk youth use the internet? Characteristics and implications for prevention. *Child Maltreatment*, 13(3), 227-234.

- Wishart, J., Dungworth, N., & Smith, D. (2002). Audit of Internet safety practices in English schools – final report. Loughborough University, Department of Information Science. Retrieved September 5, 2013 http://dera.ioe.ac.uk/1636/1/becta_2002_internetsafety_finalreport.pdf
- Willard, N. (2007). Cyberbullying: Q&A with Nancy Willard. *The Prevention Researcher*, 14, 13-15.
- Willard, N. (2006). Flame Retardant. *School Library Journal*, 52 (4),54-56.
- Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2014). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42, 820–833. doi: 10.1080/15374416.2013.787623
- Weinstein ND. (1988). The precaution adoption process. *Health Psychol* 7(4):355–386.
- Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2007). Does online harassment constitute bullying? An exploration of online harassment by known peers and online-only contacts. *Journal of adolescent health*, 41(6), S51-S58.
- Wölfer, R., Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Jäkel, A., Göbel, K., & Scheithauer, H. (2014). Prevention 2.0: Targeting cyberbullying @ school. *Prevention Science*, 15, 879–887. doi: 10.1007/s11121-013-0438-y

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

Μέρος I

- Έχεις προφίλ σε κάποιο κοινωνικό δίκτυο;
 Όχι Ναι, ένα Ναι, περισσότερα από ένα
- Εάν έχεις τουλάχιστον ένα προφίλ, πόσους φίλους έχεις στο Facebook ή σε άλλα κοινωνικά δίκτυα; (σημείωσε τον αριθμό ___)
- Ποιος είναι ο κύριος τρόπος επικοινωνίας με τους offline φίλους σου;
 - Κλήσεις σε κινητό
 - Βιντεοκλήσεις
 - SMS
 - E-mails Messenger
 - Skype
 - Chat rooms
- Γνωρίζεις προσωπικά όλους τους φίλους σου στο Διαδίκτυο;
 - Γνωρίζω προσωπικά μόνο λίγους
 - Γνωρίζω προσωπικά μόνο τους μισούς
 - Γνωρίζω προσωπικά τους περισσότερους
 - Τους γνωρίζω προσωπικά σχεδόν όλους
 - Τους γνωρίζω προσωπικά όλους
- Διαδικτυακός εκφοβισμός θεωρείται....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ/ ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Η αποστολή εκφοβιστικών μηνυμάτων	1	2	3	4	5
Η αποστολή μηνυμάτων με βλαβερό και απειλητικό περιεχόμενο	1	2	3	4	5
Η διάδοση φημών μέσω αναρτήσεων σε κοινωνικά δίκτυα	1	2	3	4	5
Απλά ένα αστείο	1	2	3	4	5
Μια πράξη που τιμωρείται από τον νόμο	1	2	3	4	5
Ανώνυμες κλήσεις και μηνύματα με σκοπό την αναστάτωση του άλλου	1	2	3	4	5
Ανάρτηση προσωπικών πληροφοριών ή φωτογραφιών κάποιου άλλου χωρίς την έγκρισή του	1	2	3	4	5
Η επαναλαμβανόμενη παρενόχληση μέσω διαδικτύου	1	2	3	4	5
Μια επικίνδυνη πράξη με μακροχρόνιες συνέπειες για το θύμα	1	2	3	4	5
Μια επικίνδυνη πράξη με μακροχρόνιες συνέπειες για το παρατηρητή	1	2	3	4	5
Η δημιουργία κάποιας ομάδας στο διαδίκτυο με σκοπό τον εξευτελισμό κάποιου παιδιού	1	2	3	4	5
Η διάδοση φημών με σκοπό να καταστρέψεις μια υπάρχουσα σχέση μεταξύ φίλων ή ενός ζευγαριού	1	2	3	4	5
Η δημιουργία ψεύτικου προφίλ σε κοινωνικά δίκτυα με σκοπό την γελοιοποίηση κάποιου παιδιού	1	2	3	4	5
Αποκλεισμός ενός ατόμου από μια ομάδα σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	1	2	3	4	5

6. Το ψηφιακό μας αποτύπωμα είναι.....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Τα σχόλια που κάνουμε	1	2	3	4	5
Οι παλιές μας δημοσιεύσεις	1	2	3	4	5
Οι φωτογραφίες ή τα βίντεο που ανεβάζουμε	1	2	3	4	5
Ένα like που κάνουμε	1	2	3	4	5
Τα «ίχνη» που αφήνουμε κάθε φορά που χρησιμοποιούμε το διαδίκτυο	1	2	3	4	5

7. Η διαδικτυακή σου φήμη διαμορφώνεται από...

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Το περιεχόμενο που δημοσιεύεις στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5
Το περιεχόμενο που δημοσιεύουν άλλοι για σένα	1	2	3	4	5
Την διαδικτυακή δραστηριότητα άλλων που προσποιούνται εσένα	1	2	3	4	5

8. Για να προστατέψω τη διαδικτυακή μου φήμη πρέπει να.....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Να δημιουργήσω έναν ισχυρό κωδικό πρόσβασης	1	2	3	4	5
Να μην μοιράζομαι τον κωδικό πρόσβασης μου με κανέναν	1	2	3	4	5
Να θέτουμε κατάλληλα τις ρυθμίσεις απορρήτου στα κοινωνικά δίκτυα	1	2	3	4	5
Να διαγράψω το προφίλ μου στα κοινωνικά δίκτυα που δε χρησιμοποιώ πια	1	2	3	4	5

9. Πριν αναρτήσω ένα σχόλιο στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ.....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Τι θα σκεφτούν για μένα όσοι το διαβάσουν	1	2	3	4	5
Το διαδίκτυο είναι για να σχολιάζουμε. Δε χρειάζεται πολύ σκέψη	1	2	3	4	5
Αν το σχόλιο είναι γραμμένο με σωστή ορθογραφία	1	2	3	4	5
Αν με το σχόλιο θα πληγώσω κάποιον	1	2	3	4	5
Αν θα το μετανιώσω στο μέλλον	1	2	3	4	5

10. Πριν αναρτήσω μια φωτογραφία μου στο διαδίκτυο πρέπει να σκεφτώ.....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Τι εντύπωση αφήνω για τον χαρακτήρα/προσωπικότητά μου	1	2	3	4	5
Ποιοι μπορεί να την δουν	1	2	3	4	5
Τι προσωπικές πληροφορίες αποκαλύπτουν	1	2	3	4	5
Αν συμφωνούν με την ανάρτησή της οι υπόλοιποι που τυχόν απεικονίζονται	1	2	3	4	5

11. Γνωρίζω.....

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
Ποια είναι τα δικαιώματά μου στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5
Πότε παραβιάζονται τα δικαιώματά μου στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5
Ποιες προσωπικές πληροφορίες δεν πρέπει να αποκαλύπτω	1	2	3	4	5
Να ενεργοποιώ τις ρυθμίσεις απορρήτου στα κοινωνικά δίκτυα που χρησιμοποιώ	1	2	3	4	5
Τι πρέπει να προσέχω όταν χρησιμοποιώ κοινωνικά δίκτυα	1	2	3	4	5
Πως να προστατεύω τα προσωπικά μου δεδομένα στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5
Τι να κάνω εάν πέσω θύμα cyberbullying στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο Κυβερνοεκφοβισμού

Έκανες κάτι από αυτά που περιγράφονται παρακάτω είτε μέσω Ίντερνετ είτε μέσω κινητού τηλεφώνου τον τελευταίο μήνα;

	Όχι	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	Ναι, περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα
Μίλησα άσχημα ή έβρισα κάποιον/α με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Είπα άσχημα πράγματα για κάποιον/α σε άλλους με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Απειλήσα κάποιον με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Έσπασα τους κωδικούς κάποιου άλλου και έκλεψα τις προσωπικές του πληροφορίες (π.χ., από email ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	1	2	3	4	5
Έσπασα τους κωδικούς κάποιου και παράστανα ότι ήμουν αυτό το άτομο (π.χ., από e-mail, MSN, chatting, ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	1	2	3	4	5
Δημιούργησα ένα ψεύτικο λογαριασμό παριστάνοντας κάποιο άλλο άτομο (π.χ., στο Facebook ή στο MSN).	1	2	3	4	5
Ανάρτησα τις προσωπικές πληροφορίες κάποιου άλλου στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Ανάρτησα ντροπιαστικά βίντεο ή φωτογραφίες κάποιου στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
‘Πείραξα’ τις φωτογραφίες ή τα βίντεο που είχε αναρτήσει κάποιο άλλο άτομο στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Αγνόησα ή απέρριψα κάποιον/α σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	1	2	3	4	5
Διέδωσα φήμες για κάποιον/α στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Επιτέθηκα ή πρόσβαλλα κάποιον/α σε ένα διαδικτυακό (online) παιχνίδι.	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο Κυβερνοθυματοποίησης

Σου συνέβη κάτι από αυτά που περιγράφονται παρακάτω είτε μέσω Ίντερνετ είτε μέσω κινητού τηλεφώνου τον τελευταίο μήνα;

	Όχι	Ναι, μία ή δύο φορές συνολικά	Ναι, μία-δύο φορές το μήνα	Ναι, περίπου μία φορά την εβδομάδα	Ναι, περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα
Κάποιος/α μου μίλησε άσχημα ή με έβρισε με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α είπε άσχημα πράγματα για μένα σε άλλους με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α με απείλησε με γραπτό μήνυμα στο κινητό ή το Ίντερνετ	1	2	3	4	5
Κάποιος/α έσπασε τους κωδικούς μου και έκλεψε προσωπικές πληροφορίες (π.χ. από e-mail ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	1	2	3	4	5
Κάποιος έσπασε τους κωδικούς μου και παρίστανε ότι ήμουν εγώ (π.χ. από e-mail, MSN, chatting, ή sites κοινωνικής δικτύωσης).	1	2	3	4	5
Κάποιος/α δημιούργησε ένα ψεύτικο λογαριασμό με τα δικά μου στοιχεία (π.χ., στο Facebook ή στο MSN).	1	2	3	4	5
Κάποιος/α ανάρτησε προσωπικές μου πληροφορίες στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α ανάρτησε ντροπιαστικά βίντεο ή φωτογραφίες μου στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α 'πείραξε' φωτογραφίες μου ή βίντεο που είχα αναρτήσει στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Με αγνόησαν ή με απέρριψαν σε site κοινωνικής δικτύωσης ή σε διαδικτυακό chatroom.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α διέδωσε φήμες για μένα στο Ίντερνετ.	1	2	3	4	5
Κάποιος/α μου επιτέθηκε ή με πρόσβαλλε σε ένα διαδικτυακό (online) παιχνίδι.	1	2	3	4	5

Είδες ή άκουσες να συμβαίνουν αυτά σε κάποιον/α φίλο/η σου τον τελευταίο μήνα;

Ναι Όχι

Ανέφερες το περιστατικό σε κάποιο άτομο; Ναι Όχι

Αν ναι, σε ποιον;

Ερωτηματολόγιο για την αντιμετώπιση του Cyberbullying

Μερικές φορές, το Ίντερνετ ή τα κινητά τηλέφωνα χρησιμοποιούνται για τον εκφοβισμό άλλων. Φανταστείτε ότι για μερικές εβδομάδες, λαμβάνετε προσβλητικά, κοροϊδευτικά και απειλητικά μηνύματα. Επιπλέον, ανακαλύψατε ότι διαδίδονται φωτογραφίες σας που σας κάνουν να ντρέπεστε.

Έχετε ξαναζήσει κάτι τέτοιο; Ναι Όχι

Τι θα κάνατε σε αυτή την κατάσταση; "Θα...

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ /ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
αναφέρω το περιστατικό στον κάτοχο του ιστότοπου ή στην τηλεφωνική εταιρεία (π.χ. YouTube)	1	2	3	4	5
πάω στην αστυνομία	1	2	3	4	5
αλλάξω τα στοιχεία επικοινωνίας μου (αριθμός τηλεφώνου, διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, όνομα συνομιλίας, προφίλ σε ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης)	1	2	3	4	5
είμαι απόλυτα απελπισμένος	1	2	3	4	5
γράψω άσχημα και απειλητικά πράγματα στον δράστη	1	2	3	4	5
αποφύγω οποιαδήποτε περαιτέρω επαφή με τον δράστη	1	2	3	4	5
αναζητήσω συμβουλές σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα	1	2	3	4	5
πάω σε κάποιον που με ακούει και θα με καθησυχάσει	1	2	3	4	5
πω στον δράστη να σταματήσει	1	2	3	4	5
κρατήσω τον δράστη σε απόσταση	1	2	3	4	5
ξοδέψω χρόνο με τους φίλους μου για να το ξεχάσω	1	2	3	4	5
πιστέψω ότι είναι δικό μου λάθος	1	2	3	4	5
προσποιηθώ ότι δεν με ενοχλεί καθόλου	1	2	3	4	5
μιλήσω στους φίλους μου για αυτό	1	2	3	4	5
δεχθώ την κατάσταση όπως είναι επειδή δεν υπάρχει τίποτα που να μπορώ να κάνω για να σταματήσω τον εκφοβισμό	1	2	3	4	5
πω στον δράστη ότι αυτό δεν είναι καθόλου σωστό	1	2	3	4	5
ενημερώσω έναν δάσκαλο ή τον διευθυντή του σχολείου	1	2	3	4	5
πάρω εκδίκηση offline (π.χ. στο σχολείο)	1	2	3	4	5
αγνοήσω όλα τα μηνύματα / εικόνες, έτσι ώστε ο δράστης να χάσει το ενδιαφέρον του	1	2	3	4	5
αναρωτηθώ γιατί ακριβώς συμβαίνει αυτό σε μένα	1	2	3	4	5
δεν ξέρω τι να κάνω	1	2	3	4	5
πω στον δράστη ότι πιστεύω πως αυτό που κάνει δεν είναι καθόλου αστείο	1	2	3	4	5
αναζητήσω επαγγελματική συμβουλή	1	2	3	4	5
δώσω μεγαλύτερη προσοχή στο ποιοι έχουν πρόσβαση στα δεδομένα μου	1	2	3	4	5
πω στο δράστη ότι η συμπεριφορά του με πληγώνει	1	2	3	4	5
πάρω εκδίκηση προσωπικά	1	2	3	4	5
πάω σε κάποιον που με αποδέχεται όπως είμαι	1	2	3	4	5

μπλοκάρω τον δράστη για να τον εμποδίσω να επικοινωνήσει ξανά μαζί μου	1	2	3	4	5
πάρω εκδίκηση μαζί με τους φίλους μου	1	2	3	4	5
προσπαθώ να μην το σκέπτομαι	1	2	3	4	5
δημοσιεύω λιγότερες προσωπικές πληροφορίες στο Διαδίκτυο	1	2	3	4	5
καλέσω μια γραμμή βοήθειας (π.χ. γραμμή βοήθειας helpline, safeLine)	1	2	3	4	5
πάρω εκδίκηση στο διαδικτυακό χώρο (διαδικτυακά, π.χ. μήνυμα sms, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο)	1	2	3	4	5
ρωτήσω τον δράστη γιατί το κάνει αυτό	1	2	3	4	5
πάω σε κάποιον που μπορώ να εμπιστευτώ	1	2	3	4	5
αποθηκεύσω τα μηνύματα / τις εικόνες ως απόδειξη (π.χ. αντίγραφα ή στιγμιότυπα οθόνης)	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο για τους Bystanders

Κάποιος φίλος σου, αναφέρει μια ντροπιαστική πληροφορία για κάποιον άλλο συμμαθητή σου σε μια ανάρτηση του σε μια ιστοσελίδα.

Έχετε ξαναζήσει κάτι τέτοιο; Ναι Όχι

Τι θα κάνατε σε αυτήν την κατάσταση; "Θα...

	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ	Μάλλον Συμφωνώ	Συμφωνώ
την αναρτήσω στο διαδίκτυο να την δουν όλοι	1	2	3	4	5
απαντήσω στον φίλο μου με ένα εκφοβιστικό e-mail	1	2	3	4	5
την αναρτήσω κάπου που μπορούν να τη δουν μόνο οι φίλοι μου	1	2	3	4	5
σκεφτώ πρώτα πως θα αισθανθεί αυτός ο συμμαθητής μου	1	2	3	4	5
κρατώ την πληροφορία για τον εαυτό μου	1	2	3	4	5
σκεφτώ αν θα ήθελα να συμβεί αυτό σε εμένα	1	2	3	4	5
ένιωθα αδύναμος να σταματήσω τον εκφοβισμό	1	2	3	4	5
σκεφτώ ότι είμαι σε ευάλωτη θέση και μπορεί να γίνει το ίδιο και σε μένα	1	2	3	4	5
ένιωθα ένοχος που δεν υπερασπίζομαι τον συμμαθητή μου	1	2	3	4	5
σκεφτώ ότι δεν είναι δική μου δουλειά και δεν κάνω τίποτα	1	2	3	4	5
σκεφτώ ότι το «άξιζε»	1	2	3	4	5
ενημερώσω κάποιον έμπιστο ενήλικα	1	2	3	4	5
συμβουλέψω τον συμμαθητή μου να ενημερώσει κάποιον έμπιστο ενήλικα	1	2	3	4	5
δεν θα ξέρω τι να κάνω	1	2	3	4	5
ζητήσω από τον φίλο μου να διαγράψει την ανάρτηση	1	2	3	4	5
πω στον φίλο μου ότι αυτό που κάνει δεν είναι σωστό	1	2	3	4	5
μιλήσω στους φίλους μου για αυτό	1	2	3	4	5
αναφέρω το περιστατικό στον κάτοχο του ιστότοπου ή στην τηλεφωνική εταιρεία (π.χ. YouTube)	1	2	3	4	5

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ					
1. Οι στόχοι της παρέμβασης ήταν σαφείς	1	2	3	4	5
2. Το σύνολο των δραστηριοτήτων ανταποκρινόταν στους στόχους	1	2	3	4	5
3. Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν αρκετή	1	2	3	4	5
4. Κατανόησα ικανοποιητικά ένα σημαντικό αριθμό εννοιών του γνωστικού αντικειμένου.	1	2	3	4	5
5. Απέκτησα νέες γνώσεις	1	2	3	4	5
6. Έμαθα να σκέπτομαι κριτικά για τα ζητήματα του γνωστικού αντικειμένου	1	2	3	4	5
7. Το ενδιαφέρον μου για τα ζητήματα που αναλύονται στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο αυξήθηκε	1	2	3	4	5
8. Παρακινήθηκα να συζητήσω για τα ζητήματα αυτά και εκτός τάξης	1	2	3	4	5
9. Είχα ενεργό συμμετοχή στις συζητήσεις	1	2	3	4	5
10. Αναθεώρησα κάποιες από τις προηγούμενες στάσεις μου απέναντι στο γνωστικό αντικείμενο	1	2	3	4	5
11. Κατάλαβα καλύτερα κάποιες πτυχές του εαυτού μου	1	2	3	4	5
12. Συνειδητοποίησα κάποια προσωπικά μου προβλήματα.	1	2	3	4	5
13. Βελτίωσα το αίσθημα της υπευθυνότητάς μου.	1	2	3	4	5
14. Βελτίωσα το αίσθημα της ενσυναίσθησης	1	2	3	4	5
15. Απέκτησα μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό μου.	1	2	3	4	5
16. Το περιεχόμενο των παρουσιάσεων είχε καλή δομή και οργάνωση	1	2	3	4	5
17. Οι παρουσιάσεις ήταν προσανατολισμένες στις απαιτήσεις μου	1	2	3	4	5
18. Οι παρουσιάσεις έδωσαν τα απαραίτητα ερεθίσματα για συζήτηση και προβληματισμό	1	2	3	4	5
19. Συνολικά η παρέμβαση ικανοποίησε τις προσδοκίες μου	1	2	3	4	5
20. Ο χώρος του εργαστηρίου Πληροφορικής ήταν κατάλληλος για την διαδικασία					
ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ					
1. Γνωρίζει καλά το αντικείμενο	1	2	3	4	5
2. Παρουσιάζει παραδείγματα για τη χρήση της κάθε έννοιας	1	2	3	4	5
3. Ορίζει τους νέους ή μη οικείους όρους που χρησιμοποιεί.	1	2	3	4	5
4. Χρησιμοποιεί εικόνες και βίντεο για να υποστηρίξει/ διευκολύνει τις εξηγήσεις.	1	2	3	4	5
5. Καταδεικνύει τις πρακτικές εφαρμογές των εννοιών που παρουσιάζει	1	2	3	4	5
6. Δίνει έμφαση σε σημεία με ιδιαίτερη σπουδαιότητα.	1	2	3	4	5
7. Ξεκαθαρίζει τα θεμελιώδη σημεία.	1	2	3	4	5
8. Επισημαίνει τους όρους-κλειδιά.	1	2	3	4	5
9. Επεξηγεί τα θέματα της παρουσίασης χρησιμοποιώντας οικείο/ καθημερινό λόγο (γλώσσα).	1	2	3	4	5
10. Ενθαρρύνει τους μαθητές να κάνουν ερωτήσεις ή σχόλια κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων	1	2	3	4	5
11. Προκαλεί εποικοδομητική κριτική.	1	2	3	4	5
12. Παρουσιάζει τολμηρές ιδέες που προκαλούν τη σκέψη/ λογική.	1	2	3	4	5
13. Χρησιμοποιεί οπτικοακουστικά μέσα και Η/Υ.	1	2	3	4	5
14. Αρχίζει την κάθε παρουσίαση με τα πιο σημαντικά θέματα.	1	2	3	4	5
15. Είχε μεγάλη μεταδοτικότητα και καλή επικοινωνία με τους μαθητές	1	2	3	4	5
16. Έδινε σαφείς και κατατοπιστικές απαντήσεις στις ερωτήσεις των μαθητών	1	2	3	4	5

Γενικά σχόλια (θετικά ή αρνητικά) / προτάσεις: