

**Οι συγκρούσεις μαθητών/τριών στο ψηφιακό περιβάλλον:
Συστηματική ανασκόπηση αιτιών, επιπτώσεων και ρόλου του
σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης**

<https://doi.org/10.69685/IHQO2418>

Νίκου Ε. Ελένη

Φιλολόγος/Διευθύντρια, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
elnien@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά το φαινόμενο των συγκρούσεων μεταξύ μαθητών/τριών στο ψηφιακό περιβάλλον, με έμφαση στην κυβερνοπαρενόχληση. Μέσω μιας συστηματικής ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, αναλύονται οι αιτίες που οδηγούν σ' αυτές τις συγκρούσεις, οι επιπτώσεις που έχουν στους/στις μαθητές/τριες, καθώς και ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Η μελέτη εξετάζει ατομικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς και τεχνολογικούς παράγοντες που συμβάλλουν στις συγκρούσεις, καθώς και τις επιπτώσεις στην ψυχική υγεία, την ακαδημαϊκή επίδοση και τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών/τριών. Επιπλέον, αναλύονται οι στρατηγικές που μπορούν να εφαρμοστούν από το σχολείο για τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος. Αρχικά, από την αναζήτηση προέκυψαν 74 έρευνες, επιλέχθηκαν οι 16. Από την επεξεργασία των ερευνών αναδείχθηκε η πολυπλοκότητα του φαινομένου και η ανάγκη ολιστικής προσέγγισης.

Λέξεις-Κλειδιά: κυβερνοπαρενόχληση, αίτια, επιπτώσεις, ρόλος σχολείου, συγκρούσεις

Εισαγωγή

Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η ενσωμάτωση των ψηφιακών μέσων στην καθημερινότητα των μαθητών/τριών έχει μεταμορφώσει το κοινωνικό τους περιβάλλον, δημιουργώντας νέες μορφές αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας (Kunwar et al., 2024; Suraseth & Koraneekij, 2024). Ωστόσο, παράλληλα με τα οφέλη, έχουν ανακύψει και νέες προκλήσεις, όπως οι συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον, με πιο διαδεδομένη μορφή την κυβερνοπαρενόχληση. Οι συγκρούσεις αυτές, αν και εκδηλώνονται διαδικτυακά, έχουν πραγματικές επιπτώσεις στην ψυχολογική ευημερία, την κοινωνική ζωή και την ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών. Η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην εκδήλωση συγκρούσεων στο ψηφιακό περιβάλλον είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης.

Η μελέτη αυτή εστιάζει στους πολυδιάστατους παράγοντες που πυροδοτούν τις συγκρούσεις και τις επιπτώσεις τους, καθώς και στο ρόλο του σχολείου.

Η εργασία στοχεύει στην κατανόηση του φαινομένου και στην παροχή πληροφοριών για την ανάπτυξη στρατηγικών πρόληψης και υποστήριξης.

Σκοπός και στόχοι της παρούσας μελέτης

Ο κύριος σκοπός της συστηματικής ανασκόπησης είναι η διερεύνηση των αιτιών και των επιπτώσεων της κυβερνοπαρενόχλησης, καθώς και του ρόλου που μπορεί να αναλάβει το σχολείο στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Η εργασία στοχεύει στην κατανόηση της πολυπλοκότητας του φαινομένου των συγκρούσεων μαθητών/τριών στο ψηφιακό περιβάλλον. Επιπλέον, επιδιώκει να παράσχει χρήσιμες πληροφορίες για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης, καθώς και για την υποστήριξη των μαθητών/τριών. Με βάση το σκοπό και τους στόχους της ανασκόπησης, μπορούν να διατυπωθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιοι είναι οι κύριοι παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση κυβερνοπαρενόχλησης μεταξύ μαθητών/τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
- Ποιες είναι οι επιπτώσεις της κυβερνοπαρενόχλησης στην ψυχική υγεία, την ακαδημαϊκή επίδοση και τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών/τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
- Ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη και αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης και ποιες στρατηγικές μπορούν να εφαρμοστούν αποτελεσματικά;

Η μεθοδολογία της συστηματικής ανασκόπησης

Η συστηματική ανασκόπηση αποτελεί μια αυστηρή και διαφανή μεθοδολογική προσέγγιση για τη σύνθεση της διαθέσιμης ερευνητικής γνώσης σ' ένα συγκεκριμένο ερώτημα ή θέμα (Petticrew & Roberts, 2006). Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις, ακολουθεί μια προκαθορισμένη και αυστηρή διαδικασία για την ελαχιστοποίηση της μεροληψίας και την εξασφάλιση της αξιοπιστίας των συμπερασμάτων. Η μεθοδολογία αυτή είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την ολοκληρωμένη και αντικειμενική σύνθεση των υπάρχοντων ερευνητικών δεδομένων (Turk, 2021).

Τα κύρια στάδια περιλαμβάνουν:

- 1 **Διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος**
- 2 Καθορισμός κριτηρίων εισαγωγής και αποκλεισμού μιας μελέτης
- 3 Αναζήτηση βιβλιογραφίας
- 4 Αξιολόγηση και επιλογή των μελετών
- 5 Καταγραφή των δεδομένων (αναφέρεται μόνο στη μετα-ανάλυση)
- 6 Παρουσίαση αποτελεσμάτων
- 7 Ερμηνεία αποτελεσμάτων

Αναζήτηση βιβλιογραφίας και κριτήρια επιλογής

Η παρούσα εργασία αποτελεί μία συστηματική ανασκόπηση που στοχεύει στη διερεύνηση των αιτιών και των επιπτώσεων της κυβερνοπαρενόχλησης, καθώς και του ρόλου του σχολείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από Φεβρουάριο έως Απρίλιο 2024, για άρθρα από το 2024 και μετά, στην αγγλική γλώσσα, με κριτήριο τη βαθμίδα φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Εντοπίστηκαν 74 έρευνες, εκ των οποίων μόνο 16 πληρούσαν τα κριτήρια.

Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε σε ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων όπως ERIC, Scispace, PubMed, ScienceDirect και SAGE Journals, με συγκεκριμένους συνδυασμούς λέξεων-κλειδίων: «Cyberbullying AND secondary school students», «Online conflicts AND adolescent students», «School role AND cyberbullying prevention».

Τα κριτήρια επιλογής περιλάμβαναν:

Πίνακας 2: Κριτήρια εισαγωγής ερευνών στην ανασκόπηση

ΚΡΙΤΗΡΙΟ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ
Τύπος δημοσίευσης	Ερευνητικά άρθρα
Έτος	2024 & 2025
Περιεχόμενο	Αίτια και επιπτώσεις κυβερνοπαρενόχλησης, καθώς και ο ρόλος του σχολείου στην αντιμετώπιση του φαινομένου
Μεθοδολογικός σχεδιασμός	Ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους έρευνας
Πλαίσιο/Υπόβαθρο έρευνας	Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Πληθυσμός- Στόχος	Μαθητές/τριες Γυμνασίου και Λυκείου
Γεωγραφική κατανομή	Παγκόσμια

Δείγμα
Προσβασιμότητα
Γλώσσα συγγραφής

Σαφής αναφορά
Ελεύθερη πρόσβαση
Αγγλικά

Κριτήρια αποκλεισμού και δυσκολίες

Από την ανασκόπηση αποκλείστηκαν μελέτες που είχαν δημοσιευτεί πριν το 2024 ή που αφορούσαν μαθητές άλλων βαθμίδων εκπαίδευσης εκτός της δευτεροβάθμιας. Επιπλέον, κατά τη διαδικασία της έρευνας, παρουσιάστηκαν δυσκολίες στην πρόσβαση σε ορισμένες βάσεις δεδομένων και ιστοσελίδες, γεγονός που περιορίσε τη δυνατότητα απόκτησης κάποιων άρθρων ή των πλήρων κειμένων τους. Αυτοί οι περιορισμοί οδήγησαν στην τελική επιλογή ενός περιορισμένου αριθμού άρθρων για την ανασκόπηση, μόλις 16 στον αριθμό.

Πίνακας 2: Πίνακας έγκυρων βιβλιογραφικών αναφορών

Ερευνητές	Είδος Έρευνας	Χώρα Έρευνας	Δείγμα Έρευνας	Αριθμός Συμ/χόντων	Ηλικία Μαθητών/τριών
Afroze et al.	Ποσοτική	Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	450	13-20
Chamizo-Nieto et al.	Ποσοτική	Ισπανία (Μάλαγα)	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	2525	12-18
Chen, Q.	Ποσοτική	Κίνα (Qingdao, Wuhan)	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1716	13-18
Chen & Wu	Ποσοτική	Κίνα (Qingdao, Wuhan)	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1716	13-18
Dadras & Takashi	Ποσοτική	Αργεντινή	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	56.783	14-15
Kunwar et al.	Ποσοτική	Νεπάλ	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	450	16-19
Ma et al.	Ποσοτική	Κίνα (Yixing)	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	12.770	12-17
Madsen et al.	Ποσοτική	Δανία	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	5382	11-15
Martínez-Monteagudo et al.	Ποσοτική	Ισπανία	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1.185	12-18
Mérida-López et al.	Ποσοτική	Ισπανία (Μάλαγα)	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1866	12-18
Ragusa et al.	Ποσοτική	Ιταλία	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	502	14-19
Suraseth & Koraneekij	Ποσοτική	Ταϊλάνδη	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	2430	12-18

van der Wal et al.	Ποιοτική	Ολλανδία	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	55	14-17
Wang et al.	Ποσοτική	Κίνα	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1184	16-19
Winstone et al.	Ποσοτική	Αγγλία	Μαθητές Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης	1195	13-14
Ying & Han	Ποσοτική	Κίνα (Jiangsu)	Μαθητές Δ/βάθμιας εκπαίδευσης	891	13-18

Βασικά ευρήματα των ερευνών ανασκόπησης

Προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών στις υπό εξέταση έρευνες

Οι συμμετέχοντες/ουσες είναι κυρίως μαθητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 12-19 ετών, με το συνολικό δείγμα να ξεπερνά τους 85.000. Οι περισσότερες έρευνες επικεντρώνονται σε εφήβους 12-19 ετών. Οι έρευνες διεξήχθησαν σε διάφορες χώρες, όπως Ταϊλάνδη, Νεπάλ, Ιταλία, Αργεντινή, Κίνα, Ισπανία, Ολλανδία, Δανία, Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα και Αγγλία. Οι περισσότερες έρευνες είναι ποσοτικές, με διάφορες μεθοδολογίες, όπως διαχρονικές μελέτες (longitudinal) (Winstone, Jamal & Mars, 2024), ανάλυση λανθάνουσας κλάσης (LCA) (Martínez-Monteagudo et al., 2024), συσχετιστικές (Ying & Han, 2024), ανάλυση μονοπατιών (path analysis) (Chen & Wu, 2024) και διατομεακές (Ragusa et al., 2024; Afroze et al., 2024) ενώ υπάρχουν και ποιοτικές έρευνες (van der Wal, Valkenburg & van Driel, 2024).

Παράγοντες συγκρούσεων μαθητών/τριών στο ψηφιακό περιβάλλον

Η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στις συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον είναι απαραίτητη. Οι παράγοντες κατηγοριοποιούνται σε ατομικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς και τεχνολογικούς.

Οι ατομικοί παράγοντες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εμπλοκή των μαθητών/τριών σε ψηφιακές συγκρούσεις, είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, είτε ως παρευρισκόμενοι (Ragusa et al., 2024; Wang et al., 2024). Το φύλο αποτελεί σημαντικό ατομικό χαρακτηριστικό, με έρευνες να υποδεικνύουν ότι τα αγόρια εμφανίζουν μεγαλύτερη τάση να εμπλέκονται ως θύτες, ενώ τα κορίτσια είναι πιο πιθανό να βιώσουν τον ρόλο του θύματος ή του παρευρισκόμενου σε διαδικτυακές συγκρούσεις (Afroze et al., 2024; Chen & Wu, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Suraseth & Konaneekij, 2024).

Επιπρόσθετα, ψυχολογικά χαρακτηριστικά όπως η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η αδυναμία αυτοελέγχου και αυτοδιαχείρισης, η μειωμένη ψυχολογική ανθεκτικότητα, η δυσκολία στη ρύθμιση των συναισθημάτων, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και η προσωπικότητα, ιδίως χαρακτηριστικά όπως η χαμηλή προσήνεια και η συναισθηματική αστάθεια, μπορούν επίσης να αυξήσουν την ευαλωτότητα των μαθητών/τριών στις διαδικτυακές συγκρούσεις (Chen & Wu, 2024; Ragusa et al., 2024; van der Wal, Valkenburg & van Driel, 2024). Ακόμη, η χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση έχει συσχετιστεί με αυξημένη εμπλοκή σε συγκρούσεις, πιθανώς λόγω της αίσθησης ματαίωσης και της ανάγκης για επιβεβαίωση σε άλλους τομείς (Afroze et al., 2024).

Πέρα από τα ατομικά χαρακτηριστικά, ψυχολογικές καταστάσεις και διαταραχές μπορούν να αυξήσουν σημαντικά την πιθανότητα εμπλοκής σε συγκρούσεις στον ψηφιακό χώρο (Ying & Han, 2024). Παιδικές ψυχιατρικές συννοσηρότητες, ο δύσκολος χαρακτήρας, η αντιδραστική διαταραχή και η κατάθλιψη, η διαταραχή χρήσης ουσιών έχουν συνδεθεί με αυξημένο κίνδυνο (Afroze et al., 2024; Ying & Han, 2024). Η χαμηλή

αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα ματαιώσης και έλλειψης σεβασμού προς τους αναπτυξιακούς στόχους των άλλων μαθητών/τριών, αυξάνοντας την πιθανότητα συγκρούσεων (Ying & Han, 2024). Τέλος, το αίσθημα παραμέλησης από τους γονείς μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές/τριες στην αναζήτηση προσοχής και αναγνώρισης μέσω διαδικτυακών συγκρούσεων.

Το κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών/τριών, τόσο το σχολικό όσο και το οικογενειακό, αποτελεί ένα ακόμη κρίσιμο σύνολο παραγόντων που επηρεάζουν την εμπλοκή τους σε διαδικτυακές συγκρούσεις (Chen, 2024). Το χαμηλό κοινωνικό στάτους, η κοινωνική απόρριψη στο σχολικό περιβάλλον, οι κακές σχέσεις με τους/τις συμμαθητές/τριες, η διαμόρφωση υποομάδων (cliques) έχουν συσχετιστεί με αυξημένο κίνδυνο να γίνουν οι μαθητές/τριες θύτες διαδικτυακών συγκρούσεων (Afroze et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Winstone, Jamal & Mars, 2024). Η αρνητική πίεση από τους συνομηλίκους μπορεί να ενθαρρύνει την εμπλοκή σε διαδικτυακές συγκρούσεις, ιδιαίτερα όταν υπάρχει ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος (Afroze et al., 2024). Οι αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους στο ψηφιακό περιβάλλον αποτελούν πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής ζωής των μαθητών/τριών και μπορούν να ενισχύσουν ή να μετριάσουν την τάση προς συγκρούσεις. Το δυσλειτουργικό οικογενειακό περιβάλλον, χαρακτηριζόμενο από χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων, φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό, η κακή γονική στοργή και συνδεσιμότητα, η κακή γονική ικανότητα και επίβλεψη, καθώς και η ασυνεπής ή τιμωρητική γονική συμπεριφορά αυξάνει την ευαλωτότητα των μαθητών/τριών σε διαδικτυακές συγκρούσεις (Afroze et al., 2024; Chen, 2024; Ma et al., 2024).

Οι παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με την τεχνολογία και το διαδίκτυο αποτελούν κινητήρια δύναμη για τις συγκρούσεις στον ψηφιακό χώρο (Dadras & Takashi, 2024). Η αυξημένη χρήση του διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, ιδιαίτερα για ψυχαγωγικούς σκοπούς και όχι για εκπαιδευτικούς, η συχνή χρήση του διαδικτύου, η δημοτικότητα συγκεκριμένων πλατφορμών εκθέτει τους μαθητές/τριες σε αυξημένο κίνδυνο (Afroze et al., 2024; Dadras & Takashi, 2024; Mérida-López et al., 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Ragusa et al., 2024).

Η δυνατότητα ανωνυμίας που προσφέρει το διαδίκτυο αποτελεί σημαντικό παράγοντα, καθώς αποθρασύνει τους δράστες και μειώνει την αίσθηση λογοδοσίας και επίγνωσης των συνεπειών των πράξεών τους (Winstone, Jamal & Mars, 2024). Η απουσία άμεσης ανατροφοδότησης στην συμπεριφορά των δραστήων, καθώς και το γεγονός ότι δεν βλέπουν τα πρόσωπα των θυμάτων, αποδυναμώνουν την ενσυναίσθηση και ενισχύουν την επιθετικότητα (Afroze et al., 2024). Το δυνητικά απεριόριστο κοινό και η δυνατότητα συνεχούς παρενόχλησης χωρίς χρονικούς ή χωρικούς περιορισμούς επιτείνουν την ένταση και τις επιπτώσεις των συγκρούσεων (Winstone, Jamal & Mars, 2024).

Ο εθισμός στο διαδίκτυο, η υψηλή διεξόδυση του διαδικτύου και η έκθεση στο διαδίκτυο και τα παιχνίδια σε μικρή ηλικία (<15 ετών) αποτελούν επιπλέον παράγοντες κινδύνου (Chen & Wu, 2024; Kunwar et al., 2024). Ο υπερβολικός χρόνος οθόνης (>10 ώρες/ημέρα), το διαταραγμένο διαδικτυακό παιχνίδι, η προτίμηση σε παιχνίδια με υψηλό δείκτη εμπύθισης και επιθετικότητας, η διαφορετική ευαισθησία στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, την προσωπικότητα και τις κοινωνικές επιρροές έχουν επίσης συνδεθεί με αυξημένη εμπλοκή σε διαδικτυακές συγκρούσεις (Chamizo et al., 2024; Surabeth & Koraneekij, 2024; van der Wal, Valkenburg & van Driel, 2024). Τέλος, η δυνατότητα ελέγχου της αυτοπαρουσίασης και της αποκάλυψης μέσω της ηλεκτρονικής επικοινωνίας, καθώς και η ενίσχυση των ανισοτήτων μέσω των ομάδων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, αποτελούν επιπλέον παραμέτρους που επηρεάζουν τις διαδικτυακές συγκρούσεις (Chen & Wu, 2024).

Επιπτώσεις συγκρούσεων μαθητών/τριών στο ψηφιακό περιβάλλον

Οι συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον έχουν βαθιές επιπτώσεις στη ζωή των μαθητών/τριών, επηρεάζοντας την ψυχική και σωματική υγεία, την ακαδημαϊκή πορεία και τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Οι μαθητές/τριες που υφίστανται συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον συχνά βιώνουν μια σειρά εσωτερικευμένων προβλημάτων, τα οποία αφορούν τον εσωτερικό τους κόσμο και την ψυχική τους ευημερία (Ying & Ha, 2024). Ο αυτοκτονικός ιδεασμός αποτελεί μια από τις πιο σοβαρές συνέπειες, υπογραμμίζοντας τον βαθύ ψυχικό πόνο που μπορεί να προκαλέσουν οι διαδικτυακές συγκρούσεις (Chen, 2024; Ragusa et al., 2024). Η κατάθλιψη, το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η οποία μπορεί να διαβρωθεί σημαντικά από την αρνητική διαδικτυακή εμπειρία, ο φόβος, η αίσθηση μοναξιάς είναι συναισθήματα που συχνά συνοδεύουν την εμπειρία της διαδικτυακής σύγκρουσης, μειώνοντας σημαντικά τη συναισθηματική ευημερία των μαθητών/τριών προκαλώντας μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα και ψυχολογική ανθεκτικότητα (Afroze et al., 2024; 2, Chen & Wu, 2024; Dadras & Takashi, 2024; Kunwar et al., 2024; Ma et al., 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Ragusa et al., 2024; Surabeth & Koraneekij, 2024; Ying & Han, 2024).

Επιπλέον, οι μαθητές/τριες μπορεί να εκδηλώσουν σωματικά συμπτώματα, όπως πονοκεφάλους, μυοσκελετικούς πόνους, διαταραχές ύπνου, απώλεια όρεξης και κοιλιακό άλγος ως σωματοποίηση της ψυχικής δυσφορίας που βιώνουν (Chen, 2024; 7, Martínez-Monteagudo et al., 2024; Ying & Han, 2024).

Εκτός από τα εσωτερικευμένα προβλήματα, οι συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον μπορούν να οδηγήσουν και σε εξωτερικευμένες συμπεριφορές, οι οποίες εκδηλώνονται προς το εξωτερικό περιβάλλον και συχνά είναι προβληματικές για το κοινωνικό σύνολο (Ying & Han, 2024). Ο αυτοτραυματισμός (Afroze et al., 2024; Chamizo et al., 2024), η επικίνδυνη σεξουαλική συμπεριφορά και η κατάχρηση ουσιών συνδέονται επίσης με την εμπειρία της κυβερνοπαρενόχλησης, πιθανώς ως τρόποι αντιμετώπισης του στρες και της ψυχικής δυσφορίας (Chamizo et al., 2024; Ying & Han, 2024). Επιπρόσθετα, η επιθετικότητα, η αντικοινωνική συμπεριφορά και η διαταραχή της κοινωνικής ένταξης μπορεί να ενταθούν υπογραμμίζοντας τον κίνδυνο περιθωριοποίησης και απομάκρυνσης των μαθητών/τριών από το κοινωνικό σύνολο ως αποτέλεσμα των ψηφιακών συγκρούσεων (Chamizo et al., 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Surabeth & Koraneekij, 2024; Winstone, Jamal & Mars, 2024; Ying & Han, 2024). Η απομόνωση από φίλους και οικογένεια και η προτίμηση της ηλεκτρονικής επικοινωνίας έναντι της δια ζώσης μπορεί να οδηγήσει σε απομάκρυνση από τις ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις (Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Wang et al., 2024; Ying & Han, 2024).

Οι επιπτώσεις των συγκρούσεων στο ψηφιακό περιβάλλον δεν περιορίζονται στην ψυχική και κοινωνική σφαίρα, αλλά επεκτείνονται και στην ακαδημαϊκή ζωή των μαθητών/τριών (Afroze et al., 2024). Η χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση αποτελεί μια συχνή συνέπεια, καθώς το άγχος, η κατάθλιψη και η μειωμένη αυτοσυγκέντρωση που προκαλούνται από τις διαδικτυακές συγκρούσεις δυσχεραίνουν τη μαθησιακή διαδικασία (Afroze et al., 2024; Kunwar et al., 2024; Ma et al., 2024; Ragusa et al., 2024; Surabeth & Koraneekij, 2024). Οι δυσκολίες μάθησης μπορεί να ενταθούν, οδηγώντας σε ακαδημαϊκή υστέρηση και χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις (Afroze et al., 2024).

Συνολικά, η σχολική ευτυχία και η ικανοποίηση από τη σχολική ζωή μειώνονται σημαντικά για τους μαθητές/τριες που εμπλέκονται σε ψηφιακές συγκρούσεις, δημιουργώντας έναν αρνητικό κύκλο που επηρεάζει την ακαδημαϊκή τους εξέλιξη (Kunwar et al., 2024; Ma et al., 2024, Ragusa et al., 2024).

Ο ρόλος του σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης

Το σχολείο, ως βασικός πυλώνας κοινωνικοποίησης και εκπαίδευσης των μαθητών/τριών, κατέχει κεντρικό ρόλο στην πρόληψη, την παρέμβαση και την υποστήριξη σε περιστατικά κυβερνοπαρενόχλησης. Ο ρόλος αυτός δεν περιορίζεται στην επιβολή κανόνων και κυρώσεων, αλλά επεκτείνεται στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος, στην εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας, στην

ενίσχυση θετικών σχέσεων και δεξιοτήτων, και στην αποτελεσματική συνεργασία με οικογένειες και την ευρύτερη κοινότητα.

Η θεμελίωση ενός υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για την πρόληψη και την αποτελεσματική αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης (Dadras & Takashi, 2024). Η δημιουργία ισχυρών και θετικών σχέσεων μεταξύ μαθητών/τριών, εκπαιδευτικών και οικογενειών είναι πρωταρχικής σημασίας για την ενίσχυση της αίσθησης ασφάλειας και εμπιστοσύνης στη σχολική κοινότητα (Ragusa et al., 2024).

Η ενίσχυση της σχολικής συνδεδειγμένης, δηλαδή του αισθήματος του/της μαθητή/τριας ότι συνδέεται και ενσωματώνεται στη σχολική κοινότητα, η βελτίωση των σχολικών κοινωνικών δικτύων μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προάγουν τη συνεργασία, την αλληλεγγύη και την ενσυναίσθηση, η ενίσχυση της εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών/τριών, καθώς και μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλουν στην οικοδόμηση ενός πιο ανθεκτικού και υποστηρικτικού κοινωνικού ιστού δημιουργώντας ένα κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και ασφάλειας, αποθαρρύνοντας τις επιθετικές συμπεριφορές και ενισχύοντας την προθυμία για αναφορά περιστατικών (Dadras & Takashi, 2024; Ragusa et al., 2024).

Η εκπαίδευση και η ευαισθητοποίηση αποτελούν θεμελιώδεις ρόλους του σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης, τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και σε επίπεδο παρέμβασης (Kunwar et al., 2024). Η ενσωμάτωση της εκπαίδευσης για την κυβερνοπαρενόχληση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, καθώς και της ψηφιακής παιδείας, διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές/τριες αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την ασφάλη και υπεύθυνη χρήση του διαδικτύου (Chen, 2024; Kunwar et al., 2024, Martínez-Monteagudo et al., 2024). Η τυποποίηση της εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου και τους κινδύνους για την υγεία, καθώς και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ώστε να αναγνωρίζουν και να ανταποκρίνονται στις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών/τριών, διασφαλίζουν μια συστηματική και ολοκληρωμένη προσέγγιση στην εκπαίδευση για την κυβερνοπαρενόχληση (Wang et al., 2024).

Η εκπαίδευση των εφήβων και των γονέων σχετικά με τους κινδύνους της κυβερνοπαρενόχλησης, τις μορφές που μπορεί να λάβει, τις επιπτώσεις και τους τρόπους αντιμετώπισης, είναι απαραίτητη για την ενίσχυση της ενημερότητας και της ετοιμότητας της σχολικής κοινότητας (Chen, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Ragusa et al., 2024; Wang et al., 2024; Winstone, Jamal & Mars, 2024).

Επιπλέον, η προώθηση της ενσυναίσθησης και των κοινωνικών συμπεριφορών, μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων, ενισχύει την ικανότητα των μαθητών/τριών να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων, να σέβονται τη διαφορετικότητα και να συμπεριφέρονται με τρόπο κοινωνικά υπεύθυνο και ηθικό (Chen, 2024; Wang et al., 2024).

Ο ρόλος του σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης περιλαμβάνει και την ενεργητική πρόληψη και παρέμβαση, με στόχο την έγκαιρη αναγνώριση και αντιμετώπιση περιστατικών, καθώς και τη μείωση του κινδύνου εμφάνισής τους (Martínez-Monteagudo et al., 2024). Ο περιοδικός έλεγχος για την κυβερνοπαρενόχληση, μέσω ανώνυμων ερωτηματολογίων ή άλλων μεθόδων, μπορεί να βοηθήσει στην έγκαιρη αναγνώριση του προβλήματος και στην εκτίμηση της έκτασής του στη σχολική κοινότητα (Kunwar et al., 2024, 14). Η ενίσχυση των πολιτικών και κανονισμών κατά του εκφοβισμού, με σαφείς οδηγίες για την κυβερνοπαρενόχληση, διασφαλίζει ένα σαφές πλαίσιο αντιμετώπισης και αποθαρρύνει τις επιθετικές συμπεριφορές (Kunwar et al., 2024, Martínez-Monteagudo et al., 2024).

Η παρακολούθηση της τεχνολογίας, με την επιτήρηση της χρήσης των σχολικών υπολογιστών και δικτύων, μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη και την έγκαιρη αναγνώριση περιστατικών (Martínez-Monteagudo et al., 2024). Ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων που

προάγουν θετικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών και ενθαρρύνουν την κοινωνική ενσωμάτωση, καθώς και η ανάπτυξη διαδικτυακών εφαρμογών κοινωνιομετρίας, μπορούν να συμβάλουν στην ενίσχυση του κοινωνικού ιστού και στην έγκαιρη αναγνώριση μαθητών/τριών που διατρέχουν κίνδυνο (Wang et al., 2024).

Η χρήση της κοινωνιομετρίας για την ανάλυση και την αξιολόγηση των μαθητών/τριών που διατρέχουν κίνδυνο, η ανάπτυξη στρατηγικών για την ενίσχυση της αυτοκυριαρχίας των μαθητών/τριών, η παρακολούθηση των αλλαγών στη συμπεριφορά των μαθητών/τριών, η παροχή υποστήριξης, η δημιουργία πολιτικών για τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στο σχολικό περιβάλλον μπορούν να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα των προληπτικών παρεμβάσεων και να διασφαλίσουν την έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιστατικών (Chen, 2024; 14, Wang et al., 2024). Τέλος, οι προληπτικές δραστηριότητες για την αποφυγή ή τη μείωση των συναισθηματικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα θύματα και τα θύματα-θύτες, καθώς και η παροχή πόρων για την πρόληψη της κυβερνοπαρενόχλησης πριν συμβεί, και ο σχεδιασμός προγραμμάτων πρόληψης προσαρμοσμένων για διαφορετικά επίπεδα τάξεων, ολοκληρώνουν το φάσμα των προληπτικών και παρεμβατικών δράσεων του σχολείου (Kunwar et al., 2024).

Ο ρόλος του σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης περιλαμβάνει και την παροχή υποστήριξης και συμβουλευτικής τόσο στα θύματα όσο και στους θύτες, καθώς και σε παρευρισκόμενους μαθητές/τριες (Kunwar et al., 2024). Η παροχή συμβουλών και καθοδήγησης στους μαθητές/τριες, καθώς και η παροχή εξειδικευμένων συμβουλευτικών υπηρεσιών, βοηθούν στην αντιμετώπιση των ψυχολογικών επιπτώσεων της κυβερνοπαρενόχλησης και στην ενδυνάμωση των μαθητών/τριών (Dadras & Takashi, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Wang et al., 2024).

Η ενίσχυση της κοινωνικής υποστήριξης των θυμάτων και των θυτών, καθώς και η παροχή υποστήριξης από τους εκπαιδευτικούς, δημιουργούν ένα δίκτυο ασφάλειας και φροντίδας γύρω από τους μαθητές/τριες που εμπλέκονται σε περιστατικά κυβερνοπαρενόχλησης (Chen & Wu, 2024; Wang et al., 2024). Τέλος, η παροχή βοήθειας μέσω άμεσης φροντίδας και συνεπών απαντήσεων (Martínez-Monteagudo et al., 2024), η δημιουργία συστημάτων υποστήριξης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης, καθώς και η ενθάρρυνση των μαθητών/τριών να αναζητούν βοήθεια, διασφαλίζουν ότι οι μαθητές/τριες γνωρίζουν πού να απευθυνθούν και ότι υπάρχουν δομές υποστήριξης διαθέσιμες (Chen & Wu, 2024; Kunwar et al., 2024).

Ο ρόλος του σχολείου στην αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης περιλαμβάνει και την ενεργό ενίσχυση θετικών σχέσεων και δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/τριες, προάγοντας την ψυχική ανθεκτικότητα και την κοινωνική αρμονία (Mérida-López et al., 2024). Η ενθάρρυνση θετικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών/τριών, μεταξύ των μαθητών/τριών και του εκπαιδευτικού και η οικοδόμηση της αυτοεκτίμησης μέσω προγραμμάτων ανθεκτικότητας δημιουργούν ένα θετικό κλίμα και ενισχύουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις (Dadras & Takashi, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Ragusa et al., 2024).

Η προώθηση της διαφορετικότητας των στόχων ανάπτυξης των μαθητών/τριών, καθώς και η ενίσχυση της προκοινωνικής τάσης των μαθητών/τριών, ενθαρρύνουν την αλληλεγγύη και την κοινωνική ευαισθησία. Η ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών, καθώς και η συμμετοχή των μαθητών/τριών σε προγράμματα συναισθηματικής νοημοσύνης, βελτιώνουν την ικανότητα όλων των εμπλεκόμενων να κατανοούν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά τους όσο και των άλλων (Dadras & Takashi, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024; Ragusa et al., 2024). Τέλος, η ενθάρρυνση και η υποστήριξη των μαθητών/τριών στην ανάπτυξη επαγγελματικής διαδικτυακής ταυτότητας τους βοηθά να διαμορφώσουν μια θετική και υπεύθυνη ψηφιακή παρουσία.

Η αποτελεσματική αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης απαιτεί στενή συνεργασία και ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ σχολείου, οικογένειας και ευρύτερης κοινότητας. Η επικοινωνία με τους κηδεμόνες σχετικά με τις ευθύνες τους στην παρακολούθηση της χρήσης των ΤΠΕ, καθώς και η εμπλοκή των γονέων μέσω εργαστηρίων για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης, ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή της οικογένειας στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου (Martínez-Monteagudo et al., 2024). Η δημιουργία συνεργασιών μεταξύ σχολείων, γονέων και κοινοτικών οργανώσεων διασφαλίζει μια συντονισμένη και ολιστική προσέγγιση, αξιοποιώντας τις δυνατότητες και τους πόρους όλων των εμπλεκόμενων φορέων (Afroze et al., 2024).

Η ενθάρρυνση ανοικτής επικοινωνίας μεταξύ μαθητών/τριών, γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς και η ενθάρρυνση των παιδιών να ενημερώνουν τους γονείς ή τις αρχές σε περίπτωση κυβερνοπαρενόχλησης, δημιουργούν ένα δίκτυο υποστήριξης και διασφαλίζουν την έγκαιρη αναφορά και αντιμετώπιση των περιστατικών (Chen, 2024; Martínez-Monteagudo et al., 2024; Mérida-López et al., 2024).

Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε την πολυπλοκότητα του φαινομένου της κυβερνοπαρενόχλησης και των ψηφιακών συγκρούσεων μεταξύ μαθητών/τριών, παρουσιάζοντας μια πολυδιάστατη ανάλυση των αιτίων, των επιπτώσεων και του ρόλου του σχολείου στην πρόληψη και την αντιμετώπισή τους. Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν ότι οι συγκρούσεις στο ψηφιακό περιβάλλον δεν απορρέουν απ' έναν μεμονωμένο παράγοντα, αλλά αποτελούν το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ατομικών, ψυχολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών συνιστωσών. Το φύλο, η αυτοεκτίμηση, η προσωπικότητα, το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, καθώς και η χρήση του διαδικτύου διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών στο ψηφιακό πεδίο, επηρεάζοντας την εμπλοκή τους σε φαινόμενα διαδικτυακής παρενόχλησης.

Οι επιπτώσεις αυτών των συγκρούσεων είναι πολυδιάστατες και επηρεάζουν σημαντικά την ψυχική υγεία, την κοινωνική ζωή και την ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών/τριών. Τα υψηλά επίπεδα άγχους, η κατάθλιψη και η χαμηλή αυτοεκτίμηση συχνά συνοδεύονται από ψυχοσωματικά συμπτώματα, κοινωνική απομόνωση και δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα, η μειωμένη ακαδημαϊκή επίδοση και η έλλειψη κινήτρου για μάθηση υπογραμμίζουν την αρνητική επίδραση που έχει η κυβερνοπαρενόχληση στην εκπαιδευτική εξέλιξη των μαθητών/τριών.

Ο ρόλος του σχολείου αναδεικνύεται ως κρίσιμος τόσο στην πρόληψη όσο και στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων, πολιτικών παρέμβασης και υποστηρικτικών μηχανισμών, το σχολικό περιβάλλον μπορεί να συμβάλει στη μείωση των περιστατικών κυβερνοπαρενόχλησης και στην ενίσχυση της συναισθηματικής και κοινωνικής ευημερίας των μαθητών/τριών. Η ευαισθητοποίηση και η εκπαίδευση τόσο των μαθητών/τριών όσο και των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου, ενώ η ενίσχυση των θετικών σχέσεων και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μπορούν να λειτουργήσουν ως προστατευτικοί παράγοντες.

Η ανάγκη για μια ολιστική προσέγγιση καθίσταται σαφής, καθώς η αντιμετώπιση της κυβερνοπαρενόχλησης απαιτεί τη συνεργασία μαθητών/τριών, γονέων, εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινότητας. Η προώθηση στρατηγικών που ενσωματώνουν εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, συμβουλευτική υποστήριξη και προληπτικά μέτρα αποτελεί βασικό άξονα δράσης. Παράλληλα, η συστηματική έρευνα και η αξιολόγηση των υφιστάμενων πρακτικών θα μπορούσαν να συμβάλουν στη διαμόρφωση πιο αποτελεσματικών πολιτικών πρόληψης και αντιμετώπισης.

Συνολικά, η κυβερνοπαρενόχληση αποτελεί μια σύνθετη πρόκληση που απαιτεί συνεχή προσπάθεια, έρευνα και εκπαιδευτική παρέμβαση. Η δημιουργία ενός ασφαλέστερου ψηφιακού περιβάλλοντος για τους μαθητές/τριες δεν μπορεί να επιτευχθεί μεμονωμένα,

αλλά μέσω συλλογικής δράσης, ευαισθητοποίησης και ενεργής συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Αναφορές

Afroze, T., Kittur, R. M., Quadri, S. S. M., Fathima, S., Jacob, D. M., & Mohammad, B. H. S. (2024). Knowledge, attitude and psychological impact of cyberbullying among adolescents: A cross-sectional study. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 13(9), 3843–3849. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_164_24

Chamizo-Nieto, M. T., Arrivillaga, C., Gómez-Hombrados, J., & Rey, L. (2024). Preventing cyberbullying in victims: What role do cognitive coping strategies play in boys and girls? *Children and Youth Services Review*, 163, 107751. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2024.107751>

Chen, Q. (2024). Reactions of adolescent cyber bystanders toward different victims of cyberbullying: The role of parental rearing behaviors. *BMC Psychology*, 12, 377. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01879-3>

Chen, Q., & Wu, Q. (2024). The roles of teacher and parental support on adolescent cyber-bystander behaviors: A path analysis. *Frontiers in Psychology*, 15, 1374071. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1374071>

Dadras, O., & Takashi, N. (2024). Traditional, cyberbullying, and suicidal behaviors in Argentinian adolescents: The protective role of school, parental, and peer connectedness. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1351629. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1351629>

Kunwar, S., Sharma, S., Marasini, S., Joshi, A., Adhikari, A., Ranjit, A., Byanju Shrestha, I., Shrestha, A., Shrestha, A. K., & Karmacharya, B. M. (2024). Cyberbullying and cyber-victimisation among higher secondary school adolescents in an urban city of Nepal: A cross-sectional study. *BMJ Open*, 14(3), e081016. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-081016>

Ma, J., Su, L., Li, M., Sheng, J., Liu, F., Zhang, X., & Yang, Y. (2024). Analysis of prevalence and related factors of cyberbullying–victimization among adolescents. *Children*, 11(10), 1193. <https://doi.org/10.3390/children11101193>

Madsen, K. R., Damsgaard, M. T., Petersen, K., Qualter, P., & Holstein, B. E. (2024). Bullying at school, cyberbullying, and loneliness: National representative study of adolescents in Denmark. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(4), 414. <https://doi.org/10.3390/ijerph21040414>

Martínez-Monteaudo, M. C., Martínez-Monteaudo, Á., Estévez, E., & Delgado, B. (2024). Cyberbullying profiles: Differences in anxiety, depression, and stress in a sample of Spanish students. *SAGE Open*, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241251608>

Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Gómez-Hombrados, J., & Extremera, N. (2024). Teacher emotionally intelligent behaviors and its role in the link between cybervictimization and suicide risk factors in adolescents. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 30(1). <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2024.500157>

Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470754887>

Ragusa, A., Núñez-Rodríguez, S., Vaz, P., Silva, J., Caliciotti, V., González-Bernal, J. J., López-Rivero, A. J., Petrillo, E., Gatto, M., & Obregón-Cuesta, A. I. (2024). Impact of cyberbullying on academic performance and psychosocial well-being of Italian students. *Children*, 11(8), 943. <https://doi.org/10.3390/children11080943>

Suraseth, C., & Koraneekij, P. (2024). Cyberbullying among secondary school students: Analyzing prediction and relationship with background, social status, and ICT use. *Heliyon*, 10(9), e30775. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e30775>

Turk, N. (2021). Methodology of systematic reviews. *Zdrav Vestn*, 90(7–8), 432–442. <https://doi.org/10.6016/ZdravVestn.3138>

van der Wal, A., Valkenburg, P. M., & van Driel, I. I. (2024). In their own words: How adolescents use social media and how it affects them. *Social Media + Society*, 10(2). <https://doi.org/10.1177/20563051241248591>

Wang, J., Zhang, H., Tian, D., An, Y., Wang, Y., & Zheng, Y. (2024). Examining the mediating effect of real and cyber self-control on cyberbullying and health risk behaviors among secondary vocational students in China: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 24(1), 2926. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20386-z>

Winstone, L., Jamal, S., & Mars, B. (2024). Cyberbullying perpetration and victimization as risk factors for self-harm: Results from a longitudinal cohort study of 13-14-year-olds in England. *Journal of Adolescent Health*, 75(2), 298–304. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2024.04.004>

Ying, H., & Han, Y. (2024). How childhood psychological abuse affects adolescent cyberbullying: The chain mediating role of self-efficacy and psychological resilience. *PLOS ONE*, 19(9), e0309959. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0309959>.