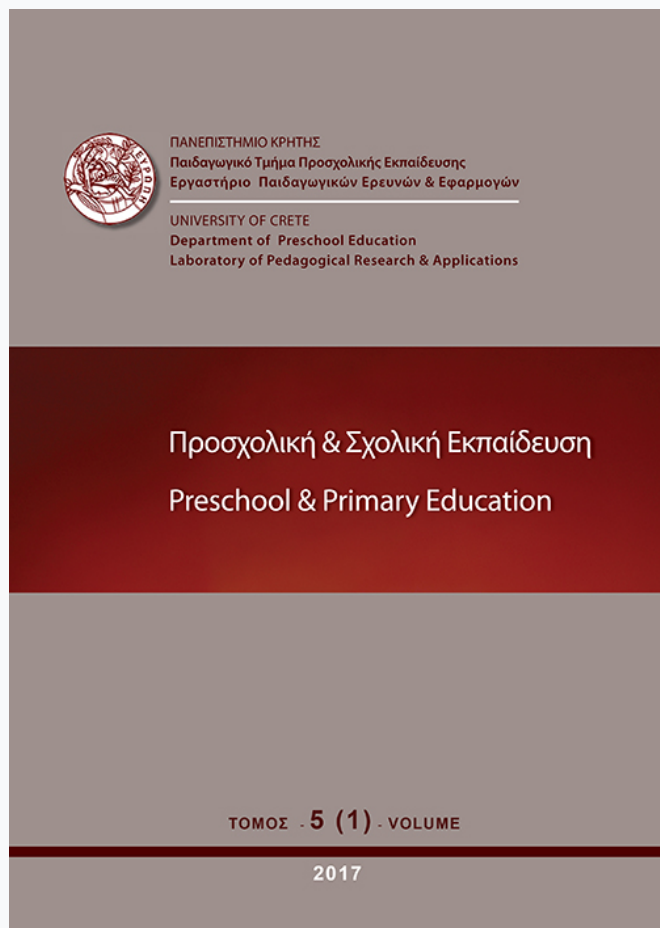


Preschool and Primary Education

Τόμ. 5, Αρ. 1 (2017)



Εκφοβισμός και θυματοποίηση: Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνητικών ευρημάτων από τον ελληνικό χώρο

Konstantinos M Kokkinos, Kyriaki Karagianni

doi: [10.12681/ppej.10630](https://doi.org/10.12681/ppej.10630)

Copyright © 2025, Konstantinos M Kokkinos, Kyriaki Karagianni



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Kokkinos, K. M., & Karagianni, K. (2017). Εκφοβισμός και θυματοποίηση: Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνητικών ευρημάτων από τον ελληνικό χώρο. *Preschool and Primary Education*, 5(1), 2–45. <https://doi.org/10.12681/ppej.10630>

Εκφοβισμός και Θυματοποίηση: Ανασκόπηση Ερευνητικών Ευρημάτων από τον Ελληνικό Χώρο

Κωνσταντίνος Μ. Κόκκινος
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Κυριακή Καραγιάννη
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Περίληψη. Η παρούσα ανασκόπηση αποσκοπεί στην πληρέστερη κατανόηση των παραγόντων που συνδέονται με την εκδήλωση του παραδοσιακού εκφοβισμού και του κυβερνο-εκφοβισμού/θυματοποίησης (ΠΕ, ΚΕ, ΠΘ, ΚΘ) σε Έλληνες μαθητές προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, επιχειρείται η κριτική ανάλυση και συνθετική παρουσίαση πορισμάτων ερευνών σε ελληνόφωνα δείγματα στη βάση του θεωρητικού πλαισίου του Γενικού Μοντέλου Επιθετικότητας (ΓΜΕ). Αρχικά, γίνεται σύνθεση ευρημάτων σχετικών με ατομικούς παράγοντες καθώς και με τους παράγοντες πλαισίου που συνδέονται με την εκδήλωση/βίωση τέτοιου είδους εμπειριών. Στη συνέχεια, αναλύονται τα ευρήματα για τους μηχανισμούς εσωτερικής/ψυχικής κατάστασης (διαδικασίες κοινωνικής επεξεργασίας/νόησης) που φαίνεται να συνδέονται με τους προαναφερθέντες παράγοντες και οι οποίοι μπορούν να οδηγήσουν σε εμπειρίες ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ. Ακολουθούν οι διαδικασίες αξιολόγησης, επαναξιολόγησης (στρατηγικές διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων) και λήψης απόφασης, που έπονται των διεργασιών εσωτερικής/ψυχικής κατάστασης. Αναφορά γίνεται επίσης σε πιθανές μακροπρόθεσμες επιπτώσεις των εμπειριών ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ στο άτομο. Συνολικά, η παρούσα ανασκόπηση παρέχει ενδείξεις ότι ορισμένοι ατομικοί και καταστασιακοί παράγοντες ενδέχεται να συνδέονται μέσω συγκεκριμένων διεργασιών, συμβατών με αυτούς που περιγράφονται από το ΓΜΕ, με την εκδήλωση/βίωση των εν λόγω φαινομένων. Ωστόσο, αναδεικνύονται ορισμένες διαδραστικές σχέσεις μεταξύ ενδοπροσωπικών, νοητικών και συναισθηματικών παραγόντων, που δε φαίνεται να λαμβάνονται υπόψη από το ΓΜΕ. Στο τέλος του άρθρου παρατίθενται οι περιορισμοί της παρούσας ανασκόπησης, καθώς και ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Λέξεις κλειδιά: παραδοσιακός εκφοβισμός, παραδοσιακή θυματοποίηση, κυβερνο-εκφοβισμός, κυβερνο-θυματοποίηση, Γενικό Μοντέλο Επιθετικότητας

Summary. The current review aims at providing an understanding of factors implicated in traditional and cyber-bullying/victimization (TB, TV, CB, CV). More specifically, the purpose of the present review is to critically analyze and synthesize empirical findings from Greek samples and organize them within the theoretical framework of General Aggression Model (GAM). According to the GAM, some individual and situational factors based on pre-existing knowledge structures could lead to specific behavioral outcomes through cognitive, affective and arousal paths. The interplay among these paths reflecting the individual's internal state may be associated with appraisal and decision making processes which in turn may be linked to aggressive behaviors or victimization experiences. Using the GAM as a theoretical framework, a synthetic review of past empirical

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Κωνσταντίνος Κόκκινος, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Νέα Χηλή Αλεξανδρούπολη 68100, email: kkokkino@eled.duth.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education>

research of person and situational factors related to TB/TV and CB/CV is presented. Socio-demographic (e.g., gender, age), personality factors (e.g., big five, psychopathic traits), values/perceptions (e.g., moral disengagement), beliefs (e.g., low self-efficacy), psychological states (e.g., depression), skills (e.g., social/internet), and maladaptive behaviors (e.g., Specific Learning Difficulties) (i.e. individual factors), as well as specific parent styles/practices and low friendship quality (i.e. situational factors) are proposed as risk factors of such experiences. Furthermore, possible mechanisms and processes (i.e. internal state; cognition, affect, arousal), which may serve as routes for both TB/TV and CB/CV experiences are described. In this vein, social information processing and Theory of Mind (i.e. cognitive internal state) are suggested as paths through which specific individual or situational factors could lead to bullying and victimization. The present review also focuses on appraisal and decision-making processes, and specifically on coping strategies, through which individual and situational factors, as well as internal states, could be linked to bullying and victimization. Moreover, some possible psychological and behavioral consequences (e.g., low self-esteem, internalizing and externalizing psychopathology, aggressive behaviors) of experiencing TB/TV and CB/CV are presented. Overall, the present review provides indications that some personal and situational factors, which in many cases are common in both physical contexts and cyberspace, could be associated through specific processes to TB/TV and CB/CV. However, there are some differentiations among the factors linked with TB and CB suggesting that these phenomena, although partially related, may not be similar. The factors and processes which could lead to aggression seem also to be in line with the GAM. However, some empirical findings attest that a cluster of interpersonal, cognitive and emotional factors, as well as appraisal processes might interact (e.g., personality, social cognitive and coping factors) to predict specific behavioral outcomes such as bullying and aggressive behaviors. These interactive relationships are not currently considered by the GAM. Thus, the present review provides further insights into the strengths and the limitations of the aforementioned theoretical framework. In this direction, it underlines the need for reconsidering past theory and integrating across several theoretical theories and models, in order to provide a comprehensive understanding of the factors and mechanisms implicated in bullying and victimization experiences. Some possible explanations about the proposed linkages are provided, while limitations and suggestions for future studies are discussed.

Keywords: traditional bullying, traditional victimization, cyber-bullying, cyber-victimization, General Aggression Model

Εισαγωγή

Ο σχολικός ή παραδοσιακός¹ εκφοβισμός (ΣΕ ή ΠΕ) αποτελεί μία μορφή επιθετικής συμπεριφοράς κατά την οποία ένα άτομο ή μία ομάδα ατόμων προκαλεί σκόπιμα βλάβη, υπονομεύει ή και αποκλείει κατ' επανάληψη και για αρκετό χρονικό διάστημα κάποιο άλλο άτομο, το οποίο γίνεται αντιληπτό ως σχετικά πιο αδύναμο και ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Olweus, 2010; van Noorden, Haselager, Cillessen, & Bukowski, 2015). Οι συμμετέχοντες στον ΠΕ μπορεί να λαμβάνουν τον ρόλο του θύτη, του υποστηρικτή του θύτη, του θύματος, του υποστηρικτή του θύματος, του αμέτοχου ή να δρουν ταυτόχρονα ως θύτης και ως θύμα (επιθετικό θύμα) προκαλώντας οι τελευταίοι μέσω των πράξεών τους τον θύτη τους (Almeida, Correia, & Marinho, 2009; Salmivalli, 2014). Η συγκεκριμένη συμπεριφορά έχει τύχει συστηματικής εμπειρικής διερεύνησης κατά τις τελευταίες δεκαετίες, κυρίως λόγω των επιπτώσεων που μπορεί να επιφέρει στους εμπλεκόμενους, αλλά και ευρύτερα στη σχολική ζωή (Salmivalli, 2004; Vanderbilt & Augustyn, 2010).

Ο εκφοβισμός διακρίνεται σε επιμέρους μορφές², τον σωματικό (π.χ. χτυπήματα, σπρωξίματα), τον λεκτικό (π.χ. κοροϊδία, ειρωνεία, απειλές), τον συμπεριφορικό (π.χ. κακόβουλες άμεσες ενέργειες, όπως κλοπή, καταστροφή περιουσίας) και τον εκφοβισμό σχέσεων

(Κόκκινος, Βουλγαρίδου, & Κουκούτσης, 2014· Wang, Iannotti, & Nansel, 2009). Η τελευταία μορφή (αλλιώς γνωστή στη βιβλιογραφία και ως επιθετικότητα σχέσεων) αναφέρεται στην πρόκληση σκόπιμης βλάβης μέσω της χειραγώγησης των διαπροσωπικών/φιλικών σχέσεων που μπορεί να εκδηλωθεί με κοινωνικό αποκλεισμό, κουτσομπολιό και/ή διάδοση φημών (Kokkinos, Karagianni, & Voulgaridou, 2016) και εμπίπτει κυρίως στις έμμεσες, συγκεκαλυμμένες, μη σωματικές μορφές επιθετικότητας (Smith, 2004). Ο εκφοβισμός διακρίνεται σε άμεσο (μέσω κατά πρόσωπο σωματικών και/ή λεκτικών επιθέσεων) και έμμεσο (μέσω συμπεριφορών κοινωνικού αποκλεισμού, όπου ο θύτης δε γίνεται γνωστός στο θύμα, Wang et al., 2009). Μία άλλη διάκριση της επιθετικότητας σχετίζεται με τα κίνητρα του θύτη και είναι η προληπτική και η αντιδραστική. Η πρώτη είναι στοχοκατευθυνόμενη (π.χ. βελτίωση δημοτικότητας και κοινωνικού κύρους του θύτη) και απρόκλητη, ενώ η δεύτερη λειτουργεί ως απάντηση σε μία πρόκληση και κατευθύνεται από θυμό (Voulgaridou & Kokkinos, 2015). Παρότι δε συμφωνούν όλοι οι ερευνητές με αυτό το διαχωρισμό της επιθετικής συμπεριφοράς (Bushman & Anderson, 2001), πρόσφατες μετα-αναλυτικές μελέτες έχουν καταδείξει ότι η προληπτική και η αντιδραστική επιθετικότητα συνιστούν δύο διακριτούς τύπους επιθετικότητας που συνδέονται με διαφορετικές αιτίες και επιφέρουν διαφορετικές συνέπειες στο άτομο (Card & Little, 2006).

Τα τελευταία χρόνια γίνεται επίσης λόγος για το φαινόμενο του κυβερνοεκφοβισμού (ΚΕ), το οποίο λαμβάνει χώρα μέσω των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) (Kokkinos, Antoniadou, Dalara, Koufogazou, & Papatziki, 2013). Ως ΚΕ ορίζεται η σκόπιμη επιθετική συμπεριφορά που δύναται να υλοποιείται από ένα άτομο ή μία ομάδα, με την κατ' επανάληψη και για αρκετό χρονικό διάστημα χρήση των ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας και κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. υπολογιστής, έξυπνα κινητά, ιστολόγια, Facebook, κ.α.) εναντίον ενός άλλου ατόμου, το οποίο δυσκολεύεται στην υπεράσπιση του εαυτού του (Smith et al., 2008). Σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές, ο ΚΕ μπορεί να γίνει αντιληπτός είτε ως μορφή εκφοβισμού (Antoniadou & Kokkinos, 2015· Beran & Li, 2008) είτε ως εντελώς διακριτό φαινόμενο, ενώ μελετάται κυρίως ως έμμεση μορφή επιθετικότητας ή και ως μορφή επιθετικότητας σχέσεων κατά την οποία ο θύτης δεν επιτίθεται κατά πρόσωπο αλλά με τη χρήση ενός άλλου μέσου (Beran & Li, 2008· Kokkinos & Voulgaridou, 2016c).

Διερευνώντας τη διαφοροποίηση μεταξύ του ΣΕ/ΣΘ και του ΚΕ/ΚΘ, οι Antoniadou και Kokkinos (2015) εντοπίζουν τρεις ερευνητικές τάσεις στη διαθέσιμη επιστημονική βιβλιογραφία. Αναλυτικότερα, σημειώνουν πως οι εν λόγω εκφάνσεις συμπεριφοράς μπορεί να αποτελούν παρόμοια φαινόμενα που υλοποιούνται με τη χρήση διαφορετικών μέσων, βάσει ορισμένων ευρημάτων που καταδεικνύουν πως τα άτομα που εμπλέκονται σε τέτοιες συμπεριφορές υιοθετούν παρόμοιους ρόλους και στα δύο πλαίσια και πως τα φαινόμενα αυτά συνδέονται με παρόμοιους ψυχολογικούς μηχανισμούς ή ατομικές διαφορές. Ενδέχεται, όμως, να παρουσιάζουν μόνο ορισμένες κοινές πτυχές και σε αυτή την περίπτωση είναι αναγκαίο να λαμβάνεται υπόψη αν πληρούνται τα κριτήρια της πρόθεσης πρόκλησης βλάβης, της ανισορροπίας ισχύος και της επανάληψης, ώστε να κατατάσσονται ορισμένες συμπεριφορές στην κατηγορία του ΚΕ (Wolak, Mitchell, & Finkelhor, 2007). Τέλος, μία άλλη τάση υποστηρίζει πως τα εν λόγω φαινόμενα αποτελούν διακριτές οντότητες λόγω των διαφορετικών χαρακτηριστικών του πλαισίου όπου λαμβάνει χώρα ο ΚΕ (Antoniadou & Kokkinos, 2015). Συμπερασματικά, διαφαίνεται πως οι δύο αυτές εκφάνσεις επιθετικής συμπεριφοράς (παραδοσιακός, κυβερνο-εκφοβισμός), αν και διαφοροποιούνται σε ορισμένα σημεία, παρουσιάζουν εντούτοις σημαντικές ομοιότητες και δεν αποτελούν εντελώς διακριτές συμπεριφορές, ενώ οι συνέπειές τους για το άτομο είναι παρόμοιες (Antoniadou & Kokkinos, 2015).

Στη βάση της παραπάνω θεώρησης, το παρόν άρθρο έχει ως στόχο την πληρέστερη κατανόηση των φαινομένων του ΣΕ/ΣΘ και του ΚΕ/ΚΘ, μέσω της ανασκόπησης εμπειρικών ευρημάτων από τον ελληνικό χώρο. Αναλυτικότερα, επιδιώκει τη σύνθεσή των εν λόγω

πορισμάτων μέσω ενός οργανωμένου θεωρητικού πλαισίου. Με γνώμονα αυτό το πλαίσιο, παρουσιάζονται οι ατομικοί και καταστασιακοί παράγοντες (παράγοντες πλαισίου) που μπορεί να συνδέονται με την εμφάνιση ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά σε πιθανούς μηχανισμούς μέσω των οποίων ενδέχεται οι παραπάνω παράγοντες να οδηγούν στη βίωση τέτοιων εμπειριών. Τέλος, σημειώνονται οι πιθανές επιπτώσεις της συμμετοχής παιδιών και εφήβων σε περιστατικά εκφοβισμού.

Η οργάνωση και η σύνθεση των ευρημάτων επιχειρείται μέσω του Γενικού Μοντέλου Επιθετικότητας (GME, Anderson & Bushman, 2002), το οποίο έχει αξιοποιηθεί σε έρευνες που μελετούν την εκδήλωση ΠΕ (π.χ. Vannucci, Nocentini, Mazzoni, & Menesini, 2012) και ΚΕ (π.χ. Kowalski, Giumetti, Schroeder, & Lattanner, 2014). Το GME υιοθετεί μία ολιστική προσέγγιση (DeWall, Anderson, & Bushman, 2011), ενσωματώνοντας επιμέρους θεωρίες κοινωνικής νόησης που εστιάζουν στο ρόλο της αυτόματης επεξεργασίας κοινωνικών πληροφοριών στην εκδήλωση της επιθετικότητας (Todorov & Bargh, 2002), όπως π.χ. το Ενοποιημένο Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών (Huesmann, 1998).

Το GME αξιοποιείται με στόχο την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι ατομικοί παράγοντες καθώς και οι παράγοντες πλαισίου συνδέονται με την εμφάνιση της επιθετικότητας (Kowalski et al., 2014). Συγκεκριμένα, έχει ως αφετηρία τις γνωστικές δομές του ατόμου (π.χ. γνωστικά σχήματα), ενώ περιλαμβάνει ατομικούς (π.χ. φύλο, προσωπικότητα, κ.ά.) και καταστασιακούς παράγοντες (π.χ. επιθετικοί συνομήλικοι, κ.ά.) που μπορεί εν δυνάμει να συνδέονται με την επιθετική συμπεριφορά. Σύμφωνα με το GME, οι παράγοντες αυτοί από κοινού επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση του ατόμου, η οποία περιλαμβάνει επιθετικές σκέψεις, συναισθήματα θυμού και φυσιολογική διέγερση (π.χ. πίεση, καρδιακός παλμός), μέσω των οποίων επηρεάζονται οι διαδικασίες αξιολόγησης, επαναξιολόγησης και λήψης απόφασης, που τελικά οδηγούν στην εκδήλωση της επιθετικότητας (Σχήμα 1, Anderson & Bushman, 2002· Kowalski et al., 2014).

Αναλυτικότερα, οι γνωστικές δομές του μοντέλου απαρτίζονται από ένα σύνολο σεναρίων και σχημάτων με τα οποία επιδιώκεται η κατανόηση και η καθοδήγηση της συμπεριφοράς ενός ατόμου στις καθημερινές περιστάσεις (Kowalski et al., 2014). Αυτά σχετίζονται με το πώς το άτομο αντιλαμβάνεται το περιβάλλον και τους άλλους, τις προσδοκίες σχετικά με το πόσο πιθανό είναι να συμβούν συγκεκριμένα γεγονότα, καθώς και τις γνώσεις και πεποιθήσεις του σχετικά με τους πιθανούς τρόπους αντίδρασης σε διάφορες καταστάσεις (DeWall et al., 2011). Για παράδειγμα, οι θύτες, τα θύματα και τα επιθετικά θύματα (θύτες-θύματα) ΠΕ/ΚΕ συμμετέχουν ή όχι στα περιστατικά διαθέτοντας ένα συγκεκριμένο υπόβαθρο, εμπειρίες, στάσεις και χαρακτηριστικά που θα επηρεάσουν τον τρόπο της αλληλεπίδρασής τους με άλλα άτομα σε αυτό το πλαίσιο (Anderson & Bushman, 2002· Kowalski et al., 2014).

Οι ατομικοί παράγοντες στο GME αναφέρονται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που φέρει το άτομο σε μία δεδομένη περίσταση (π.χ. προσωπικότητα) (Anderson & Bushman, 2002· Anderson & Carnagey, 2004· DeWall et al., 2011). Αντίστοιχα, οι καταστασιακοί παράγοντες (π.χ. κοινωνική απόρριψη, πρόκληση, εχθρικά ερεθίσματα, εξωτερικές κυρώσεις) αφορούν το κατά πόσο μία δεδομένη κοινωνική κατάσταση ενθαρρύνει ή παρεμποδίζει την εκδήλωση μίας επιθετικής συμπεριφοράς (DeWall et al., 2012· Kowalski et al., 2014). Για παράδειγμα, ένα άτομο που βιώνει θυμό και άγχος, που αντιλαμβάνεται προκλήσεις και αρνητική ποιότητα στις φιλικές του σχέσεις είναι πιθανότερο να εκδηλώσει ΠΕ/ΚΕ (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016· Kowalski et al., 2014).

Οι παραπάνω παράγοντες χαρακτηρίζονται ως *εισιόντα* (input, Kowalski et al., 2014), ενώ φαίνεται πως επηρεάζουν την εσωτερική/ψυχική κατάσταση του ατόμου και κατ' επέκταση τη συμπεριφορά του. Από τις εσωτερικές καταστάσεις, η *νόηση* αφορά εχθρικές σκέψεις (π.χ. Εχθρική Απόδοση Αιτιότητας³), η *συναισθηματική κατάσταση* αναφέρεται στη διάθεση, στα αρνητικά συναισθήματα, καθώς και στις παρορμητικές αντιδράσεις του ατόμου ως αποτέλεσμα των συναισθημάτων του. Τέλος, η *φυσιολογική διέγερση* καθορίζει τον βαθμό στον οποίο θα ενεργοποιηθεί ή θα ενισχυθεί μία εχθρική αντίδραση (Anderson & Bushman,

2002). Συνεπώς, ένας παράγοντας, ατομικός ή καταστασιακός (ή συνδυασμός αυτών) ενδέχεται να οδηγήσει στην επιθετικότητα επηρεάζοντας μία από τις παραπάνω καταστάσεις, οι οποίες δύνανται να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Anderson & Carnagey, 2004).

Οι ατομικοί και οι καταστασιακοί παράγοντες οδηγούν επίσης, μέσω της εσωτερικής κατάστασης, σε *άμεσες διαδικασίες αξιολόγησης και λήψης αποφάσεων* (Anderson & Bushman, 2002). Αυτές ενδέχεται να είναι αυτόματες, αυθόρμητες και αβίαστες (άμεση αξιολόγηση) ή, αντίθετα, ελεγχόμενες (επαναξιολόγηση) και να οδηγούν σε συγκεκριμένες αποφάσεις ως προς τη συμπεριφορά, καθορίζοντας εάν αυτή θα είναι παρορμητική ή προϊόν περίσκεψης (Kowalski et al., 2014). Η εκδήλωση/βίωση ΠΕ/ΚΕ ενδέχεται τέλος, σύμφωνα με το ΓΜΕ, να συνδέεται με αρνητικές συνέπειες για το άτομο (π.χ. στη σωματική και ψυχική υγεία, Kowalski et al., 2014). Το παρόν άρθρο θέτει ως στόχο την πληρέστερη κατανόηση των φαινομένων του ΠΕ/ΠΘ και του ΚΕ/ΚΘ, εξετάζοντας ταυτόχρονα τις συγκεκριμένες συμπεριφορές ώστε να εντοπιστούν τα κοινά τους σημεία και οι τυχόν διαφοροποιήσεις τους. Αυτό επιχειρείται μέσω της ανασκόπησης εμπειρικών ευρημάτων που αναφέρονται στο βαθμό επικάλυψης των συγκεκριμένων φαινομένων, καθώς και στους συσχετιστικούς παράγοντες που συνδέονται με αυτά. Η ανασκόπηση των ερευνητικών πορισμάτων, καθώς και η σύνθεσή τους, επιχειρείται μέσω του ΓΜΕ. Αναλυτικότερα, σε αρκετές περιπτώσεις η ερευνητική βιβλιογραφία που μελετά τα φαινόμενα του ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ είναι κατακερματισμένη, ενώ συχνά λείπει από αυτήν ένα συμπαγές, οργανωμένο θεωρητικό υπόβαθρο ή ακόμη βασίζεται σε πολλαπλά θεωρητικά πλαίσια και μοντέλα (Ettekal, Kochenderfer-Ladd, & Ladd, 2015· Kowalski et al., 2014). Στη βάση αυτή, ορισμένοι ερευνητές έχουν εισηγηθεί την οργάνωση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σχετικά με τον ΠΕ/ΚΕ και τη ΠΘ/ΚΘ στη βάση ενός ενιαίου, συμπαγούς θεωρητικού πλαισίου (π.χ. Ettekal et al., 2015), όπως το ΓΜΕ (Bushman, 2016· Gilbert & Daffern, 2011· Kowalski et al., 2014). Ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις η υπάρχουσα βιβλιογραφία επικεντρώνεται στη μελέτη άμεσων σχέσεων συγκεκριμένων παραγόντων και μηχανισμών με τη συμμετοχή σε περιστατικά εκφοβισμού/θυματοποίησης και όχι στις αλληλεπιδραστικές σχέσεις πολλαπλών μεταβλητών (Ettekal et al., 2015). Εντούτοις, δεν είναι λίγες οι έρευνες στον διεθνή και ελληνικό χώρο που έχουν στραφεί στη μελέτη διαδραστικών σχέσεων μεταξύ ατομικών, καταστασιακών παραγόντων και ενδιάμεσων μηχανισμών/διαδικασιών, που μπορεί να συμβάλλουν στην εκδήλωση ΠΕ/ΚΕ και ΠΘ/ΚΘ (Andreou & Metallidou, 2004· Barlett & Anderson, 2012· Cavalcanti & Pimentel, 2016· Kokkinos, Karagianni et al., 2016· Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, & Parousidou, 2016· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016· Papadaki & Giovazolias, 2015· Smack, Kushner, & Tackett, 2015). Συνεπώς, η παρούσα ανασκόπηση συνθέτει και παρουσιάζει κριτικά ερευνητικά ευρήματα που αφορούν τόσο άμεσες όσο και έμμεσες σχέσεις παραγόντων και διαδικασιών που συνδέονται με τα εν λόγω φαινόμενα.

Η κωδικοποίηση των ευρημάτων στις θεματικές κατηγορίες/ενότητες των ατομικών, καταστασιακών παραγόντων, ενδιάμεσων διαδρομών και διαδικασιών, και μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων, καθώς και η παρουσίαση των άμεσων συνδέσεων που έχουν προκύψει μεταξύ τους στις επιμέρους κατηγορίες/ενότητες έχει επιχειρηθεί και από προηγούμενες ανασκοπήσεις ή μετα-ανάλυσεις που βασίζονται στο ΓΜΕ (Bushman, 2016· Kowalski et al., 2014). Στη βάση αυτή, η παρούσα ανασκόπηση οργανώνει και συνθέτει τα ευρήματα στις εν λόγω κατηγορίες/ενότητες (δηλ. ατομικοί/καταστασιακοί παράγοντες, διαδρομές, διαδικασίες, μακροπρόθεσμα αποτελέσματα) και παρουσιάζει, αρχικώς, τις άμεσες συνδέσεις που έχουν βρεθεί, ώστε να εξαχθούν ορισμένα πρώτα συμπεράσματα ως προς τις σχέσεις που έχει αναδείξει η υπάρχουσα βιβλιογραφία στον ελληνικό χώρο. Παράλληλα, όμως, λαμβάνοντας υπόψη τη θεωρητική θεμελίωση του ΓΜΕ, καθώς και την αυξανόμενη τάση της βιβλιογραφίας να εξετάζει αλληλεπιδραστικές ή έμμεσες σχέσεις μεταξύ αυτών των μεταβλητών, επιχειρεί να συνθέσει ευρήματα που αφορούν και αυτές τις σχέσεις. Το τελευταίο επιχειρείται σε επιμέρους θεματικές ενότητες της ανασκόπησης (βλ. διαδραστικές σχέσεις ατομικών και καταστασιακών παραγόντων, διαδραστικές σχέσεις παραγόντων νόησης και ατομικών παραγόντων).

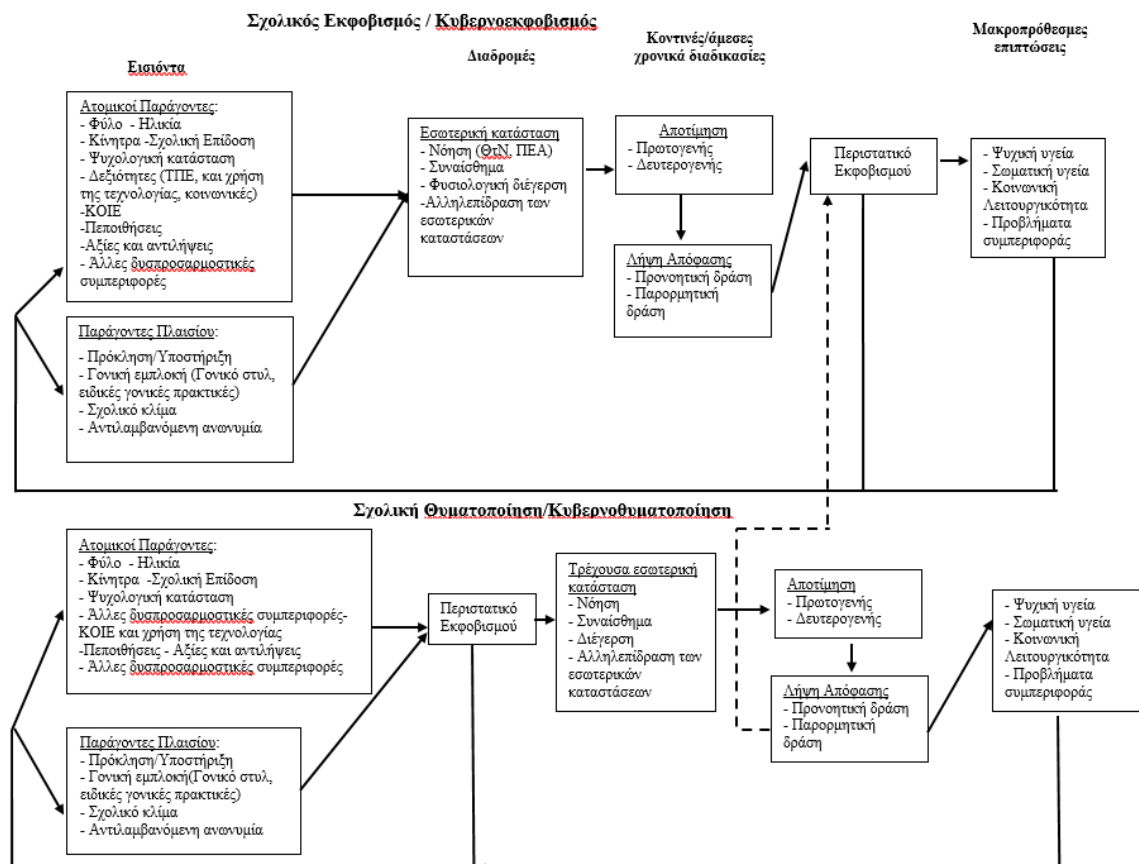
Να σημειωθεί, επίσης, πως στην ανασκόπηση παρουσιάζονται ευρήματα ερευνών σχετικά με παράγοντες που συνδέονται με τον ΠΕ/ΠΘ (βλ. επίσης Anderson & Bushman, 2002) και τον ΚΕ/ΚΘ (βλ. επίσης Kowalski et al., 2014) βάσει του ΓΜΕ, οι οποίοι μπορεί να είναι κοινοί (π.χ. φύλο, αυτοεκτίμηση, ενσυναίσθηση) και στις δύο περιπτώσεις ή το αντίθετο (π.χ. άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου, αναζήτηση αισθητηριακών ερεθισμάτων και εμπειριών). Στόχος αυτής της παράθεσης των ευρημάτων είναι να γίνει μία συγκριτική παρουσίαση των εν λόγω φαινομένων, εντοπίζοντας κοινά σημεία αλλά και διαφοροποιήσεις τους. Η εν λόγω οργάνωση ενδέχεται να δημιουργήσει νέες κατευθύνσεις στην έρευνα στο συγκεκριμένο πεδίο καθώς προσφέρει στοιχεία για την εμπειρική τεκμηρίωση του ΓΜΕ (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016), ενώ ταυτόχρονα αναδεικνύει τις αδυναμίες της υφιστάμενης έρευνας (Ferguson & Dyck, 2012· Przybylski, Deci, Rigby, & Ryan, 2014). Επιπλέον, η συγκεκριμένη ανασκόπηση αποσκοπεί στην αποσαφήνιση των παραγόντων που μπορεί να συνδέονται με τη συμμετοχή σε τέτοιου είδους περιστατικά, ενώ επιπλέον παρέχει ενδείξεις σχετικά με τον μηχανισμό με τον οποίο πολλαπλοί παράγοντες αλληλεπιδρούν για την εμφάνιση του εκφοβισμού/θυματοποίησης. Τέλος, επιχειρεί να προσφέρει υποστήριξη προς την κατεύθυνση της ενσωμάτωσης ενός θεωρητικού πλαισίου στις έρευνες που μελετούν φαινόμενα εκφοβισμού/θυματοποίησης.

Σχέση μεταξύ διάφορων μορφών εκφοβισμού-θυματοποίησης

Έρευνες που μελετούν τον ΠΕ και τη ΠΘ έχουν αναδείξει θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο φαινομένων σε προέφηβους (Athanasiades, Kamariotis, Psalti, Baldry, & Sorrentino, 2015· Kokkinos, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Kokkinos & Panayiotou, 2007) και έφηβους μαθητές (Kokkinos & Panayiotou, 2004), υποδεικνύοντας πως μια σημαντική μερίδα του υπό μελέτη πληθυσμού έχει παρόμοιες πιθανότητες να εμπλακεί και στα δύο φαινόμενα (Kokkinos & Panayiotou, 2007). Ανάλογες συσχετίσεις εμφανίζονται μεταξύ του ΚΕ και της ΚΘ στα ίδια ηλικιακά φάσματα (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Athanasiades, Baldry, Kamariotis, Kostouli, & Psalti, 2016· Athanasiades et al., 2015), οδηγώντας στο συμπέρασμα πως όχι μόνο ο ΚΕ μπορεί να προβλέψει την εμφάνιση της ΚΘ αλλά και το αντίθετο (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Antoniadou, Kokkinos, & Markos, 2016· Athanasiades et al., 2016). Ειδικότερα στην περίπτωση του διαδικτύου, το ενδεχόμενο αντεπίθεσης παρουσιάζεται πιο πιθανό, καθώς τα θύματα ΚΕ μπορούν να χρησιμοποιήσουν το συγκεκριμένο μέσο γι' αυτόν τον σκοπό (Antoniadou et al., 2016). Ο ΠΕ βρέθηκε επίσης πως συνδέεται με τον ΚΕ σε εφήβους (Antoniadou et al., 2016· Athanasiades et al., 2016), συνεπώς, αμφότερα τα φαινόμενα μπορεί να απορρέουν από την απερισκεπτη συμπεριφορά ενός ατόμου που υιοθετεί παρόμοιο ρόλο εντός και εκτός διαδικτύου (Katzner, Fetchenhauer, & Belschak, 2009). Ειδικότερα, υπάρχουν ενδείξεις πως η εμπλοκή στον ΠΕ/ΠΘ μπορεί να προβλέπει την εκδήλωση ΚΕ/ΚΘ, αντίστοιχα (Athanasiades et al., 2015· Athanasiades et al., 2016). Επιπρόσθετα, έχει φανεί πως ο ΚΕ συνδέεται με τον εκφοβισμό σχέσεων, εύρημα που πιθανόν υποδεικνύει πως αυτός μπορεί να αποτελεί μορφή εκφοβισμού σχέσεων, που πραγματοποιείται με ηλεκτρονικά μέσα, καθώς επίσης πως οι δύο αυτές εκφάνσεις συμπεριφοράς πιθανόν σχετίζονται με παρόμοιες δυσκολίες και ατομικά χαρακτηριστικά (Kokkinos & Voulgaridou, 2016c). Ωστόσο, η συμμετοχή στον ΠΕ βρέθηκε να προβλέπει αρνητικά την εμφάνιση της ΚΘ υποδεικνύοντας πως οι μαθητές της τελευταίας κατηγορίας (θύματα ΚΕ) ενδέχεται να μη συμμετέχουν σε περιστατικά ΠΕ (Antoniadou et al., 2016). Αυτό αντικρούει, επίσης, τα ευρήματα περί εκδήλωσης εκφοβισμού από τα θύματα ΚΕ (Katzner et al., 2009). Από την άλλη, η ΚΘ βρέθηκε να συνδέεται και να προβλέπει την υψηλότερη συμμετοχή στον ΠΕ/ΚΕ (Antoniadou et al., 2016· Athanasiades et al., 2016).

Συνεπώς, ένα άτομο ενδέχεται να υιοθετεί παρόμοιους ρόλους στον ΠΕ και στον ΚΕ (θύτης, θύμα). Στη βάση αυτής της διαπίστωσης, η σύνθεση των ευρημάτων ως προς τους

παράγοντες που συνδέονται με τον ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ θα επιχειρηθεί ταυτόχρονα και για τα δύο φαινόμενα, καθώς συχνά οι συμπεριφορές αυτές εκδηλώνονται από το ίδιο άτομο (Kowalski et al., 2014).



Σχήμα 1 Διάγραμμα ΓΜΕ (Προσαρμογή από Kowalski et al., 2014)

Εισερχόμενες πληροφορίες (ατομικοί παράγοντες)

Κοινωνιο-δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο

Αρκετές έρευνες υποδεικνύουν διαφυλικές διαφορές στην εκδήλωση ΣΕ/ΣΘ. Σε γενικές γραμμές, τα αγόρια προεφηβικής ή εφηβικής ηλικίας βρέθηκε ότι εμπλέκονται στον ΣΕ συχνότερα από τα κορίτσια με τον ρόλο του θύτη (Andreou & Bonoti, 2010· Kokkinos, 2007, 2013· Κόκκινος κ.α., 2014· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Mitsopoulou & Giovazolias, 2013· Papadaki & Giovazolias, 2015· Sapouna, 2008· Ψάλη & Κωνσταντίνου, 2007), του υποστηρικτή του θύτη (Andreou & Metallidou, 2004), του θύματος (Andreou & Bonoti, 2010· Kokkinos, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Mitsopoulou & Giovazolias, 2013· Papadaki & Giovazolias, 2015) ή του επιθετικού θύματος (θύτης-θύμα) (Pateraki & Houndoumadi, 2001), ενώ τα κορίτσια υιοθετούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον ρόλο του αμέτοχου ή του υποστηρικτή του θύματος, συγκριτικά με το αντίθετο φύλο (Andreou & Bonoti, 2010· Kokkinos, 2013). Τα κορίτσια εφηβικής ηλικίας δηλώνουν επίσης πως καταδικάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τα αγόρια την χρήση επιθετικών συμπεριφορών, πως βιώνουν συμπόνια για τα θύματα του εκφοβισμού και την ανάγκη ανεκτικότητας (Σακκά & Μάρκος, 2013). Στις ίδιες ηλικίες το αρσενικό φύλο αποτέλεσε προβλεπτικό παράγοντα συμμετοχής στον ΠΕ/ΚΕ (Antoniadou et al., 2016· Athanasiades et al., 2016· Kokkinos, 2007, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Kokkinos,

Panagoroulou, Tsolakidou, & Tseliou, 2015) και στην ΠΘ/ΚΘ (Antoniadou et al., 2016· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012). Οι παραπάνω τάσεις επιβεβαιώνονται τόσο για τον άμεσο όσο και για τον έμμεσο εκφοβισμό (Kokkinos & Antoniadou, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012) και ειδικότερα για τις μορφές του σωματικού, λεκτικού (Κόκκινος κ.ά., 2014· Kokkinos et al., 2015· Σακκά & Μάρκος, 2013), συμπεριφορικού εκφοβισμού (Kokkinos et al., 2015) και έμμεσου εκφοβισμού σχέσεων⁴ (Κόκκινος κ.ά., 2014). Προς την ίδια κατεύθυνση, βρέθηκε πως τα αγόρια προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας σημειώνουν υψηλότερες βαθμολογίες στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις υπάρχουν ενδείξεις πως τα αγόρια εμπλέκονται συχνότερα σε άμεσες, σωματικές μορφές εκφοβισμού, ενώ τα κορίτσια δηλώνουν πως συμμετέχουν κυρίως σε έμμεσες μορφές και απεικονίζονται συχνότερα ως θύματα λεκτικού εκφοβισμού (π.χ. αποκλεισμός ή αγνόηση, Andreou & Bonoti, 2010· Pateraki & Houndoumadi, 2001· Σακκά & Μάρκος, 2013).

Όσον αφορά τη ΣΘ, σχετικές έρευνες κατέδειξαν πως τα αγόρια σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες μόνο στη σωματική θυματοποίηση και όχι στη θυματοποίηση σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, & Markos, 2016· Sarpouna, 2008), πως τα κορίτσια μπορεί να βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό εμπειρίες θυματοποίησης σχέσεων (π.χ. διάδοση φημών, Didaskalou, Roussi-Vergou, & Andreou, 2015· Sarpouna, 2008), ενώ άλλη έρευνα δεν ανέδειξε σημαντικές διαφυλικές διαφορές για καμία από τις δύο μορφές (Kokkinos & Voulgaridou, 2016b). Η σύνδεση του εκφοβισμού με το αρσενικό φύλο μπορεί να δικαιολογηθεί στη βάση της εγγενούς εμφάνισης επιθετικών χαρακτηριστικών στα αγόρια (Rigby, 2008), της αυξημένης σωματικής ισχύος, ορισμένων βιολογικών χαρακτηριστικών (π.χ. υψηλά επίπεδα τεστοστερόνης, Larke & Beran, 2006), καθώς και της αναμενόμενης κοινωνικής συμπεριφοράς (Salmivalli, Kaukiainen, & Lagerspetz, 2000). Αναλυτικότερα, η υιοθέτηση μίας επιθετικής συμπεριφοράς από τα αγόρια είναι αναμενόμενη, συνάδει με τα στερεότυπα περί ηγεμονικής ανδρικής ταυτότητας (Σακκά & Μάρκος, 2013· Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007) και θεωρείται αναγκαία για την αποδοχή τους από την ομάδα, ενώ τα κορίτσια αναμένεται κοινωνικά να επιλέξουν μία πιο θετική κοινωνική συμπεριφορά (Andreou & Bonoti, 2010). Οι συσχετίσεις με έμμεσες, μη σωματικές μορφές επιθετικότητας (επιθετικότητα σχέσεων, Κόκκινος κ.ά., 2014· Kokkinos, Karagianni, et al., 2016· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016), οι οποίες τείνουν να θεωρούνται συμπεριφορές που επιλέγονται από τα κορίτσια (Κόκκινος κ.ά., 2014) αποδόθηκαν στις ενδεχόμενες επιδράσεις που δέχονται τα αγόρια από το αντίθετο φύλο, που μπορεί να οδηγούν στην υιοθέτηση παρόμοιων πρακτικών στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Murray-Close, Ostroff, Nelson, Crick, & Coccato, 2010). Επίσης, υποστηρίχτηκε πως τα αγόρια είναι πιθανό να αποκλείονται από την κοινωνική ομάδα, όταν γίνονται αντιληπτά ως άτομα με μειωμένες αθλητικές δεξιότητες ή ως ομοφυλόφιλα (Pronk & Zimmer-Gembeck, 2010).

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί πως ορισμένες έρευνες δεν εντοπίζουν στατιστικά σημαντικές διαφυλικές διαφορές στον ΣΕ (Andreou, 2000· Kokkinos & Panayiotou, 2004· 2007), στον ΚΕ (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Athanasiades et al., 2015· Makri-Botsari & Karagianni, 2014), στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016), στην ΣΘ (Andreou, 2000· Antoniadou et al., 2016· Kokkinos & Panayiotou, 2004· 2007· Sarpouna, 2008) και στην ΚΘ (Antoniadou et al., 2016· Athanasiades et al., 2016· Kokkinos, Antoniadou, & Markos, 2016) σε προέφηβους και έφηβους μαθητές. Σύμφωνα με τους Athanasiades et al. (2015), χαρακτηριστικά που συνδέονται με το αρσενικό φύλο (π.χ. αντιλαμβανόμενη σωματική δύναμη) και ενδέχεται να σχετίζονται με την εκδήλωση ΠΕ, δεν είναι άμεσα αναγκαία και εμφανή στην περίπτωση του ΚΕ, στον οποίο διαφοροποιούνται τα μέσα μέσω των οποίων πραγματοποιείται.

Τάξη-Ηλικία

Τα ευρήματα αναφορικά με τη σύνδεση του ΠΕ/ΚΕ και της ηλικίας στον ελληνικό χώρο φαίνονται πιο περιορισμένα και ασυνεπή. Σε ορισμένες περιπτώσεις έχει φανεί πως η φοίτηση σε μεγαλύτερες τάξεις κατά την προεφηβεία και εφηβεία συνδέεται με μεγαλύτερη συχνότητα εμπλοκής σε περιστατικά ΣΕ, συχνά μέσω απειλών ή διάδοσης ψευμάτων (Kokkinos & Antoniadou, 2013· Kokkinos & Panayiotou, 2004· Pateraki & Houdoumadi, 2001). Ωστόσο, άλλες έρευνες με δείγμα προέφηβων και έφηβων ή αποκλειστικά προέφηβων μαθητών καταδεικνύουν πως οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές είναι πιθανότερο να εμπλακούν στον ΠΕ/ΠΘ (Pateraki & Houdoumadi, 2001· Sarpouna, 2008) και πως, καθώς αυξάνεται η ηλικία των μαθητών, αυτοί πιθανόν στρέφονται σε πιο έμμεσες ή λεκτικές μορφές εκφοβισμού (Pateraki & Houdoumadi, 2001). Στην περίπτωση της ΠΘ, σχετική έρευνα κατέδειξε πως αυτή αυξανόταν σημαντικά κατά την μετάβαση στο γυμνάσιο, εόρμημα το οποίο πιθανόν να αντανakλά μία προσπάθεια κατοχύρωσης του κοινωνικού κύρους των εφήβων (Sarpouna, 2008). Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις έχει φανεί πως οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές είναι πιθανότερο να βιώσουν εμπειρίες ΠΘ (Sarpouna, 2009). Στην περίπτωση του ΚΕ διαφάνηκε πως οι μαθητές γυμνασίου εμπλέκονται περισσότερο από τους μαθητές δημοτικού σχολείου και λυκείου (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις δεν εντοπίστηκαν ηλικιακές διαφοροποιήσεις στον ΠΕ/ΚΕ κατά τη μέση παιδική ηλικία και προεφηβεία (Andreou, 2000· Kokkinos, 2007· Kokkinos et al., 2013).

Σχολική επίδοση

Σε ορισμένες έρευνες υποδεικνύεται πως οι μαθητές δημοτικού σχολείου ή γυμνασίου που εμπλέκονται σε περιστατικά ΠΕ παρουσιάζουν χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση (Kalati, Psalti, & Deliyianni-Kouimtzi, 2010). Ωστόσο, σχετική έρευνα κατέδειξε θετική συσχέτιση του ΠΕ με τις επιδόσεις στο μάθημα της γλώσσας, ενώ δεν παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την επίδοση στα μαθηματικά σε προέφηβους μαθητές (Kokkinos & Panayiotou, 2007). Τα ευρήματα αυτά δε συνάδουν με ορισμένα από τα πορίσματα της διεθνούς βιβλιογραφίας, τα οποία καταδεικνύουν πως οι θύτες (Nansel et al., 2001), τα θύματα (Bernstein & Watson, 1997) ή οι θύτες/θύματα ΠΕ εμφανίζουν συχνά χαμηλή σχολική επίδοση (Schwartz, 2000). Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις η συσχέτιση ανάμεσα στον ΠΕ και στη σχολική επίδοση δεν είναι συστηματική (Toblin, Schwartz, Gorman, & Abou-Ezzeddine, 2005). Από την άλλη, η ΠΘ έχει φανεί πως μπορεί να συνδέεται με υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών δημοτικού σχολείου και γυμνασίου, ενώ οι μαθητές συχνά θεωρούν πως η βίωση εμπειριών θυματοποίησης από άλλους μαθητές μπορεί να αποδοθεί στην καλή σχολική τους επίδοση (Kalati et al., 2010).

Συνεπώς, τα κοινωνιο-δημογραφικά χαρακτηριστικά (π.χ. φύλο, ηλικία) μπορεί να επηρεάζουν το βαθμό συμμετοχής σε ΣΕ/ΣΘ και ΚΕ/ΚΘ, αν και η σχέση με τη χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση δεν επιβεβαιώνεται από όλα τα διαθέσιμα ευρήματα.

Προσωπικότητα

Η εστίαση της ψυχολογικής έρευνας στη μελέτη του ρόλου της προσωπικότητας στον εκφοβισμό έχει παρατηρηθεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες (Mitsopoulou & Giovazolias, 2015). Ωστόσο, οι έρευνες που εξετάζουν τη σχέση ορισμένων μοντέλων προσωπικότητας με τον εκφοβισμό είναι περιορισμένη και δεν τεκμηριώνεται επαρκώς θεωρητικά (Book, Volk, & Hosker, 2012). Για την πληρέστερη κατανόηση των ενδοατομικών χαρακτηριστικών των θυτών/θυμάτων ΠΕ/ΚΕ, επιδιώκεται η σύνθεση των ευρημάτων που συνδέουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας με τα εν λόγω φαινόμενα.

Μοντέλα Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας

Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων⁵ αξιοποιείται για την κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στην προσωπικότητα, τον ΣΕ/ΣΘ και τον ΚΕ/ΚΘ (π.χ. Kokkinos et al., 2013· Κόκ-

κινος κ.ά., 2014). Σε αυτό περιλαμβάνονται οι παράγοντες του *νευρωτισμού* (δηλ. τάσεις άγχους, κατάθλιψης και θυμού), της *συνεργατικότητας* (δηλ. τάσεις εκδήλωσης ενδιαφέροντος για άλλα άτομα), της *ευσυνειδησίας* (δηλ. βαθμός προσήλωσης στην υλοποίηση στόχων και υποχρεώσεων), της *εξωστρέφειας* (δηλ. δραστηριοποίηση, αυτοπεποίθηση, ενθουσιασμός) και της *πνευματικής διαθεσιμότητας* (δηλ. πνευματική δραστηριοποίηση, επινοητικότητα, ενδιαφέρον για τα κοινωνικά και πολιτιστικά δρώμενα) (Κόκκινος κ.ά., 2014).

Ο *νευρωτισμός* συχνά ανιχνεύεται σε υψηλά επίπεδα στους προέφηβους μαθητές που εκδηλώνουν ΣΕ και ΚΕ (Kokkinos et al., 2013· Κόκκινος κ.ά., 2014). Ο νευρωτισμός έχει συνδεθεί με μορφές/εκφάνσεις εκφοβισμού (σωματικός, λεκτικός, συμπεριφορικός, άμεσος και έμμεσος σχέσεων, Κόκκινος κ.ά., 2014, επιθετικότητα σχέσεων, Kokkinos, Karagianni, et al., 2016, ΚΕ, Kokkinos et al., 2013), καθώς και με μορφές/εκφάνσεις θυματοποίησης (σωματική, σχέσεων, ΚΘ, Kokkinos et al., 2013· Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016). Τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με συναφή ερευνητικά πορίσματα που υποδεικνύουν θετική σύνδεση του νευρωτισμού με την επιθετικότητα (Ehrler, Evans, & McGhee, 1999) και την ΠΘ (Jensen-Cambell & Malcolm, 2007). Αντίθετα, έρευνα που μελέτησε τη σχέση μεταξύ του ΚΕ μέσω Facebook (FB) και του *Νευρωτισμού* σε νεαρούς ενήλικες δε διαπίστωσε σημαντική συσχέτιση μεταξύ τους (Kokkinos, Baltzidis, & Xynogala, 2016). Σύμφωνα με τους ερευνητές, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις τα άτομα με υψηλό νευρωτισμό μπορεί να βιώνουν χαμηλό αυτοέλεγχο και αυτοεκτίμηση όταν εκτίθενται σε ένα κοινωνικό πλαίσιο (π.χ. Sontag, Clemans, Graber, & Lyndon, 2011), σε άλλες μπορεί να αποφεύγουν την ανάπτυξη διαδικτυακών σχέσεων που ελλοχεύουν κινδύνους, λόγω της υψηλής διαπροσωπικής τους ευαισθησίας⁶ (Luty, Joyce, Mulder, Sullivan, & McKenzie, 2002).

Η *συνεργατικότητα* βρέθηκε να χαρακτηρίζει περισσότερο τους αμέτοχους στον ΠΕ στην προεφηβική ηλικία (Κόκκινος κ.ά., 2014). Το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό συσχετίζεται αρνητικά με διάφορες μορφές/εκφάνσεις εκφοβισμού (σωματικός, λεκτικός, συμπεριφορικός, επιθετικότητα σχέσεων, ΚΕ, ΚΕ μέσω FB, Kokkinos et al., 2013· Κόκκινος κ.ά., 2014, Kokkinos, Baltzidis, et al., 2016· Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Τα ευρήματα υποδηλώνουν πως η υψηλή συνεργατικότητα πιθανόν να συνδέεται με αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες καθώς και με την επιθυμία διατήρησης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων (Tani, Freenman, Schneider, & Fregoso, 2003). Ανάλογα, βρέθηκε πως η ΠΘ (σωματική και σχέσεων) συσχετίζεται αρνητικά με το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016), εύρημα που υποδεικνύει πως η χαμηλή συνεργατικότητα συνδέεται με προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις και με κοινωνική απόρριψη (Ehrler et al., 1999).

Οι αμέτοχοι στον ΣΕ και ΚΕ προέφηβοι μαθητές σημείωσαν υψηλότερη βαθμολογία στην *ευσυνειδησία* (Kokkinos et al., 2013· Κόκκινος κ.ά., 2014). Αντίθετα, η συμμετοχή σε περιστατικά εκφοβισμού (ΣΕ, επιθετικότητα σχέσεων, ΚΕ) και θυματοποίησης (σωματική, σχέσεων, ΚΘ) συνδέθηκε αρνητικά με αυτό το χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Kokkinos et al., 2013· Κόκκινος κ.ά., 2014· Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Στην ίδια κατεύθυνση, έχει βρεθεί πως τα παιδιά που σημειώνουν χαμηλή ευσυνειδησία συχνά εμφανίζουν προβλήματα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (Ehrler et al., 1999) και δυσκολεύονται στον αυτοέλεγχο και στην αυτορρύθμιση (Campbell, 2002). Πρότυπα χαμηλής ευσυνειδησίας ανιχνεύονται επίσης σε νεαρούς ενήλικες θύτες ΚΕ μέσω FB (Kokkinos, Baltzidis, et al., 2016) και σε θύματα ΚΕ προεφηβικής ηλικίας (Kokkinos et al., 2013).

Η *εξωστρέφεια* δεν παρουσίασε σημαντικές συσχετίσεις με τον ΣΕ, τον ΚΕ και την ΚΘ σε προέφηβους μαθητές (Kokkinos et al., 2013· Κόκκινος κ.ά., 2014) και με τον ΚΕ μέσω FB σε νεαρούς ενήλικες (Kokkinos, Baltzidis, et al., 2016). Ωστόσο, οι Κόκκινος κ.ά. (2014) διαπιστώνουν υψηλότερες βαθμολογίες εξωστρέφειας στους θύτες ΠΕ συγκριτικά με τους αμέτοχους. Στην περίπτωση της επιθετικότητας σχέσεων αναδείχτηκε όμως αρνητική συσχέτιση με την εξωστρέφεια (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016), υποδηλώνοντας πως τα εξωστρεφή και κοινωνικά άτομα είναι λιγότερο πιθανό να επιλέξουν τη συγκεκριμένη μορφή επιθετικότητας (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Αρνητικές ήταν επίσης οι συσχετίσεις του συγκεκρι-

μένου χαρακτηριστικού με την ΠΘ (σωματική και σχέσεων, Kokkinos, Voulgaridou, Koutoutsis, et al., 2016).

Τέλος, βρέθηκαν αρνητικές συσχετίσεις της *πνευματικής διαθεσιμότητας* με τον ΣΕ (Κόκκινος κ.ά., 2014), την επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016) και τον ΚΕ (Kokkinos et al., 2013) σε προεφήβους και εφήβους. Στην περίπτωση της ΠΘ (σωματικής και σχέσεων) σε προεφήβους μαθητές (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016) και του ΚΕ μέσω FB σε νεαρούς ενήλικες (Kokkinos, Baltzidis, et al., 2016) δεν εντοπίστηκε, ωστόσο, στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

Σύμφωνα με θεωρίες που επιχειρούν την κατανόηση του εκφοβισμού, οι θύτες μπορεί να διαθέτουν περιορισμένες ικανότητες για να παρεμποδίσουν τις επιθετικές, παραβατικές συμπεριφορές τους (Basharpoor, Molavi, Barahmand, & Mousavi, 2013). Στη βάση αυτής της θεώρησης, η ψυχοφυσιολογική θεωρία της προσωπικότητας που προτάθηκε από τον Gray το 1970 αναφέρεται σε δύο συστήματα που ελέγχουν την συμπεριφορική δράση και που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την κατανόηση των επιθετικών συμπεριφορών, το *Σύστημα Ενεργοποίησης της Συμπεριφοράς* (ΣΕΣ, σχετίζεται με παρορμητικές συμπεριφορές, αναζήτηση αισθητηριακών ερεθισμάτων και ανταμοιβών) και το *Σύστημα Αναστολής της Συμπεριφοράς* (ΣΑΣ, συμβάλλει στη ρύθμιση του άγχους που εκδηλώνεται ως απόκριση σε εχθρικά ερεθίσματα) (Voulgaridou & Kokkinos, 2015). Πρόσφατες έρευνες σε προεφήβους και έφηβους μαθητές (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a, 2016c· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016), οι οποίες διερευνήσαν τη σχέση του ΣΕΣ με την επιθετικότητα σχέσεων, ανέδειξαν θετική συσχέτιση. Το τελευταίο εύρημα αποδόθηκε στο ότι οι μαθητές οι οποίοι καταφεύγουν στην επιθετικότητα σχέσεων μπορεί να είναι πιο ανυπόμονοι και να αγνοούν τις αρνητικές επιπτώσεις της συμπεριφοράς τους, καθώς αυτή είναι έμμεσης φύσεως (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Αντίθετα, οι ερευνητές σημειώνουν πως το ΣΑΣ ενδέχεται να σχετίζεται με άμεσες και αντιδραστικές μορφές επιθετικότητας, καθώς ένα άτομο που σημειώνει χαμηλές βαθμολογίες σε αυτό, βιώνει απογοήτευση και δυσκολεύεται στη ρύθμιση των συναισθημάτων του (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016· Marsee & Frick, 2007). Γενικότερα, σχετικές έρευνες σε προεφήβους και εφήβους έχουν καταδείξει πως το ΣΕΣ παρουσιάζει θετική συσχέτιση με τον ΠΕ, ενώ το ΣΑΣ αρνητική (Basharpoor et al., 2013· Panayiotou, Fanti, & Lazarou, 2015). Φαίνεται πως το ΣΑΣ μπορεί να συμβάλλει στην αναγνώριση των πιθανών απειλών στο κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου και συνεπώς να οδηγεί στην αναστολή της επιθετικής συμπεριφοράς του προκειμένου να εξετάσει την εν λόγω συνθήκη. Από την άλλη, η υψηλή βαθμολογία στην κλίμακα του ΣΕΣ μπορεί να σχετίζεται με την εκδήλωση παρορμητικών συμπεριφορών, συχνά χωρίς αναλογισμό των πιθανών αρνητικών συνεπειών που μπορεί να επιφέρουν (Basharpoor et al., 2013). Αντίστοιχα, στην περίπτωση της ΠΘ, έχουν αναδειχτεί αρνητικές συνδέσεις με το ΣΕΣ και θετικές με το ΣΑΣ (Basharpoor et al., 2013· Panayiotou et al., 2015). Ωστόσο, στην περίπτωση του ΚΕ, δεν αναδείχτηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το ΣΕΣ. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο ότι το ΣΕΣ αντανάκλα υψηλή παρορμητικότητα, χαρακτηριστικό το οποίο δε φαίνεται να χαρακτηρίζει τους θύτες ΚΕ (Kokkinos & Voulgaridou, 2016c).

Χαρακτηριστικά αντικοινωνικής προσωπικότητας

Η αντικοινωνική προσωπικότητα (αλλιώς ψυχοπαθητική προσωπικότητα) αποτελεί μια διαγνωστική κατηγορία των διαταραχών προσωπικότητας που διακρίνεται από χαρακτηριστικά όπως αναληψία - απάθεια (δηλ. έλλειψη συνείδησης, ενσυναίσθησης και ενοχών), μεγαλομανία-χειριστικότητα (δηλ. μεγαλομανία, ψεύδος, χειραγώγηση, ανειλικρινής γοητεία) και παρορμητικότητα-ανευθυνότητα (δηλ. παρορμητικότητα, αναζήτηση συγκίνησης, ανευθυνότητα) (Marsee & Frick, 2007· van Baardewijk et al., 2008). Τα εν λόγω χαρακτηριστικά συνδέονται επίσης με τους Μεγάλους Πέντε Παράγοντες της Προσωπικότητας. Συγκεκριμένα, έχει βρεθεί πως η διάσταση της αναληψίας-απάθειας συνδέεται αρνητικά με την *Εξωστρέφεια*, την *Πνευματική Διαθεσιμότητα* και τη *Συνεργατικότητα*. Η διάσταση της πα-

ρορμητικότητας-ανευθυνότητας έχει βρεθεί πως σχετίζεται θετικά με την *Εξωστρέφεια* και αρνητικά με την *Ενσυνειδησία*, ενώ η μεγαλομανία-χειριστικότητα παρουσιάζει θετική συνάφεια με την *Πνευματική Διαθεσιμότητα* και την *Ενσυνειδησία* (Roose et al., 2012).

Τα χαρακτηριστικά αντικοινωνικής προσωπικότητας έχουν χρησιμοποιηθεί στη μελέτη του εκφοβισμού (π.χ. Andreou, 2000· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Ειδικότερα, ο ΠΕ/ΚΕ έχει συνδεθεί με τα χαρακτηριστικά αυτά σε άτομα προεφηβικής, εφηβικής ηλικίας (Antoniadou et al., 2016· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013), καθώς και σε νεαρούς ενήλικες (Kokkinos, Antoniadou, & Markos, 2014), με τους θύτες να σημειώνουν υψηλές βαθμολογίες. Στην περίπτωση μαθητών λυκείου θυτών ΚΕ, εντοπίστηκαν υψηλά επίπεδα μόνο στη μεγαλομανία-χειριστικότητα (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Σε νεαρούς ενήλικες και έφηβους (μαθητές γυμνασίου) ανιχνεύονται ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά κυρίως στους θύτες-θύματα, που ενδεχομένως επιλέγουν τις συγκεκριμένες συμπεριφορές για την επίτευξη επιθετικών στόχων (προληπτική επιθετικότητα) και όχι ως μια απλή συμπεριφορά αστεϊσμού (Andreou, 2000· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Kokkinos et al., 2014). Και στην περίπτωση της επιθετικότητας σχέσεων βρέθηκε θετική συσχέτιση με χαρακτηριστικά απάθειας-αναλγησίας, υποδεικνύοντας πως η μειωμένη ενσυναίσθηση και τα μειωμένα αισθήματα ενοχής ενδέχεται να καθιστούν πιθανότερη την εκδήλωσή της (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a, 2016c· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Στην ίδια κατεύθυνση, τα χαρακτηριστικά αναλγησίας-απάθειας παρουσίασαν θετική συσχέτιση με την ΠΘ (σωματική, σχέσεων) σε προέφηβους μαθητές και είχαν προβλεπτική αξία για τη βίωσή της (Kokkinos & Voulgaridou, 2016b). Το τελευταίο εύρημα αποδόθηκε στο ότι τα άτομα που δηλώνουν υψηλή βαθμολογία στην κλίμακα αναλγησίας-απάθειας ενδέχεται να παρουσιάζουν μειωμένο ενδιαφέρον για την επίδοσή τους και μειωμένη ένταση ως προς τη συναισθηματικότητά τους με τους συνομηλικούς τους, τάσεις που μπορεί να επιφέρουν τραυματικές εμπειρίες (Kokkinos & Voulgaridou, 2016b). Τέλος, η παρορμητικότητα-ανευθυνότητα συνιστούσε θετικό προβλεπτικό παράγοντα της ΣΘ σε προέφηβους και έφηβους μαθητές (Antoniadou et al., 2016), ο μακιαβελισμός (δηλ. τάσεις χειραγώγησης, ανεντιμότητας και απάθειας) συνδέθηκε θετικά με τον ΠΕ/ΠΘ (Andreou, 2000), ενώ τα χαρακτηριστικά απάθειας-αναλγησίας και κυρίως η μεγαλομανία-χειριστικότητα προέβλεπαν θετικά την εμφάνιση του ΚΕ σε εφήβους (Antoniadou et al., 2016· Fanti, Demetriou, & Hawa, 2012· Kokkinos & Voulgaridou, 2016c) και νεαρούς ενήλικες (Kokkinos et al., 2014) και της ΚΘ σε προεφήβους και εφήβους (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Συνεπώς, διαφαίνεται πως τα άτομα με ψυχοπαθητικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας είναι πιθανό να εκδηλώνουν πολλαπλές μορφές επιθετικών συμπεριφορών, όπως επιθετικότητα σχέσεων και ΚΕ (Kokkinos & Voulgaridou, 2016c).

Αυτοεκτίμηση

Η *αυτοεκτίμηση*, επίσης, αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Kirsh, 2003· Mitsopoulou & Giovazolias, 2015) που μελετάται μέσω του ΓΜΕ (Anderson & Bushman, 2002). Αυτή αφορά σκέψεις και συναισθήματα ενός ατόμου για την προσωπική του αξία και τη συνολική θετική ή αρνητική στάση προς τον εαυτό (Martín-Albo, Núñez, Navarro, & Grijalvo, 2007) και έχει συνδεθεί αρνητικά με τον ΠΕ και την ΠΘ σε προεφήβους και εφήβους (Andreou, 2000· Kokkinos & Panayiotou, 2004). Ωστόσο, η χαμηλή αυτοεκτίμηση φαίνεται πως δηλώνεται περισσότερο από τα θύματα ΠΕ (Kokkinos & Panayiotou, 2004), ενώ οι θύτες-θύματα βρέθηκε πως σημειώνουν χαμηλότερες βαθμολογίες συγκριτικά με τα άτομα που λαμβάνουν πιο ακραιφνείς ρόλους (δηλ. μόνο θύτης, μόνο θύμα) (Andreou, 2000· Kokkinos & Panayiotou, 2004).

Εντούτοις θα πρέπει να σημειωθεί πως στην έρευνα των Αντωνιάδου και Κόκκινου (2013) βρέθηκε πως παιδιά δημοτικού σχολείου που δήλωσαν συμμετοχή στην ΚΘ σημείωσαν υψηλή αυτοεκτίμηση. Ενδεχομένως, όμως, να καθίστανται θύματα λόγω της προηγούμενης συμπεριφοράς τους στο διαδίκτυο (δηλ. εκδήλωση ΚΕ). Παράλληλα, είναι πιθανό να

μην αξιολογούν τις πράξεις των άλλων ως εχθρικές, στοιχείο που θα μπορούσε να απειλήσει την αυτοεκτίμησή τους (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013).

Συναισθηματική και Κοινωνική Νοημοσύνη

Η *Συναισθηματική Νοημοσύνη* (ΣΝ) αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να αντιλαμβάνεται, να διαχειρίζεται και να εξωτερικεύει τα συναισθήματα του (Ciarrochi, Chan, & Bajgar, 2001), και, σύμφωνα με μία θεώρηση, μπορεί να μελετηθεί ως σχετικά μόνιμο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Kokkinos & Kipritsi, 2012). Η σχέση ανάμεσα στη ΣΝ και στον ΠΕ βρέθηκε αρνητική σε προέφηβους μαθητές (Kokkinos & Kipritsi, 2012), επαληθεύοντας πως οι συναισθηματικές δεξιότητες συνδέονται με ομαλότερες διαπροσωπικές σχέσεις και υψηλότερη αποδοχή (Austin, Saklofske, & Egan, 2005· Ciarrochi et al., 2001). Παρόμοια εμφανίζεται η συσχέτιση μεταξύ της ΣΝ και της ΠΘ (Kokkinos & Kipritsi, 2012), υποδεικνύοντας πως τα θύματα δεν κατέχουν επαρκείς δεξιότητες για να αντιδράσουν κατάλληλα (Griffin & Gross, 2004). Δεδομένου του μειωμένου κύρους, της περιορισμένης κοινωνικής δικτύωσης και του κοινωνικού άγχους που μπορεί να χαρακτηρίζουν τα θύματα, προτείνεται επίσης πως μπορεί να υπολείπονται στην κατανόηση των συναισθημάτων (Kokkinos & Kipritsi, 2012). Επιπλέον, το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό (δηλ. η χαμηλή ΣΝ) προέβλεπε την εμφάνιση ΠΕ και ΠΘ, υποδηλώνοντας πως οι ελλείψεις στην αναγνώριση, την κατανόηση, την ερμηνεία και τη διαχείριση των συναισθημάτων μπορεί να καταστήσουν πιθανότερη την εμπλοκή του ατόμου σε τέτοιου είδους περιστατικά (Kokkinos & Kipritsi, 2012). Όσον αφορά τη σχέση της ΣΝ με τον ΚΕ/ΚΘ, αυτή δεν έχει μελετηθεί στον ελληνικό χώρο. Σχετική διεθνής έρευνα (Baroncelli & Ciucci, 2014) κατέδειξε πως προέφηβοι που εμπλέκονται στον ΚΕ σημειώνουν μειωμένες δεξιότητες στη ρύθμιση και στην χρήση των συναισθημάτων τους, που αποτελούν πιο αναπτυγμένες διεργασίες της ΣΝ, χωρίς όμως αυτό να επιβεβαιώνεται όταν ο ΠΕ τέθηκε υπό στατιστικό έλεγχο για την πρόβλεψη του ΚΕ.

Επίσης, έχει φανεί πως η Κοινωνική Νοημοσύνη (ΚΝ, ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης των άλλων καθώς και συνετής επιλογής συμπεριφορών στις διαπροσωπικές σχέσεις) και συγκεκριμένα γνωστικές της συνιστώσες, όπως η επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών και η κοινωνική επίγνωση, συνδέονται με την εκδήλωση της επιθετικότητας σχέσεων σε προέφηβους μαθητές (Andreou, 2006). Το εύρημα αυτό πιθανόν δείχνει ότι μορφές επιθετικότητας, όπως η επιθετικότητα σχέσεων, που στοχεύουν στην σκόπιμη χειραγώγηση των σχέσεων των άλλων, ενδέχεται να προϋποθέτουν ανεπτυγμένες δεξιότητες κοινωνικής νόησης (Andreou, 2006). Όσον αφορά τον ΚΕ, τα ευρήματα διεθνών ερευνών ως προς τη σύνδεση με την ΚΝ σε εφήβους είναι περιορισμένα και ασυνεπή. Ορισμένες έρευνες υποδεικνύουν πως οι έφηβοι με υψηλή ΚΝ είναι πιθανότερο να εμπλακούν στον ΠΕ/ΚΕ (Pabian & Vandebosch, 2016), καθώς και θετικές συνδέσεις της κοινωνικής επάρκειας με επιθετικές διαδικτυακές συμπεριφορές και τον ΚΕ (Vandebosch & Van Cleemput, 2009). Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις δεν επιβεβαιώνεται η σύνδεση του ΚΕ και της ΚΝ (Schultze-Krumbholz & Scheithauer, 2009).

Αναζήτηση Αισθητηριακών Ερεθισμάτων και Εμπειριών

Η *αναζήτηση αισθητηριακών ερεθισμάτων* αποτελεί ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας που αναφέρεται στην τάση ενός ατόμου να επιζητά τη βίωση πρωτότυπων και έντονων εμπειριών (Zuckerman, 1994) και το οποίο βρέθηκε πως συνδέεται με την εκδήλωση/βίωση ΠΕ/ΠΘ (Antoniadou et al., 2016· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Kokkinos et al., 2014). Αναλυτικότερα, η αναζήτηση νέων εμπειριών, καθώς και η ροπή προς την ανία συνδέθηκαν με την εκδήλωση του ΠΕ σε εφήβους (Antoniadou et al., 2016), ωστόσο, η έρευνα κατέδειξε πως η αναζήτηση εμπειριών, συγκινήσεων και περιπέτειας στο διαδίκτυο επιδρούσε αρνητικά στην εκδήλωση ΚΕ (Antoniadou et al., 2016). Οι αμέτοχοι στον ΚΕ φάνηκε πως επίσης μπορεί να στρέφονται περισσότερο στην αναζήτηση νέων εμπειριών, εύρημα που πιθανόν να οφείλεται στο ότι οι τάσεις αυτές εμφανίζονται εκτός κυβερνοχώρου (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Ωστόσο, νεαροί ενήλικες θύτες-θύματα ΚΕ σημείωσαν υψηλότερες τάσεις

αναζήτησης αισθητηριακών ερεθισμάτων (Kokkinos et al., 2014). Τα άτομα που ελκύονται από τον κίνδυνο και την ανάληψη ρίσκου ενδέχεται να συμμετέχουν σε διαδικτυακές δραστηριότητες που παρουσιάζουν τέτοιες ιδιότητες. Ταυτόχρονα, ενδέχεται να κατασκευάζουν «προκλητικές» ταυτότητες για να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των άλλων (Kim & Davis, 2005, παράθεση στο Kokkinos et al., 2014).

Ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση αφορά την ικανότητα κατανόησης (Hogan, 1969) και βίωσης των συναισθημάτων των άλλων και διακρίνεται για τη γνωστική και συναισθηματική πτυχή της (Mehrabian & Epstein, 1972), ενώ έχει επίσης ενταχθεί στους ατομικούς παράγοντες του ΓΜΕ (Kowalski et al., 2014). Μία άλλη θεώρηση για την ενσυναίσθηση υποστηρίζει πως αυτή αποτελείται από τις διαστάσεις των συναισθημάτων λύπης, της κατανόησης των συναισθημάτων και της αντίδρασης με κλάμα (Del Barrio, Aluja, & García, 2004). Εμπειρικά δεδομένα από άτομα προεφηβικής ηλικίας καταδεικνύουν αρνητικές συνδέσεις μεταξύ του ΣΕ, της συνολικής ενσυναίσθησης, των αισθημάτων λύπης, καθώς και της γνωστικής συνιστώσας της ενσυναίσθησης, με την τελευταία διάσταση να αποτελεί επίσης αρνητικό προβλεπτικό παράγοντα (Kokkinos & Kipritsi, 2012 Mitsopoulou & Giovazolias, 2013). Η έλλειψη δεξιοτήτων αντίληψης των συναισθημάτων των θυτών (δηλ. χαμηλή γνωστική ενσυναίσθηση) μπορεί να συνδέεται με τη μειωμένη συναισθηματική ρύθμιση των επιθετικών παιδιών (Kokkinos & Kipritsi, 2012). Ανάλογα, η συμμετοχή σε περιστατικά ΚΕ προβλέφθηκε αρνητικά από τη συνολική ενσυναίσθηση σε νεαρούς ενήλικες (Kokkinos et al., 2014) και από τη γνωστική της συνιστώσα σε προεφήβους και εφήβους (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Η τελευταία σχέση ενδεχομένως ενισχύεται κατά τη χρήση του διαδικτύου, το οποίο ως απρόσωπο μέσο που παρέχει περιορισμένα μη λεκτικά σήματα, δύναται να περιορίζει τη δυνατότητα κατανόησης των συναισθημάτων του άλλου (Suler, 2004). Επιπλέον, η συναισθηματική ενσυναίσθηση παρουσίασε αρνητική συσχέτιση με τον ΚΕ, πιθανόν υποδεικνύοντας πως οι θύτες μπορεί να δυσκολεύονται στη βίωση των συναισθημάτων του άλλου, χωρίς κατ' ανάγκη να υπολείπονται στην κατανόησή τους (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Απεναντίας, σε ορισμένες έρευνες, έφηβοι ή νεαροί ενήλικες θύτες/θύματα ΚΕ, σημείωσαν υψηλότερη βαθμολογία στην ενσυναίσθηση (Athanasiades et al., 2016 Kokkinos et al., 2014).

Τα πορίσματα των ερευνών για τη σχέση της ενσυναίσθησης με τη ΣΘ εμφανίζονται ασυνεπή. Σε ορισμένες έρευνες με προεφήβους και εφήβους καταδεικνύεται πως η ΣΘ συσχετίζεται αρνητικά τόσο με τη συνολική ενσυναίσθηση όσο και με τις διαστάσεις της, τη γνωστική και τη συναισθηματική, και την κατανόηση των συναισθημάτων (Kokkinos & Kipritsi, 2012 Mitsopoulou & Giovazolias, 2013). Σύμφωνα με τους Sutton, Smith, & Swettenham, (1999), η ΣΘ σχετίζεται με περιορισμένη δυνατότητα κατανόησης και ρύθμισης των συναισθημάτων, με αποτέλεσμα τον κοινωνικό αποκλεισμό. Αντίθετα, διαπιστώνεται θετική συσχέτιση της συναισθηματικής ενσυναίσθησης και της αντίδρασης με κλάμα με την άμεση ΣΘ σε σχετικές έρευνες (Kokkinos & Kipritsi, 2012 Mitsopoulou & Giovazolias, 2013). Η ΣΘ είναι πιθανό να συνδέεται με υψηλή ενσυναίσθηση λόγω της αυξημένης ευαισθησίας των θυμάτων στις συναισθηματικές επιπτώσεις της άδικης συμπεριφοράς (Mavroveli, Petrides, Sangareau, & Furnham, 2009). Αξίζει να σημειωθεί πως, ενώ η γνωστική ενσυναίσθηση φαίνεται να συνιστά θετικό προβλεπτικό παράγοντα της ΚΘ σε προεφήβους και εφήβους μαθητές (Antoniadou et al., 2016 Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013), δεν επιβεβαιώνεται το ίδιο για τη συναισθηματική ενσυναίσθηση, η οποία σε ορισμένες περιπτώσεις συνδέεται αρνητικά με τη βίωση τέτοιων εμπειριών (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013).

Ωστόσο, ορισμένες έρευνες (Athanasiades et al., 2016 Lazuras, Barkoukis, Ourda, & Tsorbatzoudis, 2013), καταδεικνύουν βάσει συγχρονικών και διαχρονικών δεδομένων πως η ενσυναίσθηση δεν αποτελεί σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα του ΚΕ/ΚΘ.

Συμπερασματικά, αναφορικά με τη σχέση της προσωπικότητας και την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς στον χώρο του σχολείου και στον κυβερνοχώρο, διαφαίνεται πως

τα άτομα που αναφέρουν συμμετοχή σε ΣΕ/ΚΕ σημειώνουν υψηλό νευρωτισμό, τάσεις αναζήτησης αισθητηριακών ερεθισμάτων, χαρακτηριστικά αντικοινωνικής προσωπικότητας και ταυτόχρονα χαμηλή συνεργατικότητα, ευσυνειδησία, πνευματική διαθεσιμότητα, αυτοεκτίμηση, ΣΝ και ενσυναίσθηση (συνολική και γνωστική). Από την άλλη, τα άτομα που δηλώνουν πως υιοθετούν το ρόλο του θύματος, φάνηκε να αναφέρουν υψηλότερο νευρωτισμό, ορισμένα χαρακτηριστικά ψυχοπαθητικής προσωπικότητας, χαμηλότερη ευσυνειδησία και αυτοεκτίμηση, χωρίς να επιβεβαιώνεται μία συγκεκριμένη, συνεπής σχέση με την ενσυναίσθηση.

Άλλα ατομικά χαρακτηριστικά

Δεσμός Προσκόλλησης

Σύμφωνα με τη θεωρία του δεσμού, οι σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ παιδιού και γονέα, επηρεάζουν τις μελλοντικές διαπροσωπικές σχέσεις που θα διαμορφώσει το πρώτο (Waters & Cummings, 2000). Ο *δεσμός προσκόλλησης* (ΔΠ), ο οποίος κατατάσσεται στους ενδοατομικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά (Kokkinos, 2013), μπορεί να είναι ασφαλής ή ανασφαλής (αμφιθυμίας ή αποφυγής, Muris, Meesters, van Melick, & Zwambag, 2001· Sroufe, 2005). Ο ασφαλής ΔΠ χαρακτηρίζει άτομα με λιγότερα εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα προβλήματα συμπεριφοράς (Kokkinos, 2007), που βιώνουν λιγότερη απόρριψη και περισσότερη συναισθηματική ζεστασιά από τους γονείς, συγκριτικά με άτομα με ανασφαλή ΔΠ (Kokkinos, 2013).

Άτομα στην προεφηβική ή εφηβική ηλικία με ασφαλή ΔΠ φάνηκε πως τείνουν να συμμετέχουν σε μικρότερο βαθμό σε περιστατικά ΣΕ και ΣΘ (Kokkinos, 2007, 2013). Η συγκεκριμένη ομάδα ενδέχεται να διαθέτει δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης και να διαμορφώνει ομαλές κοινωνικές σχέσεις (Κόκκινος κ.ά., 2014). Από την άλλη, προέφηβοι που δηλώνουν ανασφαλή δεσμό, οι οποίοι σημειώνουν επίσης υψηλότερη βαθμολογία στην κατάρτιση, αναφέρουν περισσότερες εμπειρίες θυματοποίησης (σωματικής και σχέσεων, Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016). Ο ανασφαλής ΔΠ φάνηκε πως εξηγεί σε μεγαλύτερο ποσοστό την εμφάνιση της ΣΘ, συγκριτικά με τον ΣΕ. Αυτό υποδεικνύει πως παιδιά που έχουν βιώσει απόρριψη στην οικογένειά τους βασίζονται λιγότερο στις φιλίες, ανησυχούν ιδιαίτερα για την απόρριψη και ενδεχομένως διαμορφώνουν παθητική στάση όταν πρόκειται για την υπεράσπισή του εαυτού τους (Kokkinos, 2007, 2013). Επιπρόσθετα, έχει φανεί ως προς το ΔΠ πως η ΠΘ συνδέεται θετικά με την υπερπροστατευτικότητα (δηλ. υψηλός έλεγχος που περιορίζει την αυτονομία) της μητέρας και του πατέρα και αρνητικά με το ενδιαφέρον (δηλ. συναισθηματική ζεστασιά, ενσυναίσθηση, εγγύτητα) της μητέρας και του πατέρα (Mitsopoulou & Giouazolias, 2013). Υπάρχουν επίσης ενδείξεις πως ο ΠΕ συνδέεται θετικά με την υπερπροστατευτικότητα μόνο της μητέρας και αρνητικά με το ενδιαφέρον της μητέρας και του πατέρα (Mitsopoulou & Giouazolias, 2013). Στην ίδια κατεύθυνση, έχει φανεί πως το μειωμένο ενδιαφέρον του πατέρα και της μητέρας συνδέεται πιθανόν με υψηλότερη συμμετοχή σε περιστατικά ΚΕ/ΚΘ (Floros, Siomos, Fisoun, Dafouli, & Geroukalis, 2013).

Αντίθετα, έρευνα σε προέφηβους μαθητές (Κόκκινος, κ.ά., 2014) κατέδειξε πως τόσο οι θύτες όσο και οι αμέτοχοι δήλωσαν συχνότερα ασφαλή δεσμό. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο ότι οι θύτες τείνουν να δηλώνουν υψηλότερη Εξωστρέφεια (Tani et al., 2003), ενδεικτική της ομαλής κοινωνιο-συναισθηματικής ανάπτυξης (Κόκκινος κ.ά., 2014).

Άρση Αναστολής κατά τη χρήση του Διαδικτύου (online disinhibition)

Η έννοια της άρσης αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου υποδηλώνει πως ένα άτομο τείνει να μη δεσμεύεται από περιορισμούς, εκδηλώνοντας συμπεριφορές στις οποίες δε θα προέβαινε στον φυσικό χώρο (Suler, 2004). Η συγκεκριμένη συμπεριφορά, έχει συνδεθεί με αυξημένη συμμετοχή στον ΚΕ σε προεφήβους και εφήβους, συνιστώντας θετικό προβλεπτικό παράγοντα για την εκδήλωσή του (Antoniadou et al., 2016· Αντωνιάδου & Κόκκι-

νος, 2013; Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Έχει επίσης διαπιστωθεί σε έρευνες με μαθητές γυμνασίου και λυκείου πως βιώνεται περισσότερο από τους θύτες-θύματα ΚΕ, συγκριτικά με τα άτομα που υιοθετούν ακραιφνείς ρόλους (μόνο θύτης, μόνο θύμα) (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Αντίστοιχα, η έρευνα των Antoniadou et al. (2016), σε εφήβους κατέδειξε πως οι θύτες και οι θύτες-θύματα ΚΕ σημειώναν υψηλότερες βαθμολογίες στην άρση αναστολής κατά την χρήση του διαδικτύου. Θετικές εμφανίζονται και οι συσχετίσεις της άρσης αναστολής κατά την χρήση του διαδικτύου με την ΠΘ/ΚΘ (Antoniadou et al., 2016; Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013), ενώ έχει ανιχνευτεί σε υψηλά επίπεδα και στους θύτες ΣΕ (Antoniadou et al., 2016). Οι τελευταίες συσχετίσεις (Antoniadou et al., 2016) πιθανόν υποδηλώνουν πως τα άτομα που επιλέγουν εξωτερικευμένες συμπεριφορές προβαίνουν σε μη ασφαλή χρήση του διαδικτύου (Ko, Yen, Liu, Huang, & Yen, 2009) και δύνανται να εμφανίσουν άρση αναστολής κατά την χρήση του (Schouten, Valkenburg, & Peter, 2007). Σχετική έρευνα (Floros et al., 2013) υπέδειξε πως η εμπλοκή σε περιστατικά ΚΕ είναι πιθανότερη σε περιπτώσεις παρορμητικής, παθολογικής χρήσης του διαδικτύου.

Από τα παραπάνω συνάγεται πως τα εμπλεκόμενα άτομα σε ΣΕ/ΣΘ αναφέρουν λιγότερο συχνά ασφαλή ΔΠ, χωρίς να αποκλείονται οι αντίθετες τάσεις. Παράλληλα, αναδεικνύεται σύνδεση του ΠΕ/ΚΕ με την άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου.

Δεξιότητες

Κοινωνικές δεξιότητες

Οι κοινωνικές δεξιότητες έχουν μελετηθεί ως ατομικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με την εκδήλωση του ΣΕ/ΣΘ ή του ΚΕ/ΚΘ (π.χ. Andreou, 2006; Antoniadou et al., 2016). Η έρευνα της Andreou (2006) κατέδειξε πως οι περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται κυρίως με άμεσες μορφές επιθετικότητας, υποδηλώνοντας πως τέτοιες εκφάνσεις επιθετικότητας δεν προϋποθέτουν κατ' ανάγκη ανεπτυγμένες γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Και στην περίπτωση της ΠΘ, έχει φανεί πως οι προέφηβοι και έφηβοι που σημειώνουν περιορισμένες θετικές κοινωνικές δεξιότητες (δηλ. συμμετέχουν λιγότερο σε πρακτικές μοιράσματος, βοήθειας) είναι πιθανότερο να θυματοποιηθούν από τους συνομηλίκους τους (Sarouna, 2009). Ωστόσο, σύμφωνα με ορισμένες έρευνες δε φαίνεται οι προέφηβοι και/ή έφηβοι θύτες και θύματα ΚΕ να υπολείπονται στον τομέα των κοινωνικών δεξιοτήτων (Antoniadou et al., 2016; Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Η συμμετοχή τους δηλαδή στα φαινόμενα πιθανόν δεν συνδέεται άμεσα με τις κοινωνικές δεξιότητες (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Ωστόσο, στους νεαρούς ενήλικες η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων βρέθηκε να προβλέπει την ΚΘ (Kokkinos et al., 2014). Ο ΚΕ και η ΚΘ συσχετίστηκαν επίσης αρνητικά με την συνεργασία, μια σημαντική κοινωνική δεξιότητα (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Σε ορισμένες περιπτώσεις, ο ΠΕ/ΠΘ και ο ΚΕ/ΚΘ παρουσιάζουν επίσης χαμηλές συσχετίσεις με τη διεκδικητικότητα (Antoniadou et al., 2016; Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013).

Δεξιότητες και χρήση των ΤΠΕ

Οι δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ φαίνεται να συνδέονται με τον βαθμό συμμετοχής σε περιστατικά ΚΘ. Η βίωση ΚΘ συσχετίστηκε θετικά με τις δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου από μαθητές δημοτικού σχολείου (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Αντίθετα, η έρευνα των Antoniadou et al. (2016) δεν κατέδειξε σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των δεξιοτήτων χρήσης του διαδικτύου και του ΚΕ/ΚΘ, προτείνοντας πως δεν απαιτούνται ιδιαίτερα σύνθετες δεξιότητες για τη συμμετοχή σε τέτοιου είδους περιστατικά. Ωστόσο, σε αυτή την έρευνα οι θύτες ΚΕ δήλωσαν πως συμμετείχαν σε μεγαλύτερο εύρος διαδικτυακών δραστηριοτήτων, που έχουν συνδεθεί με καλύτερες δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου (Livingstone, Haddon, Görzig, & Ólafsson, 2010).

Η συμμετοχή σε περιστατικά ΚΕ/ΚΘ μπορεί επιπλέον να ενισχυθεί όταν το άτομο προβαίνει σε συχνή χρήση του διαδικτύου, όπως προκύπτει σε αμφότερους εφήβους και νεαρούς ενήλικες (Antoniadou et al., 2016; Athanasiades et al., 2016; Kokkinos et al., 2014), χω-

ρίς να επιβεβαιώνεται η αντίστοιχη σχέση σε προεφήβους (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Ανάλογα, βρέθηκε πως τα άτομα που συμμετείχαν ταυτόχρονα στον ΠΕ/ΠΘ, καθώς και στον ΚΕ/ΚΘ, έκαναν συχνότερη χρήση του διαδικτύου (Antoniadou et al., 2016). Θετικές ήταν και συσχετίσεις μεταξύ του ΠΕ/ΚΕ και της συμμετοχής σε διαδικτυακές δραστηριότητες (Antoniadou et al., 2016), υποδηλώνοντας πως η συχνή χρήση του διαδικτύου ενδέχεται να συνδέεται με προβληματικές συμπεριφορές (Ko et al., 2009). Σύμφωνα με τους Athanasiades et al. (2016), η συσχέτιση της συχνότητας χρήσης του διαδικτύου στην αρχή της σχολικής χρονιάς με τον ΚΕ/ΚΘ μπορεί να υποδηλώνει πως οι έφηβοι που περνούν αρκετό χρόνο πλοηγούμενοι σε κοινωνικά δίκτυα, αφενός εκτίθενται σε αρκετούς κινδύνους που ενυπάρχουν στο διαδίκτυο αφετέρου ενδέχεται να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως μέσο επίλυσης των διαφορών που ξεκίνησαν στο σχολείο, προκειμένου να επαναδιαπραγματευτούν τις σχέσεις εξουσίας και το κοινωνικό τους κύρος στην ομάδα. Η πλοήγηση στο διαδίκτυο με τρόπους που ελλοχεύουν κινδύνους, η ριψοκίνδυνη και η μη ασφαλής χρήση του, καθώς και η εμπλοκή σε διαδικτυακές δραστηριότητες, στις οποίες συμμετέχουν συνομήλικοι, επίσης μπορεί να συνεπιδρούν στην εκδήλωση συμπεριφορών ΚΕ (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013· Athanasiades et al., 2015). Επίσης, έχει φανεί πως ο εθισμός στην χρήση του διαδικτύου μπορεί να συνδέεται με την συμμετοχή στον ΚΕ (Τουλούπης & Αθανασιάδου, 2014).

Συνεπώς, τα πορίσματα των παραπάνω ερευνών υποδεικνύουν πως οι θύτες και τα θύματα ΠΕ/ΚΕ δε φαίνεται να υπολείπονται στις κοινωνικές τους δεξιότητες και/ή στις δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου, με εξαίρεση ορισμένες περιπτώσεις όπου οι τελευταίες συνδέονται με την ΚΘ.

Ψυχολογική Κατάσταση

Συμπτώματα ψυχοπαθολογίας

Οι Kokkinos και Panayiotou (2004), εξετάζοντας τις σχέσεις μεταξύ των συμπτωμάτων Διαταραχής Διαγωγής (ΔΔ) και Εναντιωματικής Προκλητικής Διαταραχής (ΕΠΔ) με τον ΣΕ, εντόπισαν ορισμένα πρότυπα συσχετίσεων σε εφήβους. Αναλυτικότερα, ο ΣΕ παρουσίασε θετική συσχέτιση με την ΔΔ και την ΕΠΔ, αλλά προβλεπόταν μόνο από την πρώτη. Η ΔΔ, η οποία συχνά συνδέεται με αντικοινωνικές συμπεριφορές (Kronenberg & Meyer, 1996) και με μειωμένη ενσυναίσθηση, φαίνεται πως χαρακτηρίζει περισσότερο τους θύτες ΣΕ (Kokkinos & Panayiotou, 2004). Οι θύτες δήλωσαν, βέβαια, λιγότερα συμπτώματα ΕΠΔ συγκριτικά με τους θύτες-θύματα, αλλά περισσότερα σε σχέση με τους αμέτοχους, επιβεβαιώνοντας πως οι θύτες-θύματα παρουσιάζουν αυξημένη πιθανότητα συμπτωμάτων ψυχοπαθολογίας (Mynard & Joseph, 1997). Σχετικές έρευνες σε προέφηβους μαθητές κατέδειξαν πως ο ΠΕ/ΠΘ συσχετιζόταν θετικά με συμπτώματα ψυχοπαθολογίας (άγχος/κατάθλιψη, άγχος/απόσυρση, προβλήματα προσοχής, κοινωνικά προβλήματα, παραβατική και επιθετική συμπεριφορά, εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα προβλήματα) (Kokkinos, 2007· Paradaiki & Giouazolias, 2015), ενώ από τα παραπάνω, τα κοινωνικά προβλήματα και η παραβατική συμπεριφορά προέβλεπαν θετικά τον ΣΕ.

Επιπλέον, θετικές βρέθηκαν οι συσχετίσεις μεταξύ του ΚΕ και ψυχολογικών συμπτωμάτων (δηλ. άγχος, εχθρότητα, διαπροσωπική ευαισθησία, κατάθλιψη) σε νεαρούς ενήλικες και με την τάση βίωσης κοινωνικού άγχους. Οι τάσεις βίωσης κοινωνικού άγχους ενδέχεται να ωθούν στη δημιουργία σχέσεων μέσω των ΤΠΕ που ενέχουν λιγότερες απειλές και μειωμένες πιθανότητες βίωσης ψυχικής δυσφορίας. Επιπλέον, είναι πιθανό τα άτομα που βιώνουν κοινωνικό άγχος να στρέφονται στον ΚΕ λόγω της κοινωνικής απόρριψης που μπορεί να έχουν βιώσει στις κατά πρόσωπο διαπροσωπικές τους σχέσεις (Kokkinos et al., 2014). Να σημειωθεί πως οι νεαροί ενήλικες θύτες-θύματα ΚΕ δήλωσαν πως βίωναν υψηλότερα επίπεδα άγχους, διαπροσωπικής ευαισθησίας, εχθρότητας και κατάθλιψης (Kokkinos et al., 2014).

Ανάλογες συσχετίσεις προκύπτουν και για την ΣΘ σε εφήβους (Kokkinos & Panayiotou, 2004). Αναλυτικότερα, η ΔΔ ήταν αρνητικός προβλεπτικός παράγοντας για την εκδή-

λωσή της. Ωστόσο, η ΔΔ αναφέρθηκε περισσότερο από τα θύματα συγκριτικά με τους αμέτοχους, αλλά σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους θύτες-θύματα. Αντίθετα με τη ΔΔ, η ΕΠΔ παρουσίασε θετική συσχέτιση με τη ΣΘ και μπορούσε να προβλέψει την εμφάνισή της. Το εύρημα πως η ΕΠΔ, που αφορά ηπιότερες δυσκολίες (Kronenberger & Meyer, 1996), προβλέπει αποκλειστικά τη ΣΘ υποδεικνύει ότι τα συγκεκριμένα πρότυπα πιθανόν συνδέονται με εκφοβιστικές συμπεριφορές σε πιο πρώιμα αναπτυξιακά στάδια, ενώ έπειτα, με την κλιμάκωση των συμπεριφορών, εκδηλώνονται εντονότερες δυσκολίες (Kokkinos & Panayiotou, 2004). Η ΣΘ βρέθηκε επίσης να συσχετίζεται θετικά με συμπτώματα άγχους/κατάθλιψης, άγχους/απόσυρσης, προβλήματα προσοχής, κοινωνικά προβλήματα, παραβατική και επιθετική συμπεριφορά, εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα προβλήματα σε προεφήβους (Kokkinos, 2007). Η σύνδεση της ΣΘ με τα κοινωνικά προβλήματα αναδεικνύει τη σημασία αξιολόγησης της λειτουργικότητας σε κοινωνικά πλαίσια, με στόχο την αποτελεσματικότερη προστασία των μαθητών που είναι επιρρεπείς στη ΣΘ (Kokkinos, 2007). Επιπλέον, σχετική έρευνα κατέδειξε θετική συσχέτιση μεταξύ της ΠΘ (σωματικής και σχέσεων) και της κατάθλιψης (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016), υποδηλώνοντας πως τα θύματα εκφοβισμού ενδέχεται να βιώνουν περισσότερη ψυχική δυσφορία και κατάθλιψη (Klimstra, Crocetti, Hale, Fermani, & Meeus, 2011).

Τέλος, σε νεαρούς ενήλικες η ΚΘ συσχετίστηκε θετικά με το άγχος, την εχθρότητα, τη διαπροσωπική ευαισθησία και προβλέφθηκε από τη βίωση κατάθλιψης. Οι συσχετίσεις του ΚΕ/ΚΘ με την κατάθλιψη πιθανόν υποδεικνύουν τη ροπή όσων τη βιώνουν προς την ανία, την παρερμηνεία πληροφοριών και τη συναισθηματική αντιδραστικότητα (Kokkinos et al., 2014).

Τα παραπάνω ευρήματα υποδεικνύουν πως οι συμμετέχοντες στον ΠΕ/ΚΕ και ΠΘ/ΚΘ σημειώνουν επίσης αυξημένα συμπτώματα ψυχοπαθολογίας.

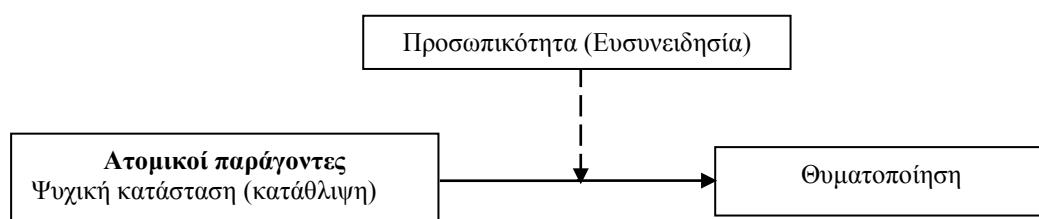
Αλληλεπίδραση ψυχολογικής κατάστασης, ΔΠ και προσωπικότητας

Ορισμένες έρευνες έχουν υποδείξει την παρουσία έμμεσων ή αλληλεπιδραστικών σχέσεων μεταξύ χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, της ψυχολογικής κατάστασης, του ΔΠ και του ΠΕ/ΠΘ. Σχετική έρευνα κατέδειξε πως οι παράγοντες της προσωπικότητας και του ΔΠ επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ της ΠΘ και της κατάθλιψης (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016). Σε αυτήν φάνηκε πως τα λιγότερο εξωστρεφή άτομα είναι πιο επιρρεπή στις αρνητικές επιπτώσεις που επιφέρει η ΠΘ (δηλ. κατάθλιψη). Το εύρημα αυτό συνάδει με τον ισχυρισμό ότι η χαμηλή εξωστρέφεια ενδέχεται να αποτελεί αρνητικό παράγοντα για τα άτομα που δυσκολεύονται στη διαχείριση της ΠΘ (Tani et al., 2003), οδηγούμενα στη βίωση άγχους και κατάθλιψης (Kawabata, Crick, & Hamaguchi, 2013). Ανάλογα, βρέθηκε πως ο ασφαλής ΔΠ, ο οποίος συνδέεται με αποτελεσματικότερη διαχείριση της απόρριψης (Kokkinos, 2007) και με αποτελεσματικότερη συναισθηματική ρύθμιση, μπορούσε να προστατεύσει τα άτομα από την κατάθλιψη, όταν βίωναν εμπειρίες ΣΘ (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016). Παράλληλα, εξετάστηκε και η αντίθετη σχέση, δηλαδή η επίδραση της κατάθλιψης στην ΠΘ, και βρέθηκε πως η ευσυνειδησία επηρέαζε την εν λόγω σχέση. Αναλυτικότερα, άτομα που σημείωναν υψηλές βαθμολογίες στην ευσυνειδησία ήταν λιγότερο πιθανό να οδηγηθούν στη ΠΘ όταν βίωναν καταθλιπτικά συμπτώματα (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016).

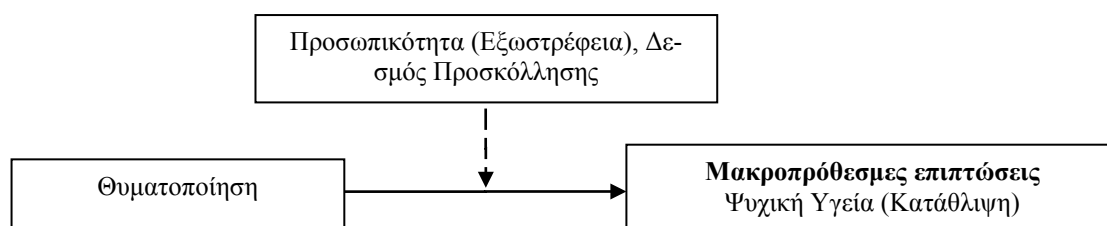
Επίσης, μία άλλη έρευνα παρείχε ενδείξεις πως ορισμένες διαστάσεις της ενσυναίσθησης (δηλ. λύπη, κατανόηση των συναισθημάτων) μπορεί να μεσολαβούν στην σχέση του ΔΠ, συγκεκριμένα του ενδιαφέροντος της μητέρας και του ΠΕ, κυρίως στα αγόρια (Mitsopoulou & Giovazolias, 2013). Αυτό υποδεικνύει πως τα παιδιά που αντιλαμβάνονται ότι οι μητέρες τους παρουσιάζουν μειωμένο ενδιαφέρον προς αυτά (δηλ. περιορισμένη συναισθηματική ζεστασιά/εγγύτητα, τάσεις απόρριψης), ενδέχεται να εκδηλώνουν περιορισμένη ενσυναίσθηση, συναισθηματική ή γνωστική, κάτι το οποίο μπορεί να συνδέεται με υψηλότερη εκδήλωση ΠΕ. Διαφαίνεται, συνεπώς, πως η συναισθηματική ζεστασιά και το

ενδιαφέρον από τους γονείς πιθανόν συνδέεται με την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης της προοπτικής των άλλων και των συναισθηματικών αναγκών τους, στοιχείο το οποίο ενδέχεται να ευνοεί την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (Mitsopoulou & Gionazolias, 2013).

Βάσει του ΓΜΕ, τα παραπάνω ευρήματα υποδεικνύουν πως συγκεκριμένοι ψυχολογικοί παράγοντες ενδέχεται να καθιστούν πιθανότερη την ΠΘ, ιδίως αν συνεπιδρούν χαρακτηριστικά που θέτουν το άτομο σε κίνδυνο, δηλ. χαμηλή ευσυνειδησία (Σχήμα 2α). Από την άλλη, η βίωση εμπειριών ΠΘ ενδέχεται να οδηγεί σε αρνητικές επιπτώσεις (π.χ., κατάθλιψη), ειδικά όταν το άτομο σημειώνει χαμηλές βαθμολογίες σε θετικούς ενδοατομικούς παράγοντες, π.χ. εξωστρέφεια, ΔΠ (Σχήμα 2β).



Σχήμα 2α Απεικόνιση τρόπου σύνδεσης της κατάθλιψης και της θυματοποίησης βάσει του ΓΜΕ



Σχήμα 2β Απεικόνιση τρόπου σύνδεσης θυματοποίησης και της κατάθλιψης (μακροπρόθεσμο αποτέλεσμα) βάσει του ΓΜΕ

Άλλες δυσπροσαρμοστικές συμπεριφορές

Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ)

Στην έρευνα των Kokkinos και Antoniadou (2013) βρέθηκε πως προέφηβοι μαθητές που υποδείχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς τους ότι παρουσιάζουν συμπτώματα ΕΜΔ ήταν πιθανότερο να υιοθετούν τον ρόλο του θύτη-θύματος σε σχέση με τους συνομηλίκους τους που δεν εντάχθηκαν σε αυτή την κατηγορία. Αυτό αποδόθηκε στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η εν λόγω ομάδα στις διαπροσωπικές σχέσεις (Nabuzoka, 2000) ή σε δυσκολίες κατά την επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών και την επίλυση συγκρούσεων (Camodeca, Goossens, Schuengel, & Meerum Terwogt, 2003). Οι μαθητές αυτοί είναι πιθανότερο να συμμετάσχουν σε ΣΕ (Andreou, Didaskalou, & Vlachou, 2013), κυρίως άμεσο (Kokkinos & Antoniadou, 2013) αντί για έμμεσο, τάση που υποδηλώνει κοινωνιο-συναισθηματικές δυσκολίες (Kaukiainen et al., 2002). Επίσης, οι μαθητές με ΕΜΔ φάνηκε πιθανότερο να βιώσουν εμπειρίες ΣΘ (Andreou et al., 2013), άμεσης ή έμμεσης (Kokkinos & Antoniadou, 2013), που ενδεχομένως συνδέονται με δυσκολίες διαμόρφωσης και διατήρησης ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων (Nabuzoka, 2000), με χαμηλό βαθμό αποδοχής (Kavale & Forness, 1996) και αδυναμία υπεράσπισης του εαυτού (Kokkinos & Antoniadou, 2013). Επιπρόσθετα, τα παιδιά με ΕΜΔ, τα οποία εμπλέκονται πιο συχνά σε περιστατικά ΠΕ/ΠΘ, φαίνεται πως σημειώ-

νουν χαμηλότερη κοινωνική αυτεπάρκεια (δηλ. πεποιθήσεις περί κατοχής των απαραίτητων κοινωνικών δεξιοτήτων για την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, Andreou et al., 2013). Διαφαίνεται πως τα παιδιά που διαθέτουν χαμηλή αυτοπεποίθηση ως προς τις κοινωνικές τους δεξιότητες είναι πιθανόν να καταφύγουν σε επιθετικές συμπεριφορές για να πετύχουν τους στόχους τους, καθώς επίσης πως η αυτοπεποίθηση για τις ικανότητες επίθεσης δεν μπορεί να δράσει προστατευτικά έναντι της ΠΘ (Andreou et al., 2013 · Andreou, Vlachou, & Didaskalou, 2005). Αντίθετα, τα παιδιά που δεν εντάχθηκαν στην παραπάνω κατηγορία φάνηκε πως επιλέγουν συχνότερα έμμεσες μορφές επιθετικότητας, ενδεχομένως επειδή διαθέτουν υψηλότερες δεξιότητες για να φέρουν σε πέρας τέτοιου είδους συμπεριφορές (Kokkinos & Antoniadou, 2013). Συνεπώς, διαφαίνεται πως οι ΕΜΔ μπορεί να αποτελέσουν επιπλέον παράγοντα που σχετίζεται με τον ΣΕ/ΣΘ, ενώ δεν εντοπίζεται σχετική έρευνα στον ελληνικό χώρο σχετική με τον ΚΕ.

Πεποιθήσεις

Στα ατομικά χαρακτηριστικά του ΓΜΕ, εμπίπτουν και οι πεποιθήσεις ενός ατόμου, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν την απόφαση του για την επιλογή ή όχι μίας επιθετικής συμπεριφοράς (Kowalski et al., 2014). Οι στάσεις των εφήβων υπέρ της επιθετικότητας σχετίζονται θετικά με τη συμμετοχή σε περιστατικά εκφοβισμού (Athanasopoulos & Deliyanni Kouimtzi, 2010 · Boulton, Karellou, Lanitis, Manoussou, & Lemoni, 2001). Ειδικότερα, οι πεποιθήσεις αυτεπάρκειας αναφορικά με την ικανότητα ενός ατόμου να φέρει εις πέρας συγκεκριμένες επιθετικές συμπεριφορές ενδέχεται να συνδέονται με την εκδήλωσή τους (Anderson & Bushman, 2002).

Αυτεπάρκεια

Η αυτεπάρκεια αναφέρεται στις αξιολογήσεις που κάνει το άτομο σχετικά με τις ικανότητες οργάνωσης και υλοποίησης συγκεκριμένων δράσεων, επίτευξης στόχων και συντονισμού της ψυχολογικής του λειτουργίας (Bandura, 1977). Διακρίνεται σε ακαδημαϊκή, κοινωνική και αυτορρύθμισης (Pastorelli et al., 2001), ή συναισθηματική, όπως αναφέρεται αλλού (Muris, 2001). Επίσης, σύμφωνα με μία άλλη κατηγοριοποίηση, αυτή διακρίνεται σε αυτεπάρκεια διεκδικητικότητας και αυτεπάρκεια επίθεσης (δηλ. πεποιθήσεις περί των ικανοτήτων υπεράσπισης του εαυτού και ολοκλήρωσης μίας επιθετικής συμπεριφοράς, Andreou & Metallidou, 2004).

Ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν πως ο ΣΕ συσχετίζεται αρνητικά με τη συνολική αυτεπάρκεια, την αυτεπάρκεια διεκδικητικότητας, καθώς και με την ακαδημαϊκή διάστασή της στην προεφηβεία (Andreou & Metallidou, 2004 · Kokkinos & Kipritsi, 2012). Άλλωστε, ο ΣΕ συνδέεται θετικά με το σχολικό άγχος και την αποφυγή του σχολείου, πτυχές που ενυπάρχουν στις χαμηλές πεποιθήσεις ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας (Rigby & Slee, 1993), ενώ τα χαμηλά επίπεδα της πιθανόν σχετίζονται με ελλιπή επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών (Wentzel & Asher, 1995, παράθεση στο Kokkinos & Kipritsi, 2012). Αρνητικές βρέθηκαν και οι συνδέσεις μεταξύ της κοινωνικής αυτεπάρκειας και ορισμένων μορφών ΠΕ (συμπεριφορικός, σωματικός, άμεσος ΠΕ σχέσεων), αλλά και της ακαδημαϊκής με άλλες (λεκτικός, έμμεσος ΠΕ σχέσεων) σε μαθητές του ίδιου ηλικιακού φάσματος (Kokkinos et al., 2015).

Παρομοίως, αρνητικές εμφανίζονται οι συσχετίσεις μεταξύ της αυτεπάρκειας, της αυτεπάρκειας διεκδικητικότητας και της ΣΘ (Andreou & Metallidou, 2004 · Kokkinos & Kipritsi, 2012), οι οποίες, στην περίπτωση της έμμεσης θυματοποίησης σχέσεων, επιβεβαιώνονται για όλες τις πτυχές της αυτεπάρκειας (Kokkinos et al., 2015). Άλλωστε, τα θύματα συχνά κατέχουν λιγότερες κοινωνικές δεξιότητες (Griffin & Gross, 2004), βιώνουν απόρριψη (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996) και αισθήματα απομόνωσης (Crick & Grotpeter, 1995), δυσκολεύονται ως προς την εκτίμηση των ικανοτήτων τους, θεωρώντας πως δεν μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε περιστατικά επιθετικότητας (Andreou & Metallidou, 2004). Αντίθετα, θετικές είναι οι συνδέσεις της αυτεπάρκειας επίθεσης με την εκδήλωση ΠΕ/ΠΘ (Andreou & Metallidou, 2004).

Στην περίπτωση του ΚΕ, σχετικές έρευνες κατέδειξαν πως η καταστασιακή αυτεπάρκεια (δηλ. η επιθυμία εκδήλωσης μίας συμπεριφοράς σε περίπτωση έκθεσης σε συγκεκριμένα περιβαλλοντικά ή ψυχολογικά ερεθίσματα) προέβλεπε την πρόθεση εμπλοκής στη συγκεκριμένη συμπεριφορά (Lazuras et al., 2013). Επίσης, φάνηκε πως οι πεποιθήσεις αυτεπάρκειας μπορεί να κατέχουν μεσολαβητικό ρόλο στη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής ενουναίσθησης και του ΚΕ (Lazura & Ourda, 2012).

Συμπερασματικά, φαίνεται πως τα άτομα που δηλώνουν συμμετοχή σε ΣΕ/ΣΘ και σε ΚΕ/ΚΘ τείνουν να σημειώνουν χαμηλότερες βαθμολογίες αυτεπάρκειας.

Αξίες και αντιλήψεις

Ηθική Αποδέσμευση

Όπως προκύπτει από τη σχετική βιβλιογραφία, άτομα που εκδηλώνουν επιθετικότητα ενδέχεται να αποδεσμεύονται ηθικά από τις πράξεις τους, υπό την έννοια πως μπορεί να θεωρούν πως η δράση τους έχει καλοπροαίρετους στόχους, δεν επιφέρει σε μεγάλο βαθμό επιβλαβείς συνέπειες ή αποτελεί απόρροια των πράξεων του ίδιου του θύματος (Kowalski et al., 2014). Η σχετική διεθνής βιβλιογραφία έχει αναδείξει θετικές συσχετίσεις της ηθικής αποδέσμευσης με τη συμμετοχή σε περιστατικά ΠΕ/ΚΕ (Pornari & Wood, 2010). Στην ίδια κατεύθυνση, η ηθική αποδέσμευση του θύτη που συντελεί στην ηθική αιτιολόγηση μιας αξιόμιπτης συμπεριφοράς (Gini, Pozzoli, & Hauser, 2011), βρέθηκε ότι συνδέεται θετικά με την επιθετικότητα σχέσεων σε ελληνόφωνα δείγματα (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016; Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016), ενώ στην περίπτωση των αγοριών βρέθηκε ότι συνιστά θετικό προβλεπτικό παράγοντα για την εμφάνισή της (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016). Και στην περίπτωση του ΚΕ, έχει φανεί ότι η ηθική αποδέσμευση μπορεί να προβλέπει την πρόθεση εμπλοκής σε τέτοιου είδους περιστατικά (Lazuras et al., 2013). Εκτός από τη θεωρία σύμφωνα με την οποία η ηθική αποδέσμευση αποτελεί ατομικό παράγοντα του ΓΜΕ, υπάρχουν περιπτώσεις κατάταξης του εν λόγω χαρακτηριστικού σε γνωστικούς παράγοντες ως διεργασία κοινωνικής νήσης.

Εισερχόμενες πληροφορίες (Καταστασιακοί Παράγοντες)

Γονικό στυλ και γονικές πρακτικές διαπαιδαγώγησης/ανατροφής

Το γονικό στυλ αναφέρεται σε συμπεριφορές που εφαρμόζουν οι γονείς με σκοπό να επικοινωνήσουν με τα παιδιά τους σε συγκεκριμένα πλαίσια, καθώς και σε προσπάθειες των γονέων για έλεγχο και κοινωνικοποίηση-εμπλοκή (Valcke, Bonte, DeWever, & Rots, 2010). Ο Kokkinos (2013) μελετά τις πτυχές της συναισθηματικής ζεστασιάς, απόρριψης και υπερπροστασίας, ενώ αντίστοιχη έρευνα μελετά τις πτυχές της γονικής ζεστασιάς, του συμπεριφορικού ελέγχου και της ψυχολογικής αυτονομίας που σχετίζεται με τη δημοκρατικότητα του γονέα (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016).

Η συναισθηματική ζεστασιά βρέθηκε ότι συνδέεται αρνητικά με τον ΣΕ/ΣΘ σε προέφηβους μαθητές, ενώ στην περίπτωση του ΣΕ συνιστά αρνητικό προβλεπτικό παράγοντα (Kokkinos, 2013). Το συγκεκριμένο στυλ δηλώνεται λιγότερο από τα άτομα που υιοθετούν τον ρόλο των θυτών-θυμάτων (Kokkinos, 2013), υποδεικνύοντας πως οι γονείς αυτών των παιδιών μπορεί να επιλέγουν έναν λιγότερο αποτελεσματικό τρόπο ανατροφής (Bowers, Smith, & Binney, 1992; Smith & Myron-Wilson, 1998), καθώς και πως η συγκεκριμένη κατηγορία παιδιών ενδέχεται να βιώνει λιγότερη ζεστασιά και να εκδηλώνει περισσότερη επιθετικότητα στο πλαίσιο της οικογένειας (Duncan, 2004). Ωστόσο, έρευνα των Kokkinos και Voulgaridou (2016a) δεν ανέδειξε σημαντική σύνδεση της συναισθηματικής ζεστασιάς με την επιθετικότητα σχέσεων.

Το απορριπτικό στυλ δηλώνεται πρωτίστως από τους θύτες-θύματα, κατόπιν από τα θύματα, τους θύτες και τέλος από τους αμέτοχους (Kokkinos, 2013) που αναφέρουν υψηλότερη λειτουργικότητα στην οικογένειά τους (Stevens, De Bourdeaudhuij, & Van Oost, 2002). Επιπλέον, η αντιλαμβανόμενη απόρριψη από τους γονείς αποτελεί θετικό προβλεπτικό παράγοντα του ΣΕ και της ΣΘ. Φαίνεται, λοιπόν, πως παιδιά γονέων που αξιολογούνται ως εχθρικοί, απορριπτικοί και λιγότερο θερμοί είναι πιθανότερο είτε να εκφοβίσουν τα ίδια είτε να θυματοποιηθούν (Kokkinos, 2013).

Η υπερπροστασία βρέθηκε να συνδέεται αρνητικά με τον ΣΕ σε προέφηβους μαθητές. Τα θύματα, όμως, δήλωσαν περισσότερο το συγκεκριμένο στυλ σε σχέση με τους αμέτοχους (Kokkinos, 2013). Τα παιδιά υπερπροστατευτικών γονέων ενδέχεται να διαθέτουν μειωμένες δυνατότητες άμυνας, αλλά και να προκαλούν με τις ενέργειές τους τέτοιου είδους συμπεριφορές (Stevens et al., 2002). Επίσης, βρέθηκε πως η χαμηλή ψυχολογική αυτονομία συνδέεται με υψηλότερη εκδήλωση επιθετικότητας σχέσεων (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Από την άλλη, βρέθηκε αρνητική συσχέτιση της επιθετικότητας σχέσεων με τον γονικό συμπεριφορικό έλεγχο, εύρημα που αποδόθηκε στο ότι τα παιδιά γονέων που δεν θέτουν σαφή όρια και είναι ανεκτικοί ως προς τις παρορμητικές συμπεριφορές τους είναι πιθανότερο να καταφύγουν στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a).

Ωστόσο, αναφορικά με τον ΣΕ, έρευνα σε προέφηβους μαθητές ανέδειξε μη αναμενόμενες συσχετίσεις με τις γονικές πρακτικές (Kokkinos & Panayiotou, 2007). Η συμμετοχή στον ΠΕ προέβλεπε θετικά την αξιοποίηση πιο συνεπών γονικών πρακτικών. Επιπλέον, προέκυψε πως η ΣΘ συσχετίζεται θετικά με τη γονική αποτελεσματικότητα. Η πιθανή ερμηνεία των ευρημάτων αυτών μπορεί να είναι ότι οι γονείς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα πιθανόν γνώριζαν πως τα παιδιά εμπλεκόνταν σε τέτοιες συμπεριφορές και πιθανόν να επεδίωκαν να αποποιηθούν των ευθυνών τους, μέσω κοινωνικά κατάλληλων απαντήσεων ή υπερεκτιμώντας τη συνέπεια των πρακτικών τους (Kokkinos & Panayiotou, 2007).

Στην περίπτωση του ΚΕ/ΚΘ, η αυτονομία που χαρακτηρίζει άτομα με υπευθυνότητα και ικανότητα αυτορρύθμισης (Ribeiro, 2009) συνδέθηκε αρνητικά με την άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου σε προεφήβους και με τον ΚΕ/ΚΘ (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Παρόμοιες είναι οι συσχετίσεις του γονικού συμπεριφορικού ελέγχου με τον ΚΕ, καθώς η αυστηρή πειθαρχία, η απουσία συναισθηματικής σύνδεσης και παρακολούθησης φαίνεται να ενισχύουν τέτοιες τάσεις (Wong, 2010), ενώ η γονική ζεστασιά καθιστούσε λιγότερο πιθανή την εμπλοκή σε αυτόν (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Ωστόσο, σχετικές έρευνες (Floros et al., 2013· Makri-Botsari & Karagianni, 2014) σε εφήβους υπέδειξαν πως το γονικό στυλ μπορεί να αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα μόνο για την εμφάνιση του ΚΕ και όχι για την περίπτωση της ΚΘ. Σύμφωνα με την έρευνα των Makri-Botsari και Karagianni (2014), τα παιδιά γονέων οι οποίοι υιοθετούν ένα αυταρχικό ή χαλαρό/αμελές στυλ ανατροφής είναι πιθανότερο να εμπλακούν σε περιστατικά ΚΕ, ενώ η αντίθετη τάση παρατηρείται σε παιδιά γονέων που επιλέγουν ένα αυθεντικό στυλ ανατροφής (δηλ. στυλ γονέων που θέτουν σαφή όρια, επιλέγουν πρακτικές όπως η λήψη περιοριστικών μέτρων, η μεσολάβηση και παρακολούθηση των δραστηριοτήτων των παιδιών από κοινού με αυτά). Διαφαίνεται, συνεπώς, πως οι έφηβοι που βιώνουν απόρριψη και έλλειψη επικοινωνίας στο πλαίσιο της οικογένειάς τους είναι πιθανό να καταφύγουν σε πρακτικές ΚΕ, προκειμένου να αποκτήσουν την εξουσία, την αναγνώριση και την προσοχή που λείπει από τις σχέσεις με τους γονείς τους (Makri-Botsari & Karagianni, 2014). Έχει φανεί, επίσης, πως οι πρακτικές ασφάλειας που λαμβάνουν οι γονείς μπορεί να δρουν προστατευτικά προς την εμφάνιση του ΚΕ (Floros et al., 2013). Ωστόσο, φαίνεται πως οι πρακτικές ασφάλειας και η γονική μεσολάβηση ενδέχεται να μην αποτελούν παράγοντες που αποτρέπουν από την ΚΘ (Athanasopoulos et al., 2016· Floros et al., 2013· Makri-Botsari & Karagianni, 2014). Αυτό μπορεί να υποδεικνύει πως μόνο οι γονείς παιδιών που κάνουν συχνή χρήση του διαδικτύου και κατ'επέκταση είναι ευάλωτα προς την εκδήλωση ΚΕ, μπορεί να συζητούν με τα παιδιά τους σχετικά με ζητήματα ασφάλειας στο διαδίκτυο (Athanasopoulos et al., 2015).

Η εφαρμογή ειδικών γονικών πρακτικών κατά τη χρήση του διαδικτύου έχει συσχετιστεί με μειωμένη άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου σε προέφηβους μαθητές, συμπεριφορά που σχετίζεται με τον ΚΕ (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Επίσης, η καθιέρωση κανόνων για το διαδικτυακό περιεχόμενο έχει συνδεθεί με μειωμένη εμπλοκή σε ΚΕ, ενώ οι κανόνες σχετικά με τον τρόπο χρήσης του διαδικτύου συνδέονται με λιγότερη ΚΘ (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016). Γενικά, τα παιδιά των δημοκρατικών γονέων φαίνεται πως κάνουν ασφαλέστερη πλοήγηση στο διαδίκτυο, διαθέτουν υψηλότερες δεξιότητες χρήσης του και επικοινωνούν συχνότερα με τους γονείς τους για διαδικτυακά ζητήματα. Αντίθετα, παιδιά γονέων που διακρίνονται από αδιαφορία στον τρόπο ανατροφής αναφέρουν λιγότερες γονικές πρακτικές ως προς την υπερβολική χρήση του διαδικτύου (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016).

Φιλικές σχέσεις

Η αντιλαμβανόμενη ποιότητα φιλίας, η οποία αναφέρεται στην υποκειμενική εκτίμηση του ατόμου σχετικά με τον βαθμό στον οποίο οι διαπροσωπικές του σχέσεις ικανοποιούν τις ανάγκες του (π.χ. συντροφικότητα, Parker & Asher, 1993), συσχετίστηκε με την εμφάνιση της επιθετικότητας σχέσεων σε εφήβους (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Συγκεκριμένα, βρέθηκε πως η επιθετικότητα σχέσεων συνδέεται θετικά με τις συγκρούσεις με φίλους και αρνητικά με θετικές διαστάσεις της φιλίας (π.χ. συντροφικότητα, Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Παρόμοια, διαφάνηκε πως οι έφηβοι-θύματα ΚΕ μπορεί να αντιμετωπίζουν προβλήματα στις κοινωνικές τους σχέσεις, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν προβλεπτικό παράγοντα για τη βίωση ΚΘ (Antoniadou et al., 2016). Επίσης, έχει φανεί πως οι μαθητές που έχουν μικρότερο αριθμό φίλων και βιώνουν αισθήματα μοναξιάς και κοινωνικής δυσαρέσκειας είναι πιθανότερο να εκδηλώσουν προβλήματα συμπεριφοράς (π.χ. προβλήματα εσωτερικευσης ή εξωτερικευσης) και να βιώσουν εμπειρίες θυματοποίησης σχέσεων (Galanaki, Polychronopoulou, & Babalis, 2008· Καλάτη, 2014).

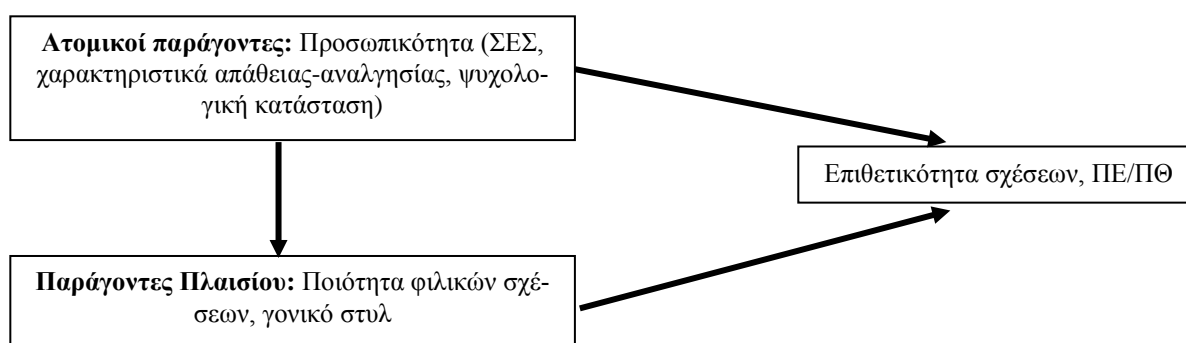
Διαδραστικές σχέσεις ατομικών και καταστασιακών παραγόντων

Σχετικές έρευνες ανέδειξαν διαδραστικές επιδράσεις της προσωπικότητας και των παραγόντων πλαισίου στην επιθετικότητα. Συγκεκριμένα, ορισμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας ενδέχεται να οδηγούν στη συμμετοχή προέφηβων μαθητών στην επιθετικότητα σχέσεων, λόγω του είδους των φιλικών σχέσεων που διαμορφώνει το άτομο (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Παράλληλα, βρέθηκε πως η ψυχολογική κατάσταση του ατόμου καθώς και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας μπορεί να διαδραματίζουν ρυθμιστικό ρόλο στη σχέση μεταξύ του γονικού στυλ ανατροφής και του ΠΕ/ΠΘ/επιθετικότητας σχέσεων.

Συγκεκριμένα, έχει δείχθει πως το γονικό στυλ ανατροφής μπορεί να συνδέεται με την επιθετικότητα σχέσεων λόγω της ύπαρξης ενός συγκεκριμένου προτύπου χαρακτηριστικών προσωπικότητας (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Αναλυτικότερα, οι προέφηβοι μαθητές που σημείωσαν υψηλές βαθμολογίες στα χαρακτηριστικά απάθειας-αναληψίας φάνηκε πιθανό να αντιλαμβάνονται περισσότερες συγκρούσεις στις σχέσεις τους, οι οποίες συνδέονται με τη σειρά τους με υψηλότερη συμμετοχή στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Επίσης, υποδείχτηκε πως τα χαρακτηριστικά αναληψίας-απάθειας μπορούν να καθιστούν πιθανότερη την εκδήλωση επιθετικότητας σχέσεων στην περίπτωση που το άτομο βιώνει χαμηλή γονική ψυχολογική αυτονομία (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Από την άλλη, τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στο σύστημα ενεργοποίησης της συμπεριφοράς (δηλ. παρορμητικότητα), τα οποία τείνουν να είναι πιο εξωστρεφή και κοινωνικά (Muris, Meesters, DeKanter, & Timmerman, 2005) φάνηκε λιγότερο πιθανό να οδηγηθούν στην επιθετικότητα σχέσεων λόγω του ότι διαμορφώνουν θετικότερες διαπροσωπικές σχέσεις (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Επιπλέον, βρέθηκε πως τα παιδιά που βιώνουν λιγότερο γονικό συμπεριφορικό έλεγχο ενδέχεται να καταφεύγουν στην επιθετικότητα σχέσεων λόγω της αυξημένης παρορμητικότητας (υψηλό σύστημα ενεργοποίησης της συμπεριφοράς), υποστηρίζοντας πως ο αντιλαμβανόμενος ψυχολογικός έλεγχος είναι

πιθανό να μειώνει την ικανότητα αυτορρύθμισης για τη διαχείριση αγχογόνων καταστάσεων (Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Ωστόσο, μία άλλη έρευνα κατέδειξε πως μία γονική πρακτική, αυτή της απόρριψης από την μητέρα, μπορεί να συνδέεται με την εκδήλωση ΠΕ/ΠΘ λόγω των καταθλιπτικών συμπτωμάτων που βιώνει το άτομο (Papadaki & Gionazolias, 2015). Η ίδια έρευνα παρείχε ενδείξεις πως ορισμένοι καταστασιακοί παράγοντες μπορεί να δρουν διαδραστικά προς την εμφάνιση του ΠΕ/ΠΘ. Ειδικότερα, υπέδειξε πως η αποδοχή από τον πατέρα μπορεί να αντισταθμίζει τη σχέση μεταξύ της απόρριψης από την μητέρα, των καταθλιπτικών συμπτωμάτων και του ΠΕ/ΠΘ (Papadaki & Gionazolias, 2015).

Συμπερασματικά, φαίνεται πως καταστασιακοί παράγοντες μπορεί να σχετίζονται με τον ΠΕ/ΠΘ και τον ΚΕ/ΚΘ. Αναλυτικότερα, ενώ ορισμένα είδη γονικών στυλ/πρακτικών και φιλικών σχέσεων μπορεί να μειώνουν το ενδεχόμενο συμμετοχής σε αυτά τα φαινόμενα, άλλα είδη λειτουργούν αντίθετα. Ενδιαφέρον προκαλούν τα ευρήματα τα οποία δείχνουν ότι ορισμένοι ατομικοί και καταστασιακοί παράγοντες ενδέχεται να συνεπηρεάζουν την εμφάνιση της επιθετικότητας σχέσεων (Σχήμα 3).



Σχήμα 3 Απεικόνιση του συνδυαστικού τρόπου επίδρασης των ατομικών παραγόντων και των παραγόντων πλαισίου στο ΓΜΕ

Σχολικό κλίμα

Το σχολικό κλίμα αναφέρεται σε πρότυπα εμπειριών σχολικής ζωής και αντανακλά συγκεκριμένες νόρμες, στόχους, αξίες, ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων, διδασκαλίας και μάθησης, πρακτικές ηγεσίας και δομές οργάνωσης (Suldo, McMahan, Chappel, & Loker, 2012). Σχετική έρευνα σε δείγμα προέφηβων Ελλήνων μαθητών κατέδειξε πως το αρνητικό αντιλαμβανόμενο σχολικό κλίμα μπορεί να συνδέεται με την εκδήλωση ριψοκίνδυνων συμπεριφορών, οι οποίες με την σειρά τους μπορεί να καταστήσουν πιθανότερη τη συμμετοχή σε περιστατικά ΠΘ (Gionazolias, Kourkoutas, Mitsopoulou, & Georgiadi, 2010). Στην ίδια κατεύθυνση, έρευνα των Bibou-Nakou, Tsiantis, Assimopoulos, Chatzilambou, και Giannakopoulou (2012), που βασίστηκε σε ποιοτικά δεδομένα έρευνας, υπέδειξε πως ο ΠΕ είναι πιθανόν ένα ζήτημα άμεσα συσχετιζόμενο με το σχολικό κλίμα, καθώς οι σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητή, η ακαδημαϊκή επάρκεια και η πίεση για ακαδημαϊκή επιτυχία διαφαίνεται πως συνδέονται με αυτή τη συμπεριφορά. Στην περίπτωση των θυμάτων ΠΕ έχει φανεί πως υπάρχει αυξημένη πιθανότητα να βιώνουν περιορισμένη ασφάλεια στον σχολικό χώρο (Didaskalou et al., 2015). Στην ίδια κατεύθυνση αναδείχτηκε πως η ΠΘ συνδέεται αρνητικά με τη συλλογική επάρκεια (δηλ. συνοχή και εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών, προθυμία να παρέμβουν σε περιπτώσεις περιστατικών εκφοβισμού), προτείνοντας πως η αυξημένη εμπιστοσύνη και αλληλεγγύη στην τάξη μπορεί να συνδέεται με περιορισμένη έκταση περιστατικών ΠΘ (Sapouna, 2009).

Διαδρομές (Νόηση)

Εχθρική Απόδοση Αιτιότητας

Η *Εχθρική Απόδοση Αιτιότητας* (EEA) προσδιορίζεται ως η τάση απόδοσης εχθρικών προθέσεων στους άλλους ακόμη και αν οι πραγματικές προθέσεις τους είναι καλοπροαίρετες ή οι καταστάσεις επιδέχονται διφορούμενης ερμηνείας (Godleski & Ostrov, 2010). Γενικότερα, υποστηρίζεται πως τα άτομα που εκδηλώνουν ΕΑΑ είναι πιθανόν να καταφύγουν σε επιθετικές συμπεριφορές (Crick & Dodge, 1994· Mathieson et al., 2011). Ορισμένες έρευνες έχουν καταδείξει πως τα παιδιά που εκδηλώνουν σωματική επιθετικότητα είναι πιθανότερο να εκδηλώσουν ΕΑΑ (Yeung & Leadbeater, 2007· Orobio de Castro et al., 2002), ωστόσο, στην περίπτωση της επιθετικότητας σχέσεων η σχέση αυτή δεν αναδεικνύεται συστηματικά (Nelson, Mitchell, & Yang, 2008· Ostrov & Godleski, 2013). Σχετική έρευνα των Kokkinos, Karagianni, et al. (2016), εξετάζοντας τη σχέση μεταξύ της επιθετικότητας σχέσεων (προληπτικής και αντιδραστικής) και της ΕΑΑ σε αντιλαμβανόμενες προκλήσεις στις σχέσεις, κατέδειξε τη θετική σύνδεση μεταξύ τους. Φαίνεται, δηλαδή, πως τα άτομα που συμμετέχουν στην επιθετικότητα σχέσεων, τα οποία αποδίδουν ενδιαφέρον στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Mathieson et al., 2011), είναι πιθανόν να πραγματοποιούν περισσότερες εχθρικές αποδόσεις (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Αναλόγως, έχει διαφανεί θετική συσχέτιση μεταξύ της ΕΑΑ και της θυματοποίησης σχέσεων σε προέφηβους (Kokkinos & Voulgaridou, 2016b). Οι τελευταίοι ερευνητές υποστηρίζουν πως οι προέφηβοι που βιώνουν εμπειρίες θυματοποίησης σχέσεων ενδέχεται να προβαίνουν σε μηρυκασμό ιδεών⁷ όσον αφορά το χαμηλό κοινωνικό τους κύρος και να είναι προβληματισμένοι για τις κοινωνικές τους σχέσεις, ωθούμενοι στην ΕΑΑ (Kokkinos, & Voulgaridou, 2016b).

Θεωρία του Νου (ΘτΝ)

Ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν πως οι επιθετικές συμπεριφορές συνδέονται με σύνθετες δεξιότητες χειραγώγησης και κατανόησης της προοπτικής των άλλων (Sutton et al., 1999). Στη βάση αυτής της θεώρησης, οι Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al. (2016) στην έρευνά τους σε προέφηβους μαθητές εστιάζουν στη σχέση μεταξύ παραγόντων κοινωνικής νόησης και της επιθετικότητας σχέσεων.

Η *Θεωρία του Νου* (ΘτΝ, ικανότητες του ατόμου να διαθέτει ενημερότητα τόσο για τη δική του νοητική κατάσταση όσο και των άλλων, ώστε να είναι σε θέση να κατανοεί και να προβλέπει τα πρότυπα συμπεριφοράς, Premack & Woodruff, 1978) αναμενόταν να ενισχύει την επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016), λόγω της δυνατότητας χρήσης των εν λόγω δεξιοτήτων για την πρόκληση βλάβης σε κάποιο άλλο άτομο. Η επιθετικότητα σχέσεων παρουσίασε όμως αρνητική συσχέτιση με τη ΘτΝ (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016), εύρημα που αποδόθηκε σε έναν πιθανό προκατειλημμένο τρόπο επεξεργασίας των κοινωνικών πληροφοριών. Στην περίπτωση των κοριτσιών, οι μειωμένες δεξιότητες της ΘτΝ προέβλεπαν αρνητικά την επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016), εύρημα που συνάδει με πορίσματα πως στο συγκεκριμένο φύλο, δεξιότητες τέτοιου τύπου συνδέονται με θετικές αναπαραστάσεις για τον εαυτό και τις σχέσεις (Bosacki, 2013· Bosco, Gabbarone, & Tirassa, 2014).

Η ΘτΝ και η ηθική αποδέσμευση μπορεί να συνεπιδρούν στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016). Τα αγόρια που κατέχουν μειωμένες δεξιότητες ΘτΝ φάνηκε πιθανότερο να δικαιολογούν ηθικά τις πράξεις τους, στοιχείο το οποίο τους ωθεί κατ' επέκταση και στην εκδήλωση επιθετικότητας σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016). Η συγκεκριμένη ομάδα ενδεχομένως δεν αντιλαμβάνεται τις αρνητικές επιπτώσεις των συμπεριφορών αυτών (Murray-Close, Crick, & Galotti, 2006). Στο αντίθετο φύλο διαπιστώθηκε πως χαμηλά επίπεδα ηθικής αποδέσμευσης είναι πιθανότερο να συνδέονται με υψηλότερες δεξιότητες ΘτΝ, οι οποίες συμβάλλουν σε λιγότερη εκδήλωση επιθετικότητας σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, Mandrali, et al., 2016). Άλλωστε,

τα κορίτσια τείνουν να αντιλαμβάνονται πως η συγκεκριμένη μορφή είναι περισσότερο οδυνηρή (Murray-Close et al., 2006), γεγονός που ενδέχεται να περιορίζει την ηθική τους αποδέσμευση (Paciello, Fida, Tramontano, Lupinetti, & Caprara, 2008).

Προσδοκίες επίτευξης αποτελεσμάτων

Έχει φανεί ότι οι προσδοκίες πως η επιθετική συμπεριφορά θα οδηγήσει σε συγκεκριμένα αποτελέσματα (δηλ. ανταμοιβές, πρόκληση πόνου στο θύμα) μπορεί να συνδέεται με τη συμμετοχή σε περιστατικά ΠΕ/ΠΘ. Συγκεκριμένα, υπάρχουν ενδείξεις ότι οι προσδοκίες των αγοριών πως η επιθετική τους συμπεριφορά θα οδηγήσει σε ανταμοιβές ως προς το κοινωνικό τους κύρος μπορεί να σχετίζεται με την εκδήλωση υψηλότερου ΠΕ, ενώ, αντίθετα, η ΠΘ ενδέχεται να αναστέλλει τέτοιες πεποιθήσεις. Ωστόσο, η προσδοκία των κοριτσιών πως η επιθετικότητα επιφέρει ανταμοιβές και μπορεί να προκαλέσει πόνο στο θύμα δε συνδέθηκε με τον ΠΕ/ΠΘ. Επιπλέον, βρέθηκε πως η υψηλή αξία που αποδίδεται τόσο από τα αγόρια όσο και από τα κορίτσια στην κλίμακα πρόκλησης πόνου στο θύμα μπορεί να συνδέεται με υψηλότερη βαθμολογία στον ΠΕ/ΠΘ (Andreou & Metallidou, 2004).

Διαδραστικές σχέσεις παραγόντων νόησης και ατομικών παραγόντων

Σχετικές έρευνες κατέδειξαν πως ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ατόμου ενδέχεται να το προδιαθέτουν σε συγκεκριμένα πρότυπα κοινωνικής επεξεργασίας/νόησης (ΕΕΑ, ηθική αποδέσμευση), τα οποία καθιστούν πιθανότερη τη συμμετοχή στην επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016· Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Αναλυτικότερα, διαφάνηκε ότι οι έφηβοι που σημειώνουν υψηλές βαθμολογίες στον νευρωτισμό, οι οποίοι τείνουν να αντιλαμβάνονται προκλήσεις και να ερμηνεύουν τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός τους ως απογοητευτικά (Caspi, Roberts, & Shiner, 2005· Hessels, van den Hanenberg, de Castro, & van Aken, 2014), έχουν αυξημένες πιθανότητες να προβούν σε εχθρικές αποδόσεις και λόγω αυτού να εκδηλώσουν επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Ανάλογα, τα άτομα με υψηλές βαθμολογίες στα χαρακτηριστικά απάθειας-αναληψίας ή στο σύστημα ενεργοποίησης της συμπεριφοράς (δηλ. υψηλότερη παρορμητικότητα) φάνηκε πιθανότερο να δικαιολογούν ηθικά τις παραβατικές πράξεις τους και συνεπώς να εκδηλώνουν επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Voulgaridou, & Markos, 2016). Αντίθετα, έφηβοι που συγκεντρώνουν χαμηλές βαθμολογίες στη συνεργατικότητα (υψηλή ανταγωνιστικότητα, Miller, Lynam, & Jones, 2008), στην ευσυνειδησία (χαμηλός αυτοέλεγχος, Nelson & Perry, 2015) και στην εξωστρέφεια (τάσεις απόσυρσης, Salmivalli, Ojanen, Haanpää, & Peets, 2005) φάνηκε πιθανότερο να κάνουν εχθρικές αποδόσεις και κατ' επέκταση να εκδηλώνουν επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016). Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στην πνευματική διαθεσιμότητα, τα οποία ερμηνεύουν τις πληροφορίες με έναν πιο ευέλικτο τρόπο, φάνηκε, επίσης, λιγότερο πιθανό να εκδηλώσουν ΕΕΑ και ανάλογη επιθετικότητα σχέσεων. Επιπρόσθετα, φάνηκε πως τα άτομα που πραγματοποιούν εχθρικές αποδόσεις και σημειώνουν υψηλή βαθμολογία στην ευσυνειδησία είναι πιθανόν λιγότερο επιρρεπή στην αντιδραστική επιθετικότητα σχέσεων (Kokkinos, Karagianni, et al., 2016).

Επίσης, έχει φανεί πως συγκεκριμένοι παράγοντες κοινωνικής νόησης (π.χ. προσδοκίες ανταμοιβών/απόκτησης δύναμης/εξουσίας) μπορεί να δρουν συνδυαστικά με ατομικούς παράγοντες, όπως η ακαδημαϊκή αυτεπάρκεια, προς την εμφάνιση του ΠΕ/ΠΘ (Andreou & Metallidou, 2004).

Συνεπώς, διαφαίνεται πως γνωστικοί παράγοντες (ΘτΝ, ΕΕΑ, προσδοκίες συγκεκριμένων αποτελεσμάτων) είναι πιθανόν να συνδέονται με επιθετικές συμπεριφορές. Επίσης, σε συμφωνία με το ΓΜΕ, βρέθηκε πως ατομικοί παράγοντες μπορεί να οδηγούν μέσω της κοινωνικής νόησης στην επιθετικότητα σχέσεων.

Άμεσες χρονικά διαδικασίες/Αξιολόγηση

Σύμφωνα με το ΓΜΕ, οι παράγοντες που καταχωρούνται από το άτομο εισέρχονται σε μία διαδικασία αξιολόγησης και λήψης απόφασης διαμέσου διαδρομών όπως η νόηση, το συναίσθημα και η φυσιολογική διέγερση, διαδικασία η οποία τελικά θα οδηγήσει στην επιλογή μίας συγκεκριμένης συμπεριφοράς (Anderson & Bushman, 2002). Σε αυτό το στάδιο (αξιολόγηση) οι Kowalski et al. (2014) ενσωματώνουν τις στρατηγικές διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων.

Στρατηγικές διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων

Υπό την έννοια των στρατηγικών διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων, ορίζεται το σύνολο των προσπαθειών που καταβάλλει το άτομο συνειδητά και σκόπιμα, με στόχο την αυτορρύθμισή του σε διάφορους τομείς (συναισθηματικό, γνωστικό, συμπεριφορικό) ή τη ρύθμιση του περιβάλλοντός του, με απώτερο σκοπό την ελάττωση του στρες (Kokkinos et al., 2015). Διαφορετικού τύπου στρατηγικές βρέθηκε να επιδρούν στον βαθμό συμμετοχής προέφηβων μαθητών σε ΣΕ/ΣΘ (Didaskalou et al., 2015· Kokkinos et al., 2013· Kokkinos et al., 2015). Συγκεκριμένα, η συμμετοχή στον εκφοβισμό (φυσικό, λεκτικό, συμπεριφορικό, άμεσο και έμμεσο σχέσεων) συνδέθηκε αρνητικά με τη χρήση της παθητικής αποφυγής⁸ και της κοινωνικής υποστήριξης (Kokkinos et al., 2015). Η περιορισμένη επιλογή της τελευταίας ενδεχομένως οφείλεται στις αρνητικές αντιλήψεις που διαμορφώνονται για τους άλλους (Lagerspetz, Björkqvist, Berts, & King, 1982), καθώς και στην αποφυγή απόσπασης της εξουσίας που παρέχει η ιδιότητα του θύτη (Kokkinos et al., 2015). Στην περίπτωση της ΠΘ, έχει φανεί πως τα θύματα ενδέχεται να σημειώνουν μειωμένη επάρκεια ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων και περιορισμού της επιθετικότητας των συνομηλίκων τους (Didaskalou et al., 2015). Αρνητικές εμφανίζονται και οι σχέσεις της κοινωνικής υποστήριξης με την ΠΘ (Kokkinos et al., 2015), εύρημα που μπορεί να αποδοθεί σε δυσκολίες διαχείρισης της κατάστασης (Camodeca & Goossens, 2005) και σε κρίσεις περί επιδείνωσης της κατάστασης με την παρέμβαση άλλων (Kanetsuna & Smith, 2002). Επιπλέον, βρέθηκε αρνητική συσχέτιση του συμπεριφορικού εκφοβισμού και του έμμεσου εκφοβισμού σχέσεων με τον μηρυκασμό ιδεών (Kokkinos et al., 2015). Αναφορικά με τη στρατηγική του καταστασιακού ελέγχου, αυτή προέβλεπε αρνητικά την εμφάνιση του έμμεσου εκφοβισμού σχέσεων (Kokkinos et al., 2015), υποδηλώνοντας καλύτερες δεξιότητες διαχείρισης του στρες.

Στην περίπτωση του ΚΕ/ΚΘ οι δυσλειτουργικές στρατηγικές διαχείρισης (παθητική αποφυγή, μηρυκασμός ιδεών, παραίτηση, επιθετικότητα) παρουσίασαν θετική συσχέτιση με τον ΚΕ/ΚΘ. Άτομα χαμηλής αυτεπάρκειας που συμμετέχουν σε ΚΕ/ΚΘ ενδεχομένως δεν αισθάνονται επαρκή στον έλεγχο κοινωνικών καταστάσεων και στρέφονται σε δυσπροσαρμοστικές στρατηγικές, ώστε να αποφύγουν την αποτυχία σε αυτόν τον τομέα (Kokkinos et al., 2013). Ενώ όμως οι θύτες ΚΕ σημείωσαν υψηλότερη επιθετικότητα και παραίτηση, οι θύτες-θύματα επέλεξαν περισσότερο την παθητική αποφυγή και τη μείωση της σπουδαιότητας ενός γεγονότος, υποδηλώνοντας μία εξίσου δυσλειτουργική διαχείριση. Τέλος, βρέθηκε πως η ΚΘ προβλεπόταν αρνητικά από τον καταστασιακό έλεγχο (Kokkinos et al., 2013).

Συνεπώς, τα άτομα που εμπλέκονται σε ΣΕ/ΣΘ σημειώνουν χαμηλότερη κοινωνική υποστήριξη, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις, επιλέγουν περισσότερο την παθητική αποφυγή, τον καταστασιακό έλεγχο και τον μηρυκασμό ιδεών. Αντίστοιχα, στην περίπτωση του ΚΕ/ΚΘ, οι θύτες και τα θύματα αναφέρουν χρήση δυσπροσαρμοστικών στρατηγικών διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων.

Αλληλεπίδραση ατομικών παραγόντων και διαδικασιών αξιολόγησης

Οι στρατηγικές που αξιοποιεί ένα άτομο για τη διαχείριση ψυχοπιεστικών καταστάσεων μπορεί να εξαρτώνται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του (π.χ., Connor-Smith & Flachsbart, 2007· Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007). Στην έρευνα των Kokkinos et

al. (2013) σε προέφηβους μαθητές βρέθηκε πως το χαρακτηριστικό του νευρωτισμού συνδέεται με τις στρατηγικές διαχείρισης που βασίζονται στο συναίσθημα.

Ένας επιπλέον ατομικός παράγοντας που μπορεί να συνεπιδρά με τις στρατηγικές διαχείρισης στον ΣΕ/ΣΘ είναι η αυτεπάρκεια. Άτομα με χαμηλή ως μέση βαθμολογία στην κλίμακα αυτεπάρκειας που μεταχειρίζονται αναποτελεσματικές στρατηγικές φάνηκε πιθανότερο να συμμετάσχουν στον ΣΕ/ΣΘ (Kokkinos et al., 2015).

Ο ΣΕ (λεκτικός, συμπεριφορικός) συνδέθηκε με λιγότερο συχνή αξιοποίηση της κοινωνικής υποστήριξης, στην περίπτωση υψηλής ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας. Επιπρόσθετα, τα άτομα που εκδηλώνουν άμεσο ή έμμεσο εκφοβισμό σχέσεων φάνηκε πιθανότερο να αξιοποιούν τη στρατηγική της παραίτησης, όταν χαρακτηρίζονται από χαμηλά ως μέσα επίπεδα κοινωνικής αυτεπάρκειας (Kokkinos et al., 2015).

Άτομα που κατέχουν υψηλή συναισθηματική αυτεπάρκεια τείνουν να στρέφονται λιγότερο στην παθητική αποφυγή για τη διαχείριση εμπειριών ΠΘ (εξαιρουμένης της έμμεσης θυματοποίησης σχέσεων, Kokkinos et al., 2015). Στην περίπτωση της έμμεσης θυματοποίησης σχέσεων, ισχυρότερες συνδέσεις με την παθητική αποφυγή ανιχνεύονται σε άτομα χαμηλής ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας, ενώ σε άτομα υψηλής ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας διαπιστώνεται μεγαλύτερη επιλογή της κοινωνικής υποστήριξης. Υψηλά επίπεδα αυτεπάρκειας συνδέθηκαν επίσης με μεγαλύτερη χρήση της θετικής αυτό-καθοδήγησης στην περίπτωση θυμάτων φυσικού, άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού σχέσεων. Ωστόσο, η ισχύς της σύνδεσης της λεκτικής και συμπεριφορικής θυματοποίησης με τη συγκεκριμένη στρατηγική ήταν μεγαλύτερη, όταν η αυτεπάρκεια κυμαίνονταν σε μέσα επίπεδα (Kokkinos et al., 2015).

Από τα παραπάνω συνάγεται πως οι ατομικοί παράγοντες μπορούν να ενεργούν διαδραστικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης στον ΣΕ/ΣΘ και ΚΕ/ΚΘ.

Μακροπρόθεσμες επιπτώσεις του εκφοβισμού⁹

Η βίωση εμπειριών ΠΕ/ΚΕ ενδέχεται να επιφέρει μία σειρά επιπτώσεων στα άτομα, υπόθεση η οποία κινητοποιεί συχνά τους ερευνητές στην αυξανόμενη ενασχόληση με τις συγκεκριμένες συμπεριφορές (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Συγκεκριμένα, έχουν βρεθεί θετικές συνδέσεις μεταξύ του ΣΕ και της ΣΘ σε προέφηβους και έφηβους μαθητές (Kokkinos, 2013· Kokkinos & Kipritsi, 2012· Kokkinos & Panayiotou, 2004, 2007), ενώ ο ΚΕ είχε προβλεπτική αξία για την εμφάνιση της ΚΘ (Antoniadou et al., 2016· Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Επίσης, βάσει διαχρονικών ερευνητικών δεδομένων διαφαίνεται πως η εμπλοκή σε ΠΕ/ΠΘ μπορεί να έχει προβλεπτική επίδραση στην εμφάνιση του ΚΕ/ΚΘ (Athanasiades et al., 2016). Παράλληλα όμως η ΚΘ φάνηκε πως μπορεί να προβλέπει τον ΠΕ/ΚΕ (Antoniadou et al., 2016), ενώ ο ΚΕ την επιθετικότητα σχέσεων και το αντίστροφο (Kokkinos & Voulgaridou, 2016c). Οι ρόλοι του θύτη και του θύματος μπορεί να εναλλάσσονται, καθώς ο μαθητής που βιώνει εμπειρίες εκφοβισμού στον σχολικό χώρο ενδέχεται να χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως μέσο αντεκδίκησης, αναλαμβάνοντας πλέον τον ρόλο του θύτη ΚΕ (Antoniadou et al., 2016· Athanasiades et al., 2016). Αναλόγως, ο θύτης μπορεί να λάβει τον ρόλο του θύματος ΚΕ, καθώς κάποια από τα θύματα μπορούν να επιλέγουν να τον εκδικηθούν εμμέσως, μέσω της δυνατότητας ανωνυμίας που παρέχουν τα διαδικτυακά μέσα (Athanasiades et al., 2015). Άλλη έρευνα κατέδειξε επίσης πως άτομα προεφηβικής ηλικίας που εμπλέκονται σε περιστατικά εκφοβισμού είναι πιθανόν να εκδηλώνουν και άλλες ριψοκίνδυνες συμπεριφορές (π.χ., κάπνισμα, σκέψεις αυτοτραυματισμού (Gionazolias et al., 2010).

Επιπρόσθετα, η εκδήλωση/βίωση ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ είναι πιθανόν να επηρεάζει την ψυχική κατάσταση ενός ατόμου, την αξία που προσδίδει στον εαυτό του, καθώς και τις πεποιθήσεις αυτεπάρκειάς του. Βρέθηκε, για παράδειγμα, πως προέφηβοι θύτες και θύματα ΠΕ δήλωναν περισσότερα συμπτώματα άγχους/κατάθλιψης, άγχους/απόσυρσης, δυσκολιών προσοχής, κοινωνικών προβλημάτων, παραβατικής και επιθετικής συμπεριφοράς, εσω-

τερικευμένων και εξωτερικευμένων προβλημάτων (Kokkinos, 2007), ενώ η ΣΘ φάνηκε πως μπορεί να αποτελέσει προβλεπτικό παράγοντα για την εμφάνιση της κατάθλιψης (Kokkinos, Voulgaridou, Koukoutsis, et al., 2016). Παρόμοια ευρήματα εντοπίστηκαν σε νεαρούς ενήλικες, όταν συμμετείχαν σε ΚΕ, οι οποίοι δήλωσαν συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους, διαπροσωπικής ευαισθησίας και εχθρότητας (Kokkinos et al., 2014). Επίσης, έχουν βρεθεί αρνητικές συνδέσεις του ΣΕ/ΣΘ με την αυτοεκτίμηση στην προεφηβική ή εφηβική ηλικία, η οποία με τη σειρά της σχετίζεται με χαμηλότερη σχολική επίδοση (Andreou, 2000· Kokkinos & Panayiotou, 2004, 2007), χωρίς ωστόσο να επιβεβαιώνεται πάντοτε η σχέση με την αυτοεκτίμηση στα θύματα ΚΕ, τα οποία σε ορισμένες περιπτώσεις σημείωναν υψηλότερη βαθμολογία σε αυτή τη διάσταση (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013). Συγκεκριμένα, οι εμπειρίες ΠΘ ενδέχεται να έχουν αρνητική επίδραση στην ακαδημαϊκή πρόοδο των παιδιών, στην ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή στο σχολείο και στην ψυχική τους υγεία στη μετέπειτα ζωή τους (Skaripnakis et al., 2011). Επιπλέον, η συμμετοχή σε ΣΕ/ΣΘ έχει συνδεθεί με την αναφορά χαμηλότερων πεποιθήσεων αυτεπάρκειας (π.χ. ακαδημαϊκή, κοινωνική, Kokkinos & Kipritsi, 2012· Kokkinos et al., 2015). Εστιάζοντας στις κοινωνικές σχέσεις των ατόμων, διαφαίνεται πως όσα βιώνουν ΚΘ, ενδέχεται να παρουσιάζουν δυσκολίες σε αυτόν τον τομέα (Antoniadou et al., 2016). Επίσης, η ΠΘ μπορεί να οδηγήσει στην απόσυρση του παιδιού από την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους, από κοινωνικές και ακαδημαϊκές δραστηριότητες, καθώς επιδρά αρνητικά στην εμπιστοσύνη που επιδεικνύει στους συνομηλίκους του. Η απόσυρση του παιδιού που έχει βιώσει ΠΘ ενδέχεται να συνδέεται με τη βίωση αισθημάτων μοναξιάς (Andreou et al., 2013· Galanaki & Vassilopoulou, 2007).

Τέλος, η δυσλειτουργικότητα στο πλαίσιο της οικογένειας ενδέχεται να απορρέει από την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών, όπως προτείνει η βιβλιογραφία (Kowalski et al., 2014). Η παρούσα ανασκόπηση ανέδειξε πως τα παιδιά που είναι αμέτοχα σε τέτοιου είδους περιστατικά δηλώνουν συχνότερα ασφαλή δεσμό συγκριτικά με αυτά που υιοθετούν τον ρόλο των θυτών ή θυμάτων, ενώ οι προέφηβοι που υιοθετούν τον ρόλο του θύτη, του θύματος ή του θύτη-θύματος αναφέρουν χαμηλότερη συναισθηματική ζεστασιά, ενσυναίσθηση και εγγύτητα, και ειδικότερα τα θύματα ΠΘ αναφέρουν υψηλή υπερπροστατευτικότητα (Kokkinos, 2013· Mitsopoulou & Giovazolias, 2013). Επιπλέον, η συμμετοχή σε ΠΕ/ΠΘ συνδέθηκε με την αντιλαμβανόμενη απόρριψη από την οικογένεια (Kokkinos, 2013), ενώ η βίωση τέτοιων εμπειριών ΚΕ συσχετίστηκε με πιο αυταρχικά ή αμελή/απορριπτικά στυλ ανατροφής, με φτωχότερη αυτονομία, συναισθηματική ζεστασιά, συναισθηματική σύνδεση και παρακολούθηση, καθώς και με πιο αυστηρή πειθαρχία στην οικογένεια (Kokkinos, Antoniadou, et al., 2016· Makri-Botsari & Karagianni, 2014). Στην περίπτωση της ΚΘ, ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις δεν έχει επιβεβαιωθεί η σύνδεσή της με το γονικό στυλ ανατροφής (Athanasiaides et al., 2016· Floros et al., 2013· Makri-Botsari & Karagianni, 2014). Τέλος, βρέθηκε πως η συμμετοχή σε ΠΕ/ΠΘ μπορεί να προβλέψει θετικά την αξιοποίηση μη συνεπών γονικών πρακτικών (Kokkinos & Panayiotou, 2007).

Συμπεράσματα

Στην παρούσα ανασκόπηση επιχειρήθηκε η οργάνωση και σύνθεση των πορισμάτων σειράς ερευνών για τον ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ που πραγματοποιήθηκαν σε Έλληνες μαθητές. Η σύνθεση των ευρημάτων έγινε με βάση το Γενικό Μοντέλο Επιθετικότητας, το οποίο προτάθηκε αρχικά από τους Anderson και Bushman (2002) για την περιγραφή των διαδικασιών που καθοδηγούν την επιθετικότητα, ενώ αναπροσαρμόστηκε από τους Kowalski et al. (2014) για την περιγραφή των παραγόντων που συνδέονται με τον ΚΕ/ΚΘ. Το εν λόγω μοντέλο εστιάζει σε ατομικούς και καταστασιακούς παράγοντες που αποτελούν τη βάση για τη συμμετοχή σε εκφοβισμό/θυματοποίηση. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν τη συμπεριφορά έμμεσα μέσω της επίδρασής τους στην εσωτερική/ψυχική κατάσταση του ατόμου (νόηση, συ-

ναισθήματα, φυσιολογική διέγερση). Διαμέσου των διαδρομών αυτών το άτομο οδηγείται σε διεργασίες αξιολόγησης και λήψης αποφάσεων σχετικά με τη συμπεριφορά του (παρορμητική ή ελεγχόμενη). Αφού το άτομο εκδηλώσει μία επιθετική συμπεριφορά ενδέχεται αυτή να επιφέρει αρνητικές συνέπειες τόσο στη σωματική όσο και στην ψυχική του υγεία (Kowalski et al., 2014).

Η οργάνωση των ευρημάτων στη βάση του ΓΜΕ μπορεί να συνεισφέρει στην πληρέστερη κατανόηση του μηχανισμού που εξηγεί τις εν λόγω συμπεριφορές, αναδεικνύοντας τους παράγοντες, τις διαδικασίες που υπεισέρχονται σε αυτές και τις επιπτώσεις που ενδέχεται να επιφέρουν στο άτομο. Λαμβάνοντας υπόψη πως η πλειονότητα των ευρημάτων καταδεικνύει συνδέσεις μεταξύ των φαινομένων του ΠΕ/ΚΕ και της ΠΘ/ΚΘ (π.χ. Antoniadou et al., 2016 Kokkinos, 2013), η σύνθεση των πορισμάτων επιχειρήθηκε ταυτόχρονα για όλες τις παραπάνω μορφές, με σκοπό να συνεισφέρει στην κατανόηση της μεταξύ τους σχέσης.

Όσον αφορά τους ατομικούς παράγοντες που μελετώνται διαφάνηκε πως ορισμένα κοινωνιο-δημογραφικά χαρακτηριστικά (π.χ. αρσενικό φύλο, προεφηβική ηλικία) μπορεί να συνδέονται με αυξημένη συμμετοχή στα εν λόγω περιστατικά. Παράλληλα, η ανασκόπηση συγκέντρωσε ενδείξεις πως τα άτομα που εμπλέκονται σε τέτοιου είδους περιστατικά ενδέχεται να σημειώνουν υψηλή βαθμολογία στον νευρωτισμό, σε χαρακτηριστικά αντικοινωνικής προσωπικότητας, καθώς και σε τάσεις αναζήτησης αισθητηριακών ερεθισμάτων, αν και για τον τελευταίο παράγοντα εντοπίστηκαν και αντίθετα ευρήματα. Επιπλέον, άλλοι ατομικοί παράγοντες όπως ο δεσμός προσκόλλησης, η άρση αναστολής κατά τη χρήση του διαδικτύου, οι δεξιότητες (κοινωνικές, χρήσης διαδικτύου), η ψυχολογική κατάσταση, οι δυσπροσαρμοστικές συμπεριφορές, οι πεποιθήσεις αυτεπάρκειας, καθώς και οι αξίες/αντιλήψεις φάνηκε πως σχετίζονται με τον βαθμό συμμετοχής στα συγκεκριμένα περιστατικά. Επιπλέον, ορισμένα ερευνητικά δεδομένα υπέδειξαν τη σύνδεση παραγόντων πλαισίου (γονικό στυλ, φιλικές σχέσεις, σχολικό κλίμα) με την εμπλοκή σε περιστατικά εκφοβισμού.

Διαφάνηκε επίσης πως ορισμένοι παράγοντες, ατομικοί ή καταστασιακοί, μπορεί να προδιαθέτουν σε γνωστικές διαδικασίες (π.χ. θεωρία του νου, εχθρικές αποδόσεις, προσδοκίες συγκεκριμένων αποτελεσμάτων), οι οποίες με τη σειρά τους μπορεί να συνδέονται με την εκδήλωση επιθετικότητας και ΠΕ/ΠΘ. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με το ΓΜΕ (βλ. επίσης Barlett & Anderson, 2012 Cavalcanti & Pimentel, 2016). Ωστόσο, μέσω της παρούσας ανασκόπησης αναδείχτηκαν επίσης ορισμένες διαδραστικές σχέσεις, οι οποίες δεν λαμβάνονται υπόψη από το συγκεκριμένο θεωρητικό πλαίσιο (π.χ. αλληλεπίδραση ατομικών και καταστασιακών παραγόντων, αλληλεπίδραση ατομικών παραγόντων και διαδικασιών νόησης). Τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν πιθανές ελλείψεις του εν λόγω μοντέλου (βλ. επίσης Ferguson & Dyck, 2012 Przybylski et al., 2014) και προτείνουν τη μελέτη επιπλέον διαδραστικών σχέσεων μεταξύ των παραγόντων που συνδέονται με τον ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ. Τέτοιου είδους σχέσεις έχουν προταθεί και από άλλα θεωρητικά πλαίσια (π.χ. αλληλεπίδραση ατομικών, συμπεριφορικών, γνωστικών και συναισθηματικών διαδικασιών Μοντέλο Σχεσιακής Ευαλωτότητας Mathieson et al., 2011). Επίσης, η οργάνωση των ευρημάτων μέσω του ΓΜΕ υποδεικνύει ορισμένες ελλείψεις στην υπάρχουσα βιβλιογραφία στον ελληνικό χώρο ως προς την μελέτη διαδικασιών, όπως η συναισθηματική κατάσταση, η φυσιολογική διέγερση και η αξιολόγηση (με την έννοια της αποτίμησης και της λήψης απόφασης) ως ενδιάμεσων μηχανισμών που μπορεί να εξηγούν την σύνδεση ορισμένων παραγόντων με τον ΠΕ/ΚΕ και την ΠΘ/ΚΘ.

Όσον αφορά τις διαδικασίες αξιολόγησης, υποδείχτηκε πως οι στρατηγικές διαχείρισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων σχετίζονται με τη συμμετοχή σε ΠΕ/ΠΘ και ΚΕ/ΚΘ και πως αυτές δρουν διαδραστικά με ατομικούς παράγοντες. Σύμφωνα με το ΓΜΕ, οι ατομικοί και καταστασιακοί παράγοντες οδηγούν έμμεσα, μέσω της νόησης, του συναισθήματος και των επιπέδων φυσιολογικής διέγερσης, σε διαδικασίες αξιολόγησης σχετικά με τη συμπερι-

φορά που θα επιλεγεί. Ωστόσο, η παρούσα ανασκόπηση παρουσιάζει ευρήματα μόνο για την άμεση σύνδεση μεταξύ τους, ενώ δεν μελετήθηκαν οι έμμεσες συνδέσεις.

Βάσει του ΓΜΕ η εμπλοκή σε περιστατικά εκφοβισμού/θυματοποίησης ενδέχεται να επιφέρει ορισμένες δυσάρεστες συνέπειες σε διάφορους τομείς (σωματική/ψυχική υγεία, κοινωνική λειτουργικότητα, Kowalski et al., 2014). Αν και οι έρευνες που συγκεντρώθηκαν για την ανασκόπηση βασίζονται κυρίως σε συγχρονικά δεδομένα που δεν μπορούν να αναδείξουν πώς ορισμένα χαρακτηριστικά ή συμπεριφορές απορρέουν από τη συμμετοχή σε τέτοιου είδους περιστατικά, μπορούν εντούτοις να αξιοποιηθούν ως ενδείξεις για τη διατύπωση αρχικών υποθέσεων. Από τα διαθέσιμα ευρήματα διαφάνηκε πως ένα άτομο που εμπλέκεται σε ΠΕ και ΚΕ μπορεί να αναλαμβάνει ανάλογους ή και αντίθετους ρόλους στα δύο φαινόμενα. Παράλληλα, τα άτομα που αναλαμβάνουν τέτοιους ρόλους αναφέρουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και αυτεπάρκεια και περισσότερα συμπτώματα ψυχοπαθολογίας που θα μπορούσαν να απορρέουν από αυτή τη συμμετοχή. Τέλος, η σχέση των φαινομένων του ΣΕ/ΣΘ και ΚΕ/ΚΘ με δυσλειτουργικά, αυταρχικά ή απορριπτικά γονικά στυλ ανατροφής ενδέχεται σε ορισμένες περιπτώσεις να είναι επακόλουθο της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών.

Δυνατά σημεία και περιορισμοί της ανασκόπησης

Η παρούσα ανασκόπηση παρουσίασε τα ευρήματα σειράς σχετικών μελετών για τον εκφοβισμό στον ελληνικό χώρο, οργανώνοντάς τα στη βάση του Γενικού Μοντέλου Επιθετικότητας, που θεωρεί πως η εκδήλωση αντικοινωνικών και εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ατομικών και καταστασιακών παραγόντων (π.χ. Monks et al., 2009). Η μελέτη αυτή μπορεί να συνεισφέρει στη διαμόρφωση νέων ερευνητικών υποθέσεων ως προς τους παράγοντες που σχετίζονται με τον ΣΕ/ΣΘ και ΚΕ/ΚΘ (Kowalski et al., 2014). Αναλυτικότερα, ο εν λόγω τρόπος σύνθεσης υπέδειξε την ανάγκη μελέτης της διαδραστικής επίδρασης ατομικών και καταστασιακών παραγόντων σε φαινόμενα εκφοβισμού και θυματοποίησης, καθώς επίσης και των ενδιάμεσων μηχανισμών που ωθούν στην εκδήλωσή τους. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν τον συγκεκριμένο τρόπο επίδρασης αλλά και το ενδεχόμενο θεμελίωσης ενός ευρύτερου θεωρητικού πλαισίου που θα εξηγεί την εκδήλωση των συγκεκριμένων φαινομένων. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να μελετηθεί η πιθανότητα αλληλεπίδρασης ενδοατομικών, νοητικών και συμπεριφορικών παραγόντων προς την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών (βλ. Μοντέλο Σχεσιακής Ευαλωτότητας, Mathieson et al., 2011). Επίσης, υποδεικνύεται η αναγκαιότητα μελέτης των αποτελεσμάτων της βίωσης/συμμετοχής στον εκφοβισμό και στη θυματοποίηση μέσω διαχρονικών ερευνών.

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί πως στόχο της παρούσας ανασκόπησης δεν αποτέλεσε η εξαντλητική παρουσίαση του συνόλου των ερευνητικών πορισμάτων των ερευνών που περιλήφθηκαν. Αντί αυτού, επιχειρήθηκε η κριτική/συνθετική παρουσίαση ορισμένων ερευνητικών ευρημάτων στη βάση ενός θεωρητικού υποβάθρου, έτσι ώστε να διαφανούν οι παράγοντες που συνδέονται με τη βίωση εμπειριών εκφοβισμού, καθώς επίσης και εάν ο εν λόγω τρόπος σύνδεσης επηρεάζεται από το πλαίσιο εκδήλωσης των συμπεριφορών αυτών (φυσικός χώρος, κυβερνοχώρος). Η παρούσα ανασκόπηση υπόκειται σε σημαντικούς περιορισμούς. Αναλυτικότερα, στις σχετικές έρευνες έχει γίνει χρήση κυρίως ευκαιριακών δειγμάτων, σε ορισμένες περιπτώσεις μικρού μεγέθους, γεγονός το οποίο περιορίζει τη δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων. Συχνά, επίσης, γίνεται χρήση εργαλείων αυτό-αναφοράς, στοιχείο το οποίο ενέχει τον κίνδυνο κοινωνικά αποδεκτών απαντήσεων από τους συμμετέχοντες. Επιπλέον, τα δεδομένα είναι συγχρονικά και δεν μπορούν να αναδείξουν αιτιώδεις σχέσεις. Ειδικότερα, τα μοντέλα (μεσολάβησης, ρύθμισης) που προτείνονται στη βάση σχετικών ερευνητικών πορισμάτων δεν είναι βέβαιο πως μπορούν να υποδείξουν τη σειρά εμφάνισης των υπό μελέτη μεταβλητών, ενώ μπορεί να ενέχουν στοιχεία προκατάληψης και να

προβαίνουν σε λανθασμένες εκτιμήσεις (Maxwell, Cole, & Mitchell, 2011, παράθεση στο Kokkinos & Voulgaridou, 2016a). Αν και οι σχέσεις που διατυπώνονται βασίζονται σε ένα θεωρητικό υπόβαθρο και η καταλληλότητα των συγχρονικών δεδομένων για τη μελέτη αυτών έχει υποστηριχτεί (Hayes, 2013), η ερμηνεία των εν λόγω ευρημάτων είναι ανάγκη να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή. Η διαχρονική μελέτη αυτών των σχέσεων θα μπορούσε να καταδείξει πληρέστερα τη σειρά εμφάνισης των παραγόντων που εξετάστηκαν.

Σημειώσεις

¹ Οι όροι παραδοσιακός και σχολικός εκφοβισμός (ΠΕ ή ΣΕ) χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι. Ο όρος επίσης χρησιμοποιείται σε αντίθεση με τον όρο κυβερνο-εκφοβισμός (ΚΕ) για να δηλώσει την κατά πρόσωπο (face to face) επιθετική συμπεριφορά. Αντίστοιχα, για την απόδοση της θυματοποίησης στο φυσικό πλαίσιο, που αποτελεί προϊόν του ΠΕ, χρησιμοποιούνται οι όροι παραδοσιακή και σχολική θυματοποίηση (ΠΘ ή ΣΘ).

² Ο όρος μορφές αναφέρεται στη διάκριση σε σωματικό, λεκτικό, συμπεριφορικό εκφοβισμό, εκφοβισμό σχέσεων (βλ. Berger, 2007 Κόκκινος κ.ά., 2014). Αντίστοιχα, η αναφορά στον παραδοσιακό εκφοβισμό και στον κυβερνο-εκφοβισμό γίνεται με τον όρο έκφραση συμπεριφοράς, στη βάση της συζήτησης πως ο κυβερνο-εκφοβισμός δεν είναι βέβαιο πως αποτελεί διακριτή μορφή εκφοβισμού (Antoniadou & Kokkinos, 2015).

³ Τάση ερμηνείας των διαφορούμενων προκλήσεων και προθέσεων ως εχθρικών.

⁴ Η επιθετικότητα σχέσεων (δηλ. βλάβη των άλλων μέσω της χειραγώγησης και του πλήγματος στις σχέσεις του, Ostrom & Godleski, 2013) παρουσιάζει εννοιολογικές διαφοροποιήσεις από την έμμεση επιθετικότητα (δηλ. βλάβη μέσω της απόρριψης και του αποκλεισμού, Card, Stucky, Sawalani, & Little, 2008). Συγκεκριμένα, κατά την αξιολόγηση της επιθετικότητας/εκφοβισμού σχέσεων συχνά περιλαμβάνονται μόνο συμπεριφορές που στοχεύουν στην πρόκληση βλάβης στις σχέσεις ενός ατόμου (π.χ. αποκλεισμός) και όχι συμπεριφορές οι οποίες επιδιώκουν έμμεσα την πρόκληση βλάβης στις φιλικές σχέσεις (π.χ. διάδοση φημών, Duffy, 2004). Ωστόσο, η κλίμακα αξιολόγησης του έμμεσου εκφοβισμού σχέσεων που χρησιμοποιήθηκε (Κόκκινος κ.ά., 2014) παρουσιάζει αλληλοεπικαλύψεις με αυτήν του έμμεσου εκφοβισμού.

⁵ Ευρέως αποδεκτό μοντέλο που περιγράφει την προσωπικότητα σε διάφορες ηλικίες (παιδιά, έφηβοι, ενήλικες) βασιζόμενο σε πέντε παράγοντες.

⁶ Αιτιάσεις ανεπάρκειας, κατωτερότητας και αυτοϊποτίμησης σε σύγκριση και σε σχέση με τους άλλους.

⁷ Ο μηρυκασμός ιδεών ή μηρυκασμός αρνητικών σκέψεων (rumination) αναφέρεται στην τάση κάποιων ατόμων να επαναλαμβάνουν τις ίδιες αρνητικές σκέψεις στο μυαλό τους εμμονικά. Έχει συνδεθεί με το άγχος και την κατάθλιψη.

⁸ Συμπεριφορά κατά την οποία το άτομο αδρανεί αποφεύγοντας να έρθει αντιμέτωπο με την αγχογόνο κατάσταση διότι νιώθει αβεβαιότητα και αδυναμία να βρει και να εφαρμόσει μια αποτελεσματική λύση.

⁹ Τα ευρήματα βασίζονται σε συγχρονικά δεδομένα συσχετιστικών μελετών, τα οποία σε καμία περίπτωση δεν αναδεικνύουν σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος. Ωστόσο, αξιοποιήθηκαν για την διατύπωση υποθέσεων για τις ενδεχόμενες επιπτώσεις που μπορεί να προκύψουν βάσει του ΓΜΕ (βλ. Kowalski et al., 2014).

Αναφορές

- Almeida, A., Correia, I., & Marinho, S. (2009). Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying. *Journal of School Violence*, 9, 23-36. DOI: [10.1080/15388220903185639](https://doi.org/10.1080/15388220903185639)
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Psychology*, 53, 27-51. DOI: [10.1146/annurev.psych.53.100901.135231](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231)
- Anderson, C. A., & Carnagey, N. L. (2004). Violent evil and the general aggression model. In A. Miller (Ed.), *The social psychology of good and evil* (pp. 168-192). New York, NY: Guilford Publications.

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12-year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56. DOI: [10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1<49::AID-AB4>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<49::AID-AB4>3.0.CO;2-M)
- Andreou, E. (2006). Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression. *School Psychology International*, 27, 339-351. DOI: 10.1177/0143034306067286
- Andreou, E., & Bonoti, F. (2010). Children's bullying experiences expressed through drawings and self-reports. *School Psychology International*, 31, 164-177. DOI: [10.1177/0143034309352421](https://doi.org/10.1177/0143034309352421)
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2013). Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15, 235-246. DOI: 10.1111/1471-3802.12028
- Andreou, E., & Metallidou, P. (2004). The relationship of academic and social cognition to behaviour in bullying situations among Greek primary school children. *Educational Psychology*, 24, 27-41. DOI: [10.1080/0144341032000146421](https://doi.org/10.1080/0144341032000146421)
- Andreou, E., Vlachou, A., & Didaskalou, E. (2005). The roles of self-efficacy, peer interactions and attitudes in bully-victim incidents. Implications for intervention policy-practices. *School Psychology International*, 26, 545-562. DOI: [10.1177/0143034305060789](https://doi.org/10.1177/0143034305060789)
- Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2015). Cyber and school bullying: same or different phenomena? *Aggression and Violent Behavior*, 25, 363-372. DOI: [10.1016/j.avb.2015.09.013](https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.09.013)
- Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., & Markos, A. (2016). Possible common correlates between bullying and cyber-bullying among adolescents. *Psicología Educativa*, 22, 27-38. DOI: [10.1016/j.pse.2016.01.003](https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.003)
- Αντωνιάδου, Ν., & Κόκκινος, Κ. Μ. (2013). Κυβερνο-εκφοβισμός και κυβερνο-θυματοποίηση σε παιδιά και εφήβους: Συχνότητα εμφάνισης και παράγοντες επικινδυνότητας. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 1, 138-169. DOI: [10.12681/ppej.42](https://doi.org/10.12681/ppej.42)
- Athanasiades, C., Baldry, A. C., Kamariotis, T., Kostouli, M., & Psalti, A. (2016). The "net" of the internet: Risk factors for cyberbullying among secondary-school students in Greece. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 22, 301-317. DOI: [10.1007/s10610-016-9303-4](https://doi.org/10.1007/s10610-016-9303-4)
- Athanasiades, C., & Deliyanni Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47, 328-341. DOI: 10.1002/pits.20473
- Athanasiades, C., Kamariotis, H., Psalti, A., Baldry, A. C., & Sorrentino, A. (2015). Internet use and cyberbullying among adolescent students in Greece: the "Tabby" project. *Hellenic Journal of Psychology*, 12, 14-39. Retrieved from <http://www.pseve.org/journal/UPLOAD/Athanasiades12-1.pdf>
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Difference*, 38, 547-558. DOI: [10.1016/j.paid.2004.05.009](https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.05.009)
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barlett, C. P., & Anderson, C. A. (2012). Direct and indirect relations between the Big 5 personality traits and aggressive and violent behavior. *Personality and Individual Differences*, 52, 870-875. DOI: [10.1016/j.paid.2012.01.029](https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.01.029)

- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37, 807-815. DOI: [10.1016/j.adolescence.2014.05.009](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.009)
- Basharpour, S., Molavi, P., Barahmand, U., & Mousavi, S. A. (2013). The relationship between behavioral activation/inhibition systems (BAS/BIS) and bullying/victimization behaviors among male adolescents. *Iranian Journal of Psychiatry*, 8, 118-123. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3887228/pdf/IJPS-8-118.pdf>
- Beran, T., & Li, Q. (2008). The relationship between cyberbullying and school bullying. *The Journal of Student Wellbeing*, 1, 16-33. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.586.7345&rep=rep1&type=pdf>
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126. DOI: [10.1016/j.dr.2006.08.002](https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002)
- Bernstein, J. Y., & Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying. A victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, 12, 483-498. DOI: [10.1177/088626097012004001](https://doi.org/10.1177/088626097012004001)
- Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H., Chatzilambou, P., & Giannakopoulou, D. (2012). School factors related to bullying: a qualitative study of early adolescent students. *Social Psychology of Education*, 15, 125-145. DOI: [10.1007/s11218-012-9179-1](https://doi.org/10.1007/s11218-012-9179-1)
- Book, A. S., Volk, A. A., & Hosker, A. (2012). Adolescent bullying and personality: An adaptive approach. *Personality and Individual Differences*, 52, 218-223. DOI: [10.1016/j.paid.2011.10.028](https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.028)
- Bosacki, S. L. (2013). Theory of mind understanding and conversational patterns in middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 174, 170-191. DOI: [10.1080/00221325.2012.659233](https://doi.org/10.1080/00221325.2012.659233)
- Bosco, F. M., Gabbatore, I., & Tirassa, M. (2014). A broad assessment of theory of mind in adolescence: The complexity of mindreading. *Consciousness and Cognition*, 24, 84-97. DOI: [10.1016/j.concog.2014.01.003](https://doi.org/10.1016/j.concog.2014.01.003)
- Boulton, M. J., Karellou, I., Lanitis, I., Manoussou, V., & Lemoni, O. (2001). Bullying and victimisation in Greek primary school pupils. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 8, 12-29. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2001-01287-002>
- Bowers, L., Smith, P. K., & Binney, V. (1992). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. *Journal of Family Therapy*, 14, 371-387. DOI: [10.1046/j.1992.00467.x](https://doi.org/10.1046/j.1992.00467.x)
- Bushman, B. J. (2016). Violent media and hostile appraisals: A meta analytic review. *Aggressive Behavior*, 42, 605-613. DOI: [10.1002/ab.21655](https://doi.org/10.1002/ab.21655)
- Bushman, B. J., & Anderson, C. A. (2001). Is it time to pull the plug on hostile versus instrumental aggression dichotomy? *Psychological Review*, 108, 273-279. DOI: [10.1037/0033-295X.108.1.273](https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.1.273)
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, 47, 93-105. DOI: [10.1080/0013188042000337587](https://doi.org/10.1080/0013188042000337587)
- Camodeca, M., Goossens, F. A., Schuengel, C., & Meerum Terwogt, M. (2003). Links between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behavior*, 29, 116-127. DOI: [10.1002/ab.10043](https://doi.org/10.1002/ab.10043)
- Campbell, J. C. (2002). Health consequences of intimate partner violence. *Lancet*, 359, 331-336. DOI: [10.1016/S0140-6736\(02\)08336-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(02)08336-8)

- Card, N. A., & Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: A meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 466–480. DOI: [10.1177/0165025406071904](https://doi.org/10.1177/0165025406071904)
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79, 1185–1229. DOI: [10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x)
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453–484. DOI: [10.1207/S15327965PLI1202_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1202_01)
- Cavalcanti, J. G., & Pimentel, C. E. (2016). Personality and aggression: A contribution of the General Aggression Model. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33, 443–451. DOI: [10.1590/1982-02752016000300008](https://doi.org/10.1590/1982-02752016000300008)
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31, 1105–1119. DOI: [10.1016/S0191-8869\(00\)00207-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00207-5)
- Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 1080–1107. DOI: [10.1037/0022-3514.93.6.1080](https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.6.1080)
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74–101. DOI: [10.1037/0033-2909.115.1.74](https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74)
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710–722. DOI: [10.2307/1131945](https://doi.org/10.2307/1131945)
- Del Barrio, V., Aluja, A., & García, L. F. (2004). Bryant's empathy index for children and adolescents: Psychometric properties in the Spanish language. *Psychological Reports*, 95, 257–262. DOI: [10.2466/PRO.95.5.257-262](https://doi.org/10.2466/PRO.95.5.257-262)
- DeWall, C. N., Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2011). The general aggression model: theoretical extensions to violence. *Psychology of Violence*, 1, 245–258. DOI: [10.1037/a0023842](https://doi.org/10.1037/a0023842)
- Didaskalou, E., Roussi-Vergou, C. J., & Andreou, E. (2015). Greek adolescents' victimization experiences, reactions, ability to cope and sense of school safety. *American Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2, 41–51. Retrieved from <http://www.openscienceonline.com/journal/ajpbs>
- Duffy, A. L. (2004). *Bullying in schools: A social identity perspective* (Unpublished doctoral dissertation). Griffith University, Gold Coast, Queensland.
- Duncan, R. D. (2004). The impact of family relationships on school bullies and their victims. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A socioecological perspective on prevention and intervention* (pp. 227–244). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Ehrler, D. J., Evans, J. G., & McGhee, R. L. (1999). Extending Big-Five theory into childhood: A preliminary investigation into the relationship between Big-Five personality traits and behaviour problems in children. *Psychology in the Schools*, 36, 451–458. DOI: [10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199911\)36:6<451::AID-PITS1>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199911)36:6<451::AID-PITS1>3.0.CO;2-E)
- Ettekal, I., Kochenderfer-Ladd, B., & Ladd, G. W. (2015). A synthesis of person-and relational-level factors that influence bullying and bystanding behaviors: Toward an integrative framework. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 75–86.
- Fanti, K. A., Demetriou, A. G., & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 168–181. DOI: [10.1080/17405629.2011.643169](https://doi.org/10.1080/17405629.2011.643169)

- Ferguson, C. J., & Dyck, D. (2012). Paradigm change in aggression research: The time has come to retire the General Aggression Model. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 220-228. DOI: [10.1016/j.avb.2012.02.007](https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.02.007)
- Floros, G. D., Siomos, K. E., Fisoun, V., Dafouli, E., & Geroukalis, D. (2013). Adolescent online cyberbullying in Greece: The impact of parental online security practices, bonding, and online impulsiveness. *Journal of School Health*, 83, 445-453. DOI: [10.1111/josh.12049](https://doi.org/10.1111/josh.12049)
- Galanaki, E. P., Polychronopoulou, S. A., & Babalis, T. K. (2008). Loneliness and social dissatisfaction among behaviourally at-risk children. *School Psychology International*, 29, 214-229. DOI: [10.1177/0143034308090061](https://doi.org/10.1177/0143034308090061)
- Galanaki, E. P., & Vassilopoulou, H. D. (2007). Teachers and children's loneliness: A review of the literature and educational implications. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 455-475. DOI: [10.1007/BF03173466](https://doi.org/10.1007/BF03173466)
- Gilbert, F., & Daffern, M. (2011). Illuminating the relationship between personality disorder and violence: Contributions of the General Aggression Model. *Psychology of Violence*, 1, 230-244.
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hauser, M. (2011). Bullies have enhanced moral competence to judge relative to victims, but lack moral compassion. *Personality and Individual Differences*, 50, 603-608. DOI: [10.1016/j.paid.2010.12.002](https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.12.002)
- Giovazolias, T., Kourkoutas, E., Mitsopoulou, E., & Georgiadi, M. (2010). The relationship between perceived school climate and the prevalence of bullying behavior in Greek schools: Implications for preventive inclusive strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 2208-2215. DOI: [10.1016/j.sbspro.2010.07.437](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.437)
- Godleski, S. A., & Ostrov, J. M. (2010). Relational aggression and hostile attribution biases: Testing multiple statistical methods and models. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 447-458. DOI: [10.1007/s10802-010-9391-4](https://doi.org/10.1007/s10802-010-9391-4)
- Gray, J. A. (1970). The psychophysiological basis of introversion-extraversion. *Behaviour Research and Therapy*, 8, 249-266. DOI: [10.1016/0005-7967\(70\)90069-0](https://doi.org/10.1016/0005-7967(70)90069-0)
- Griffin, R. S., & Gross, M. A. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 379-400. DOI: [10.1016/S1359-1789\(03\)00033-8](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(03)00033-8)
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York, NY: Guilford Press.
- Hessels, C., van den Hanenberg, D., de Castro, B. O., & van Aken, M. A. (2014). Relationships: Empirical contribution. Understanding personality pathology in adolescents: The Five Factor Model of Personality and Social Information Processing. *Journal of Personality Disorders*, 28, 121-142. DOI: [10.1521/pedi.2014.28.1.121](https://doi.org/10.1521/pedi.2014.28.1.121)
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting Clinical Psychology*, 33, 307-316. DOI: [10.1037/h0027580](https://doi.org/10.1037/h0027580)
- Huesmann, L. R. (1998). The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. In R. G. Geen, & E. Donnerstein (Eds.), *Human aggression: Theories, research, and implications for social policy*. London, UK: Academic Press Ltd.
- Jensen-Campbell, L. A., & Malcolm, K. T. (2007). The importance of conscientiousness in adolescent interpersonal relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 368-383. DOI: [10.1177/0146167206296104](https://doi.org/10.1177/0146167206296104)

- Καλάτη, Β. (2014). *Κοινωνικός εκφοβισμός και οι φιλικές σχέσεις παιδιών και εφήβων: Διαστάσεις φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης* (Διδακτορική Διατριβή). Ανακτήθηκε από Ιδρυματικό Καταθετήριο Επιστημονικών Εργασιών. (GRI-2015-13736).
- Kalati, V., Psalti A., & Deliyanni-Kouimtzi V. (2010). Greek Students' Perception of School Bullying: The Profiles of Victims and Perpetrators. In K.P. Vanhoutte & M. Lang (Eds.), *Bullying and the Abuse of Power* (pp. 91-98). Oxford, UK: Inter-Disciplinary Press.
- Kanetsuna, T., & Smith, P. K. (2002). Pupil insights into bullying, and coping with bullying: A bi-national study in Japan and England. *Journal of School Violence*, 1, 5-29. DOI: 10.1300/J202v01n03_02
- Katzer, C., Fetchenhauer, D., & Belschak, F. (2009). Cyberbullying in chatrooms- Who are the victims? *Journal of Media Psychology*, 21, 25-36. DOI: 10.1027/1864-1105.21.1.25
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H., & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 269-278. DOI: 10.1111/1467-9450.00295
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 226-237. DOI: [10.1177/002221949602900301](https://doi.org/10.1177/002221949602900301)
- Kawabata, Y., Crick, N. R., & Hamaguchi, Y. (2013). The association of relational and physical victimization with hostile attribution bias, emotional distress, and depressive symptoms: A cross-cultural study. *Asian Journal of Social Psychology*, 16, 260-270. DOI: [10.1111/ajsp.12030](https://doi.org/10.1111/ajsp.12030)
- Kirsh, S. J. (2003). The effects of violent video games on adolescents: The overlooked influence of development. *Aggression and Violent Behavior*, 8, 377-389. DOI: [10.1016/S1359-1789\(02\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(02)00056-3)
- Klimstra, T. A., Crocetti, E., Hale III, W. W., Fermani, A., & Meeus, W. H. (2011). Big Five personality dimensions in Italian and Dutch adolescents: A cross-cultural comparison of mean-levels, sex differences, and associations with internalizing symptoms. *Journal of Research in Personality*, 45, 285-296. DOI: [10.1016/j.jrp.2011.03.002](https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.03.002)
- 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](https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.11.011)
- Kokkinos, C. M. (2007). Elementary school children's involvement in bullying and victimization: The role of attachment style and internalizing and externalizing symptomatology. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, XLIV, 1, 33-49. Retrieved from <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=20609032>
- Kokkinos, C. M. (2013). Bullying and victimization in early adolescence: Associations with attachment style and perceived parenting. *Journal of School Violence*, 12, 174-192. DOI: 10.1080/15388220.2013.766134
- Kokkinos, C. M., & Antoniadou, N. (2013). Bullying and victimization experiences in elementary school students nominated by their teachers for specific learning disabilities. *School Psychology International*, 34, 674-690. DOI: 10.1177/0143034313479712
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., Asdre, A., & Voulgaridou, K. (2016). Parenting and Internet behavior predictors of cyber-bullying and cyber-victimization among preadolescents. *Deviant Behavior*, 37, 439-455. DOI: [10.1080/01639625.2015.1060087](https://doi.org/10.1080/01639625.2015.1060087)
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., Dalara, E., Koufogazou, A., & Papatziki, A. (2013). Cyberbullying, personality and coping among pre-adolescents. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning*, 3, 55-69. DOI: [10.4018/ijcbpl.2013100104](https://doi.org/10.4018/ijcbpl.2013100104)

- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Markos, A. (2014). Cyber-bullying: An investigation of the psychological profile of University student participants. *Journal of Applied Developmental Psychology, 35*, 204-214. DOI: [10.1016/j.appdev.2014.04.001](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.04.001)
- Kokkinos, C. M., Baltzidis, E., & Xynogala, D. (2016). Prevalence and personality correlates of Facebook bullying among university undergraduates. *Computers in Human Behavior, 55*, 840-850. DOI: [10.1016/j.chb.2015.10.017](https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.017)
- Κόκκινος, Κ. Μ., Βουλγαρίδου, Ι., & Κουκούτσης, Ν. (2014). Εκφοβισμός, προσωπικότητα και δεσμός προσκόλλησης σε προέφηβους μαθητές. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση, 3*, 1-27. DOI: [10.12681/ppej.135](https://doi.org/10.12681/ppej.135)
- Kokkinos, C. M., Karagianni, K., & Voulgaridou, I. (2016). *Relational aggression, big five and hostile attribution bias in Adolescents*. Paper submitted for publication.
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education, 15*, 41-58. DOI: [10.1007/s11218-011-9168-9](https://doi.org/10.1007/s11218-011-9168-9)
- Kokkinos, C. M., Panagopoulou, P., Tsolakidou, I., & Tzeliou, E. (2015). Coping with bullying and victimisation among preadolescents: the moderating effects of self-efficacy. *Emotional and Behavioural Difficulties, 20*, 205-222. DOI: [10.1080/13632752.2014.955677](https://doi.org/10.1080/13632752.2014.955677)
- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior, 30*, 520-533. DOI: [10.1002/ab.20055](https://doi.org/10.1002/ab.20055)
- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2007). Parental discipline practices and locus of control: Relationship to bullying and victimization experiences of elementary school students. *Social Psychology of Education, 10*, 281-301. DOI: [10.1007/s11218-007-9021-3](https://doi.org/10.1007/s11218-007-9021-3)
- Kokkinos, C. M., & Voulgaridou, I. (2016a). Links between relational aggression, parenting and personality among adolescents. *European Journal of Developmental Psychology*. Advance online publication. DOI: [10.1080/17405629.2016.1194265](https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1194265)
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I. (2016b). Relational victimization, callous-unemotional traits and hostile attribution bias among pre-adolescents. *Journal of School Violence*. Advance online publication. DOI: [10.1080/15388220.2016.1222500](https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1222500)
- Kokkinos, C. M., & Voulgaridou, I. (2016c). Relational and cyber aggression among adolescents: Personality and emotion regulation as moderators. *Computers in Human Behavior, 68*, 528-537. DOI: [10.1016/j.chb.2016.11.046](https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.046)
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I. P., Koukoutsis, N. D., & Markos, A. (2016). Peer victimization and depression in Greek preadolescents: Personality and attachment as moderators. *Personal Relationships, 23*, 280-295. DOI: [10.1111/pere.12126](https://doi.org/10.1111/pere.12126)
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I., Mandrali, M., & Parousidou, C. (2016). Interactive links between relational aggression, theory of mind, and moral disengagement among early adolescents. *Psychology in the Schools, 53*, 253-269. DOI: [10.1002/pits.21902](https://doi.org/10.1002/pits.21902)
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I., & Markos, A. (2016). Personality and relational aggression: Moral disengagement and friendship quality as mediators. *Personality and Individual Differences, 95*, 74-79. DOI: [10.1016/j.paid.2016.02.028](https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.028)
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*, 1073-1137. DOI: [10.1037/a0035618](https://doi.org/10.1037/a0035618)
- Kronenberger, W. G., & Meyer, R. G. (1996). *The Child Clinician's Handbook*. Boston: Allyn and Bacon.

- Lagerspetz, K. M., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 45-52. DOI: 10.1111/j.1467-9450.1982.tb00412.x
- Larke, I. D., & Beran, T. N. (2006). The relationship between bullying and social skills in primary school students. *Issues in Educational Research*, 16, 1-11. Retrieved from <http://www.iier.org.au/iier16/larke.html>
- Lazuras, L., Barkoukis, V., Ourda, D., & Tsorbatzoudis, H. (2013). A process model of cyberbullying in adolescence. *Computers in Human Behavior*, 29, 881-887. DOI: 10.1016/j.chb.2012.12.015
- Lazuras, L., & Ourda, D. (2012). Cyberbullying in adolescence. A social-cognitive study. In L. Lazuras & V. Barkoukis (Eds.), *Cyber-bullying in Greece: An interdisciplinary approach* (pp. 41-44). Thessaloniki, Greece: City Publish.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2010). *Risks and safety on the internet: the perspective of European children: key findings from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. Full findings*. LSE, London: EU Kids Online. Retrieved from [http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf)
- Luty, S. E., Joyce, P. R., Mulder, R. T., Sullivan, P. F., & McKenzie, J. M. (2002). The interpersonal sensitivity measure in depression: Associations with temperament and character. *Journal of Affective Disorders*, 70, 307-312. DOI: [10.1016/S0165-0327\(01\)00312-3](https://doi.org/10.1016/S0165-0327(01)00312-3)
- Makri-Botsari, E., & Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in Greek adolescents: The role of parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3241-3253. DOI: [10.1016/j.sbspro.2014.01.742](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.742)
- Marsee, M. A., & Frick, P. J. (2007). Exploring the cognitive and emotional correlates to proactive and reactive aggression in a sample of detained girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 969-981. DOI: [10.1007/s10802-007-9147-y](https://doi.org/10.1007/s10802-007-9147-y)
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., & Grijalvo, F. (2007). The Rosenberg Self-Esteem Scale: translation and validation in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 10, 458-467. DOI: 10.1017/S1138741600006727
- Mathieson, L. C., Murray-Close, D., Crick, N. R., Woods, K. E., Zimmer-Gembeck, M., Geiger, T. C., & Morales, J. R. (2011). Hostile intent attributions and relational aggression: The moderating roles of emotional sensitivity, gender, and victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39, 977-987. DOI: 10.1007/s10802-011-9515-5
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., & Furnham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 259-272. DOI: 10.1348/000709908X368848
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x
- Miller, J. D., Lynam, D. R., & Jones, S. (2008). Externalizing behavior through the lens of the five-factor model: A focus on agreeableness and conscientiousness. *Journal of Personality Assessment*, 90, 158-164. DOI: [10.1080/00223890701845245](https://doi.org/10.1080/00223890701845245)
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2013). The relationship between perceived parental bonding and bullying: The mediating role of empathy. *The European Journal of Counseling Psychology*, 2, 1-16. DOI: 10.5964/ejcop.v2i1.2
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 61-72. DOI: [10.1016/j.avb.2015.01.007](https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.01.007)

- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior, 14*, 146-156. DOI: 10.1016/j.avb.2009.01.004
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23*, 145-149. DOI: 10.1023/A:1010961119608
- Muris, P., Meesters, C., De Kanter, E., & Timmerman, P.E. (2005). Behavioural inhibition and behavioural activation system scales for children: Relationships with Eysenck's personality traits and psychopathological symptoms. *Personality and Individual Differences, 38*, 831-841. DOI: 10.1016/j.paid.2004.06.007
- Muris, P., Meesters, C., van Melick, M., & Zwambag, L. (2001). Self-reported attachment style, attachment quality, and symptoms of anxiety and depression in young adolescents. *Personality and Individual Differences, 30*, 809-818. DOI: 10.1016/S0191-8869(00)00074-X
- Murray-Close, D., Crick, R. N., & Galotti, M. K. (2006). Children's moral reasoning regarding physical and relational aggression. *Social Development, 15*, 345-372. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2006.00346.x
- Murray-Close, D., Ostrov, J. M., Nelson, D. A., Crick, N. R., & Coccaro, E. F. (2010). Proactive, reactive, and romantic relational aggression in adulthood: Measurement, predictive validity, gender differences, and association with Intermittent Explosive Disorder. *Journal of Psychiatric Research, 44*, 393-404. DOI: 10.1016/j.jpsychires.2009.09.005
- Mynard, H., & Joseph, S. (1997). Bully/victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology, 67*, 51-54. DOI: 10.1111/j.2044-8279.1997.tb01226.x
- Nabuzoka, D. (2000). *Children with learning disabilities: Social functioning and adjustment*. Leicester: BPS Blackwell.
- 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. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2435211/pdf/nihms53619.pdf>
- Nelson, D. A., Mitchell, C., & Yang, C. (2008). Intent attributions and aggression: A study of children and their parents. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36*, 793-806. DOI: 10.1007/s10802-007-9211-7
- Nelson, J. A., & Perry, N. B. (2015). Emotional reactivity, self-control and children's hostile attributions over middle childhood. *Cognition and Emotion, 29*, 592-603. DOI: 10.1080/02699931.2014.924906
- Olweus, D. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools*. New York, NY: Routledge.
- Orobio de Castro, B., Veerman, J. W., Koops, W., Bosch, J. D., & Monshouwer, H. J. (2002). Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A meta-analysis. *Child Development, 73*, 916-934. DOI: 10.1111/1467-8624.00447
- Ostrov, J. M., & Godleski, S. A. (2013). Relational aggression, victimization, and adjustment during middle childhood. *Development and Psychopathology, 25*, 801-815. DOI: 10.1017/S0954579413000187
- Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). Developmental trajectories of (cyber) bullying perpetration and social intelligence during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 36*, 145-170. DOI: 10.1177/0272431614556891

- Paciello, M., Fida, R., Tramontano, C., Lupinetti, C., & Caprara G. V. (2008). Stability and change of moral disengagement and its impact on aggression and violence in late adolescence. *Child Development*, 79, 1288-1309. DOI: [10.1111/j.1467-8624.2008.01189.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01189.x)
- Panayiotou, G., Fanti, K. A., & Lazarou, C. (2015). Fearful victims and fearless bullies? Subjective reactions to emotional imagery scenes of children involved in school aggression. *Personality and Individual Differences*, 78, 29-33. DOI: [10.1016/j.paid.2015.01.011](https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.01.011)
- Papadaki, E., & Giovazolias, T. (2015). The protective role of father acceptance in the relationship between maternal rejection and bullying: A moderated-mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 330-340. DOI: 10.1007/s10826-013-9839-6
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621. DOI: 10.1037/0012-1649.29.4.611
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., & Bandura, A. (2001). The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 87-97. DOI: [10.1027//1015-5759.17.2.87](https://doi.org/10.1027//1015-5759.17.2.87)
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167-175. DOI: [10.1080/01443410020043869](https://doi.org/10.1080/01443410020043869)
- Pornari, C. D., & Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36, 81-94. DOI: [10.1002/ab.20336](https://doi.org/10.1002/ab.20336)
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have theory of mind? *Behavioural and Brain Sciences*, 1, 515-526. DOI: [10.1017/S0140525X00076512](https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512)
- Pronk, R. E., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2010). It's "mean," but what does it mean to adolescents? Relational aggression described by victims, aggressors, and their peers. *Journal of Adolescent Research*, 25, 175-204. DOI: [10.1177/0743558409350504](https://doi.org/10.1177/0743558409350504)
- Przybylski, A. K., Deci, E. L., Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2014). Competence-impeding electronic games and players' aggressive feelings, thoughts, and behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106, 441-457. DOI: [10.1037/a0034820](https://doi.org/10.1037/a0034820)
- Ribeiro, L. L. (2009). *Construction and validation of a four Parenting Styles Scale* (Unpublished Master thesis). Humboldt State University, Arcata.
- Rigby, K. (2008). *Σχολικός Εκφοβισμός. Σύγχρονες απόψεις* [Α. Γιοβαζολιάς (Επιμ.), Β. Δόμπολα (Μτφρ.)]. Αθήνα: Τόπος.
- Rigby, K., & Slee, P. (1993). Dimensions of interpersonal relating among Australian school children: Implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627. DOI: [10.1080/00224545.1993.9712116](https://doi.org/10.1080/00224545.1993.9712116)
- Roose, A., Bijttebier, P., Claes, L., Lilienfeld, S. O., De Fruyt, F., & Decuyper, M. (2012). Psychopathic traits in adolescence and the five factor model of personality. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34, 84-93. DOI: [10.1007/s10862-011-9243-8](https://doi.org/10.1007/s10862-011-9243-8)
- Σακκά, Δ., & Μάρκος, Α. (2013). Από την πλευρά των εφήβων: Η βία και η επιθετικότητα στο σχολείο σε σχέση με την εθνοπολιτισμική προέλευση και το φύλο. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Ε. Γωνίδα, Ε. Φίγγου, Α. Μπάκα & Δ. Μωραΐτου (Επιμ.), *Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής, Τμήμα Ψυχολογίας*, Τόμος Ι (σσ. 127 - 162). Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- Salmivalli, C. (2004). Consequences of school bullying and violence. In E. Munthe, E. Solli, E. YtreArne & E. Roland (Eds.), *Taking fear out of schools* (pp. 29-35). Stavanger, Norway: University of Stavanger.

- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory Into Practice*, 53, 286-292. DOI: [10.1080/00405841.2014.947222](https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222)
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 17-24. DOI: 10.1111/1467-9450.00166
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant role and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15. DOI: 10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T
- Salmivalli, C., Ojanen, T., Haanpää, J., & Peets, K. (2005). "I'm OK but you're not" and other peer-relational schemas: explaining individual differences in children's social goals. *Developmental Psychology*, 41, 363-375. DOI: [10.1037/0012-1649.41.2.363](https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.2.363)
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29, 199-213. DOI: [10.1177/0143034308090060](https://doi.org/10.1177/0143034308090060)
- Sapouna, M. (2009). Collective efficacy in the school context: Does it help explain victimization and bullying among Greek primary and secondary school students? *Journal of Interpersonal Violence*, 25, 1912-1927. DOI: [10.1177/0886260509354509](https://doi.org/10.1177/0886260509354509)
- Schouten, A. P., Valkenburg P. M., & Jochen, P. (2007). Precursors and underlying processes of adolescents' online self-disclosure: Developing and testing an "Internet-Attribute-Perception" Model. *Media Psychology*, 10, 292-315. DOI: [10.1080/15213260701375686](https://doi.org/10.1080/15213260701375686)
- Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2009). Social-behavioral correlates of cyberbullying in a German student sample. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 224-226. DOI: [10.1027/0044-3409.217.4.224](https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.224)
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181-192. DOI: [10.1023/A:1005174831561](https://doi.org/10.1023/A:1005174831561)
- Skapinakis, P., Bellos, S., Gkatsa, T., Magklara, K., Lewis, G., Araya, R., & Mavreas, V. (2011). The association between bullying and early stages of suicidal ideation in late adolescents in Greece. *BMC Psychiatry*, 11, 11-22. DOI: [10.1186/1471-244X-11-22](https://doi.org/10.1186/1471-244X-11-22)
- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144. DOI: [10.1146/annurev.psych.58.110405.085705](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085705)
- Smack, A. J., Kushner, S. C., & Tackett, J. L. (2015). Child personality moderates associations between parenting and relational and physical aggression. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 24, 845-862. DOI: [10.1080/10926771.2015.1062450](https://doi.org/10.1080/10926771.2015.1062450)
- Smith, P. K. (2004). Bullying: Recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9, 98-103. DOI: [10.1111/j.1475-3588.2004.00089.x](https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2004.00089.x)
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 49, 376-385. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- Smith, P. K., & Myron-Wilson, R. (1998). Parenting and school bullying. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 3, 405-411. DOI: [10.1177/1359104598033006](https://doi.org/10.1177/1359104598033006)
- Sontag, L. M., Clemans, K. H., Graber, J. A., & Lyndon, S. T. (2011). Traditional and cyber aggressors and victims: a comparison of psychosocial characteristics. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 392-404. DOI: [10.1007/s10964-010-9575-9](https://doi.org/10.1007/s10964-010-9575-9)
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7, 349-367. DOI: 10.1080/14616730500365928

- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 419-428. DOI: [10.1023/A:1020207003027](https://doi.org/10.1023/A:1020207003027)
- Suldo, S. M., McMahan, M. M., Chappel, A. M., & Loker, T. (2012). Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders. *School Mental Health*, 4, 69-80. DOI: [10.1007/s12310-012-9073-1](https://doi.org/10.1007/s12310-012-9073-1)
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyber Psychology & Behavior*, 7, 321-326. DOI: [10.1089/1094931041291295](https://doi.org/10.1089/1094931041291295)
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and 'theory of mind': A critique of the social skills deficit view of anti-social behavior. *Social Development*, 8, 117-127. DOI: [10.1111/1467-9507.00083](https://doi.org/10.1111/1467-9507.00083)
- Tani, F., Freenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the Big Five: a study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, 24, 131-146. DOI: [10.1177/0143034303024002001](https://doi.org/10.1177/0143034303024002001)
- Toblin, R. L., Schwartz, D., Gorman, A. H., & Abou-Ezzeddine, T. (2005). Social-cognitive and behavioral attributes of aggressive victims of bullying. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 329-346. DOI: [10.1016/j.appdev.2005.02.004](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.02.004)
- Todorov, A., & Bargh, J. A. (2002). Automatic sources of aggression. *Aggression and Violent Behavior*, 7, 53-68. DOI: [10.1016/S1359-1789\(00\)00036-7](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(00)00036-7)
- Τουλούπη, Τ., & Αθανασιάδου, Χ. (2014). Η ρυποκίνδυνη χρήση της νέας τεχνολογίας μεταξύ μαθητών/τριών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Εθισμός στο διαδίκτυο και ηλεκτρονικός εκφοβισμός. *Hellenic Journal of Psychology*, 11, 83-110.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55, 454-464. DOI: [10.1016/j.compedu.2010.02.009](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009)
- van Baardewijk, Y., Stegge, H., Andershed, H., Thomaes, S., Scholte, E., & Vermeiren, R. (2008). Measuring psychopathic traits in children through self-report. The development of the Youth Psychopathic traits Inventory – Child Version. *International Journal of Law and Psychiatry*, 31, 199-209. DOI: [10.1016/j.ijlp.2008.04.004](https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2008.04.004)
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media & Society*, 11, 1349-1371. DOI: [10.1177/1461444809341263](https://doi.org/10.1177/1461444809341263)
- Vanderbilt, D., & Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and Child Health*, 20, 315-320. DOI: [10.1016/j.paed.2010.03.008](https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008)
- van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 637-657. DOI: [10.1007/s10964-014-0135-6](https://doi.org/10.1007/s10964-014-0135-6)
- Vannucci, M., Nocentini, A., Mazzoni, G., & Menesini, E. (2012). Recalling unpresented hostile words: False memories predictors of traditional and cyberbullying. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 182-194. DOI: [10.1080/17405629.2011.646459](https://doi.org/10.1080/17405629.2011.646459)
- Voulgaridou, I., & Kokkinos, C. M. (2015). Relational aggression in adolescents: A review of theoretical and empirical research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 87-97. DOI: [10.1016/j.avb.2015.05.006](https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.006)
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 368-375. DOI: [10.1016/j.jadohealth.2009.03.021](https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021)

- Waters, E., & Cummings, M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 71, 164-172. DOI: 10.1111/1467-8624.00130
- Wolak, J., Mitchell, K., & Finkelhor, D. (2007). Does online harassment constitute bullying? An exploration of online harassment by known peers & online-only contacts. *Special Issue of the Journal of Adolescent Health*, 41, 51-58. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2007.08.019
- Wong, Y. C. (2010). Cyber-parenting: Internet benefits, risks and parenting issues. *Journal of Technology in Human Services*, 28, 252-273. DOI: [10.1080/15228835.2011.562629](https://doi.org/10.1080/15228835.2011.562629)
- Yeung, R. S., & Leadbeater, B. J. (2007). Does hostile attributional bias for relational provocations mediate the short-term association between relational victimization and aggression in preadolescence? *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 973-983. DOI: [10.1007/s10964-006-9162-2](https://doi.org/10.1007/s10964-006-9162-2)
- Ψάλτη, Α., & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14, 329-345.
- Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biosocial bases of sensation seeking*. New York, NY: Cambridge Press.

Παρελήφθη: 13.10.2016, Αναθεωρήθηκε: 22.1.2017, Εγκρίθηκε: 1.2.2017