

Tartalomjegyzék

I.	Elméleti bevezetés	3
II.	A tanulmány célja.....	4
III.	A kvantitatív kutatás módszertana	5
	III.1. A minta	5
	III.2. Az eljárás	5
	III.3. A vizsgált változók	5
	III.3.1. Az online bántalmazásra vonatkozó változók	6
	III.4. Statisztikai elemzés	7
IV.	A kvantitatív kutatás eredményei	7
	IV.1. Leíró adatok és a háttérváltozók hatása	7
	IV.1.1. Az online bántalmazás gyakorisága	7
	IV.1.2. Nemi és életkori különbségek.....	9
	IV.1.3. Település-, iskolatípus és online bántalmazás	10
	IV.2. Regressziós modellek a komplex összefüggések feltárására	12
	IV.2.1. Családi változók összefüggése az online bántalmazással	12
	IV.2.2. Képernyőhasználati változók összefüggése az online bántalmazással	14
	IV.2.3. Iskolai és kortárs változók összefüggése az online bántalmazással	16
	IV.2.4. A mentális egészség változók összefüggése az online bántalmazással.....	18
	IV.2.5. Az eredmények táblázatos összefoglalása	20
V.	A kvantitatív kutatás eredményeinek megvitatása.....	21
VI.	Kutatási beszámoló a fókuszcsoportos vizsgálatról	24
	VI.1. A fókuszcsoportos kutatás célja.....	24
	VI.3. A fókuszcsoportok vezérfonala	25
	VI.3. A fókuszcsoportok eredményeinek összefoglalása	26
	VI.3.1. A diákok fókuszcsoportjának eredményei	26
	VI.3.2. A szülők fókuszcsoportjának eredményei	27
	VI.3.3. A szakértői fókuszcsoportok eredményei	29
VII.	Szakmai javaslatok	32
	VII.1. Adatokon alapuló, átfogó prevenció stratégia kidolgozásának szükségessége	32
	VII.2. Javaslatok a célcsoportokkal kapcsolatosan: Kiket kell leginkább megcélozni a prevenció során?	33
	VII. 3. Javaslatok a prevenció tartalmával kapcsolatosan: Mit kellene hangsúlyozni a prevenció során?	35
	VII.4. Javaslatok a prevenció módszertanával kapcsolatosan: Milyen jó gyakorlatokra lehet építeni a prevenció során?	37
VIII.	Irodalomjegyzék.....	40
	1. melléklet: A másodelemzésbe bevont változók részletes bemutatása.....	43

Online platformok és a bullying megjelenési formái

Szerzők: Jármí Éva, PhD., Várnai Dóra Eszter, PhD.

I. Elméleti bevezetés

A kortársbántalmazás (*bullying*) egy másik személy feletti agresszív hatalomgyakorlás (Pepler & Craig, 2000). Fontos ismérve, hogy szándékos, ismétlődő jelenség, valamint az elkövető és az áldozat közötti egyenlőtlen erőviszony jellemzi. A kortársbántalmazásnak számos formája van: leggyakrabban fizikai, verbális, kapcsolati (pl. kiközösítés, kizárás a közös tevékenységekből), illetve online típusról beszélhetünk. Ez utóbbi azt jelenti, hogy a bántalmazó az interneten vagy más digitális technológiák használatával bántalmaz másokat és ez részben átfed a hagyományos iskolai bántalmazással (Kowalski, 2012) (Domonkos, 2014) (D. Várnai & Zsiros, 2016) (Zsila & Dmetrovics, n.d.).

A bántalmazásban betöltött szerepek szerint leggyakrabban bántalmazóról, áldozatról, megerősítőkről, védőkről, szemtanúkról beszélhetünk, ugyanakkor bizonyos kutatók szerint az interneten mások bántása és az áldozattá válás egy faktorba rendeződik (M. Law et al., 2012). Menesini, Nocentini és Calussi (2011) eredményei szerint is a cyberbullying egyszemélyes és a súlyosságot tekintve folytonos skálát alkot (Menesini et al., 2011).

Hazai vizsgálatok is rámutattak arra, hogy a kortárs agresszióban való érintettség egyes változói között nagymértékű átfedés mutatható ki (D. E. Várnai et al., 2020). Az iskolai bántalmazás, online bántalmazás és verekedés változóinak bevonásával látens osztályelemzés módszerével az alábbi csoportokat azonosítottuk iskoláskorúak reprezentatív mintáján:

1. A „*leginkább iskolai bántalmazásban és verekedésben érintettek*”, a minta 14,3%-át teszik ki. Nagy valószínűséggel válnak iskolai bántalmazás áldozatává és ők is gyakran bántanak másokat, valamint mérsékelten jellemző rájuk a verekedés is, ugyanakkor online nem érintettek agresszióban sem bántalmazóként, sem áldozatként.
2. A minta 4,3%-a az „*iskolai és online bántalmazásban és verekedésben is érintettek*” csoportja, akik esetében nagyon magas a valószínűsége mások iskolai bántalmazásának és az online viktimizációnak, de a többi erőszak érintettség is nagyon jellemző rájuk.
3. A 3. látens osztályt olyan diákok alkotják (8,8%), akik „*elsődlegesen iskolai agresszorok*”, vagyis esetükben kiemelten magas a valószínűsége a verekedésnek és mások iskolai bántásának, ugyanakkor az áldozattá válás esélye vagy online elkövetés nem jellemző.
4. A 4. látens osztályba olyan diákok tartoznak (10,0%), akik „*elsődlegesen online áldozatként érintettek*”, vagyis legjellemzőbben online viktimizáció miatt szenvednek, mérsékelt valószínűséggel pedig az iskolában is bántják őket, ugyanakkor kisebb, de nem elhanyagolható mértékben online elkövetők és verekszenek.
5. Az 5. látens csoportba („*Kortárs erőszakban közvetlenül nem érintett*”) azok kerültek (a diákok 62,6%-a), akik minden agresszióban nagyon alacsony mértékben érintettek.

A cyberbullyingban való érintettség rizikófaktorai közül kiemeljük a közösségi médiahasználatot. A kutatások alapján úgy tűnik, hogy azok, akik több időt töltenek a közösségi média használatával, nagyobb valószínűséggel válnak érintetté (Kowalski et al., 2014). A digitális világ biztosította anonimitás miatt az érintettek kevésbé érzik felelősnek magukat a lehetséges következmények miatt és ez súlyosbítja az online agressziót (Li, 2007). Az empátia hiányát, mint személyiségjellemzőt szintén kockázati faktornak tekinthetjük, mert akik kevésbé képesek nézőpontváltásra és nem törődnek mások érzéseivel, kevésbé érzik át azt is, hogy mit okoznak a bántalmazással, így ez nem gátolja őket az elkövetésben (Lwin et al., 2012). Hasonlóképpen a gyengébb társas készségek is előrejelezhetik az online bántalmazásban való érintettséget, mivel vannak, akik a bántalmazáson keresztül egyszerűen csak kapcsolódni próbálnak kortársaikhoz (Li, 2007). Az elkövető és áldozat szerepek átfedését is magyarázza, hogy bizonyos kutatások szerint, akiket bántottak online, nagyobb valószínűséggel válnak maguk is elkövetővé, hogy ők is hatalmat szerezzenek vagy visszavegyék a kontrollt az események felett (Hinduja & Patchin, 2008). Más problémás viselkedésekhez hasonlóan a mentális betegségben szenvedők (pl. depresszióval vagy szorongással küzdők) is gyakrabban válhatnak érintetté (Vaillancourt et al., 2017).

A mentális betegség azonban nem csak kockázati tényezője, hanem következménye is lehet az online bántalmazásnak (Kowalski et al., 2014). Az okozatok tekintetében felmerül még, hogy az online áldozatoknak romolhat a társas jólléte is, elveszíthetik barátaikat, magányossá válhatnak, főleg, ha a bántalmazás jelentése utáni eljárásban másodlagosan traumatizálódnak, például mert sokan nem hisznek nekik, hibáztatják, vagy bajkeverőnek gondolják őket.

II. A tanulmány célja

Az internetes bántalmazással kapcsolatban számos hazai tanulmány és publikáció született. Az alábbiakban az egyik legszélesebb körű, országos reprezentativitású iskolásokra fókuszáló egészségmagatartás kutatás – HBSC, vagyis „*Health Behaviour in School-aged Children*”, magyarul „*Iskoláskorú Gyermekek Egészségmagatartása*” – adatainak (Németh & Várnai, 2019) másodelemzésével kívánjuk célzottan azt megragadni, hogy mely tényezők függenek össze az internetes bántalmazásban való érintettséggel a 10-18 éves magyar diákoknál.

A kvantitatív elemzés során nagy mintán beazonosított, majd diák- szülő- és szakértői fókuszcsoportokon megvitatott együttjárások mentén lehet érvényes prevenció és intervenció javaslatokat megfogalmazni a szakmapolitika, a szülők, iskolák és diákok számára.

Jelen tanulmányhoz az adatokat a nemzetközi HBSC kutatás hazai kutatócsoportja (<https://hbsc.ppk.elte.hu/>) bocsátotta rendelkezésünkre (Várnai Dóra Eszter PhD., a tanulmány egyik szerzője tagja a kutatócsoportnak). Bár az adatgyűjtés még a COVID-19 pandémiás helyzet előtt történt, a minta egyedülálló abból a szempontból, hogy tökéletesen leképezi a magyar iskoláskorúak sokaságát, vagyis reprezentatív iskolatípus, településtípus, társadalmi réteg szempontjából is.

Bár az elmúlt öt évben a digitális oktatás időszaka és az online platformok változásai alakíthatták a serdülők internetezési szokásait és a felnőttek digitális kompetenciáit, az online bántalmazás komplex háttere, dinamikája sokkal lassabban módosul. A feltárt összefüggések

tehát ma is érvényesek lehetnek – amit a 2023 tavaszán megvalósított fókuszcsoporthoz eredményei is megerősítenek –, az online bántalmazás gyakoribbá válásának hipotézisét pedig a 2022 tavaszán gyűjtött magyar HBSC adatok (melyek feldolgozása jelenleg folyik, megjelenése 2023 őszén várható) nem erősítették meg.

III. A kvantitatív kutatás módszertana

III.1. A minta

Az elemzést az Egészségügyi Világszervezettel együttműködésben zajló nemzetközi HBSC kutatás 2017/2018-as magyar adatain végeztük (Németh & Várnai, 2019)¹. Az adatfelvétel a nemzetközi kutatási protokollnak megfelelően, országosan reprezentatív mintavétellel történt az 5., 7., 9. és 11. évfolyamok részvételével (Inchley et al., 2018). A minta kiválasztására az adott adatfelvételi év közoktatási statisztikai adatai alapján került sor. A végleges megvalósult mintanagyság 6003 fő.

III.2. Az eljárás

Az adatfelvételre rétegzett, csoportos mintavételi eljárás keretében került sor. A diákok válaszadását az iskolaigazgatók tájékoztatása, a szülői és tanulói beleegyezés biztosítása előzte meg. A vizsgálatban való részvétel önkéntes és anonim volt. A kérdőívek kitöltése iskolai osztályterekben történt képzett kérdezőbiztosok felügyeletével, és osztályonként körülbelül egy iskolai tanórát (45 percet) vett igénybe. Az adatfelvétel 2018. április-júniusban zajlott.

III.3. A vizsgált változók

Az összefoglaló táblázatban tematikusan csoportosítva áttekintjük azokat a változókat, melyeket a másodelemzés során az internetes bántalmazással való összefüggésben vizsgáltunk. A teljes kérdőív számos további területen mér (pl. táplálkozás, rizikómagatartások, kortárskapcsolatok, szexuális magatartás stb.), az elemzésbe ezek közül azokat a változókat válogattuk be, melyek a szakirodalom alapján a legrelevánsabbnak tűntek, és amivel kapcsolatban hazai fiatalok mintáján még vizsgálat nem született. A változók képzéséről, az adatgyűjtés során feltett kérdésekről, és a skálák kialakításáról részletes leírás az 1. mellékletben olvasható.

Összefoglaló táblázat az elemzés során használt változókról és lehetséges értékeikről

Online bántalmazás elkövetés	igen: legalább egyszer részt vett	nem vett részt
Online bántalmazás áldozat	igen: legalább egyszer bántották	nem bántották

¹ A 2018-as adatfelvétel után a kutatási protokollnak megfelelően megtörtént a 2022-es országos adatfelvétel is, azonban ennek adatai jelenleg feldolgozás alatt állnak, másodelemzés céljára 2024-től lesznek elérhetőek.

Nem	fiú	lány	
Életkor	5., 7., 9., 11. évfolyam		
Településtípus	Budapest; Megyeszékhely; Egyéb város; Község, falu; Tanya		
Iskola fenntartója	Állami	Egyházi	Egyéb
Családi háttér			
Anya végzettsége	alapfokú	középfokú	felsőfokú
Apa végzettsége	alapfokú	középfokú	felsőfokú
Anyai monitorozás	6-18 pont		
Apai monitorozás	6-18 pont		
Családi támogatás	4-28 pont		
Család anyagi helyzete	0-13 pont		
Családszerkezet	hagyományos: két édeszüdő együtt neveli	nem hagyományos: egyedülálló szülő, nagyszülő, nevelőszülő neveli	
Képernyőhasználat			
Idő közösségi médián	semennyi	fél-egy óra	két óra vagy több
Idő videójátékkal	semennyi	fél-egy óra	két óra vagy több
Idő videónézéssel	semennyi	fél-egy óra	két óra vagy több
Problémás közösségi média használat	0-9 pont		
Játékhasználati zavar	0-10 pont		
Online kommunikáció preferenciája	1-5 pont		
Iskolai tényezők			
Kortársak támogatása	4-28 pont		
Osztálytársak támogatása	0-13 pont		
Tanárok támogatása	3-15 pont		
Iskola kedvelés	igen	nem	
Iskolai nyomás észlelése	igen	nem	
Egészségi állapot, mentális egészség			
Élettel való elégedettség	0-10 pont		
Pszichoszomatikus tünetek	9-45 pont		
Alvás mennyisége	felkelési idő és lefekvésési idő különbsége (3-11 óra)		
Szubjektív egészség	rossz/megfelelő	jó/kitűnő	
Krónikus betegség	van	nincs	
Önértékelés (9-11.évf.)	10-40 pont		
Depresszív hangulat (9-11. évf.)	0-16 pont		

III.3.1. Az online bántalmazásra vonatkozó változók

Az adatgyűjtés során az **online bántalmazás** előfordulására és gyakoriságára két kérdést tettünk fel.

- „Az elmúlt néhány hónapban te milyen gyakran vettél részt internetes bántalmazásban? pl. bántó üzeneteket küldtél sms-ben, chatprogramon keresztül, e-mailben valakinek vagy ilyen bántó üzeneteket tettél ki a falára egy közösségi oldalon; létrehoztál egy weboldalt, hogy kigúnyoljál valakit; kellemetlen vagy kínos képeket tettél fel valakiről az internetre vagy küldted el másoknak anélkül, hogy a képen szereplő megengedte volna neked”. A lehetséges válaszok: Az elmúlt hónapokban

egyszer sem vettem részt az interneten mások bántalmazásában / Előfordult 1-2-szer / Havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)

- „Az elmúlt hónapokban milyen gyakran bántottak téged az interneten? pl. bántó üzenete-ket küldtek neked sms-ben, chatprogramon keresztül vagy e-mailben; vagy ilyen üzenetet tettek ki a faladra egy közösségi oldalon; téged gúnyoló weboldalt hoztak létre; kellemetlen vagy kínos képet készítettek rólad és az engedélyed nélkül feltették az internetre.” Lehetséges válaszok: Az elmúlt hónapokban egyszer sem bántalmaztak az interneten/ Előfordult 1-2-szer / Havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)

Az elemzésben mindkét változót kétértékűvé alakítottuk a nemzetközi ajánlásoknak megfelelően: azokat tekintettük online bántalmazónak, akik esetében legalább egyszer-kétszer előfordult, hogy másokat bántottak online. Hasonlóképpen online áldozatoknak azokat számítottuk, akikkel legalább egyszer-kétszer előfordult, hogy mások bántották őket online. Az összevont modellekben pedig online érintettnek tekintettük, akik legalább egyszer-kétszer bántottak másokat vagy legalább egyszer-kétszer bántották őket.

III.4. Statisztikai elemzés

A leíró jellegű adatbemutatás mellett az online bántalmazással összefüggő tényezők vizsgálatára khi-négyzet próbákat és bináris logisztikus regresszió-elemzéseket végeztünk a Jamovi 2.3.1. statisztikai szoftver segítségével. A regresszióelemzés olyan többváltozós statisztikai módszer, mely alkalmas egy kétértékű függő változó (pl. a bántalmazásban való érintettség vs. nem érintettség) és független változók (pl. családi változók) közti kapcsolatok modellezésére. A kapcsolat meglétére a szignifikancia utal, erősségére pedig az esélyhányados. A független változók közti korrelációkat előzetesen megvizsgáltuk, ezeket a mutatókat a 2. mellékletben közöljük.

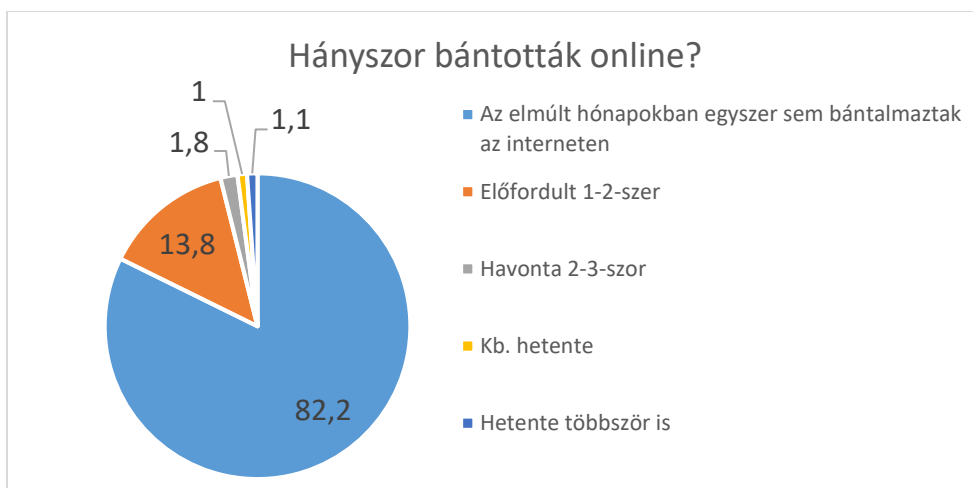
IV. A kvantitatív kutatás eredményei

IV.1. Leíró adatok és a háttérváltozók hatása

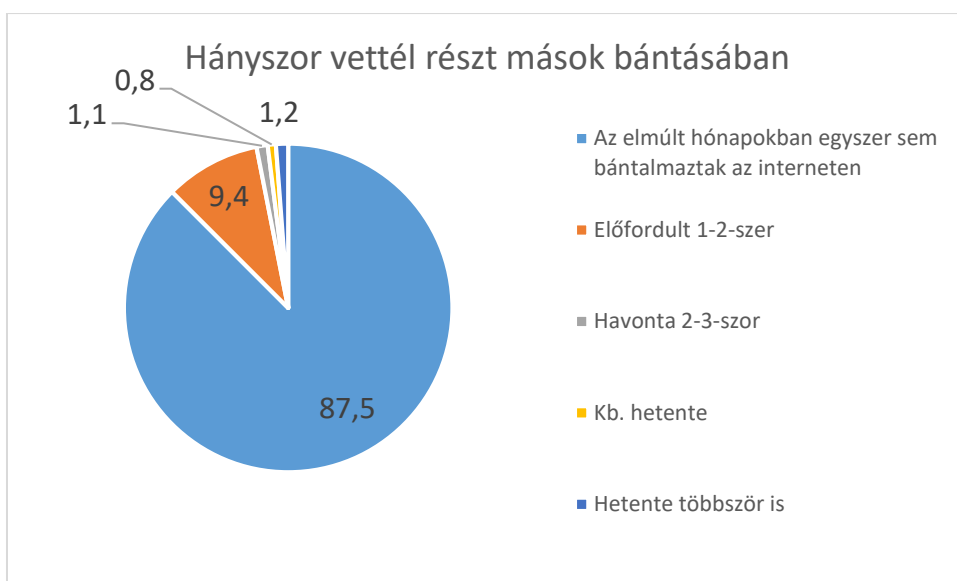
IV.1.1. Az online bántalmazás gyakorisága

A diákok legnagyobb része azt nyilatkozta, hogy egyszer sem vett részt mások internetes bántásában és őt sem bántották online egyszer sem (1,2. ábra). Az áldozatok aránya 17,8%, az elkövetőnek pedig 12,5% vallotta magát. A diákok 23,3 %-a érintett valamilyen cyberbullying szerepben, 7%-a pedig egyszerre elszenvetője és elkövetője az online bántalmazásnak.

1. ábra. Áldozatok gyakorisága



2. ábra. Elkövetők gyakorisága

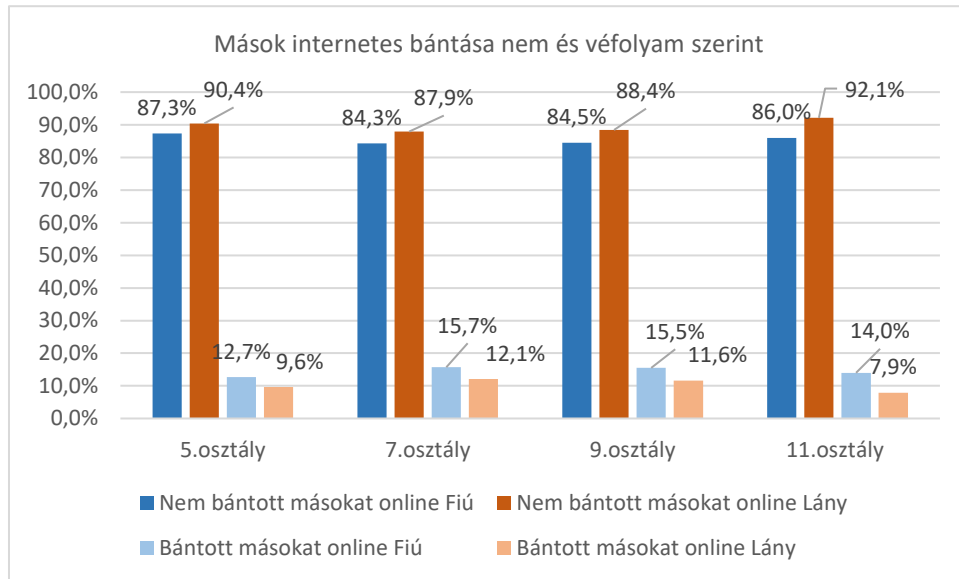


Az online az iskolai bántalmazás között sajátos átfedések is előfordulnak, de a tanulók 65,1%-ára igaz, hogy egyik fajta bullyingban sem volt érintett az elmúlt hónapokban. Ugyanakkor körülbelül 15,6%-uk mindkét módon, tehát az iskolában és az online térben is érintett a bántalmazásban.

IV.1.2. Nemi és életkori különbségek

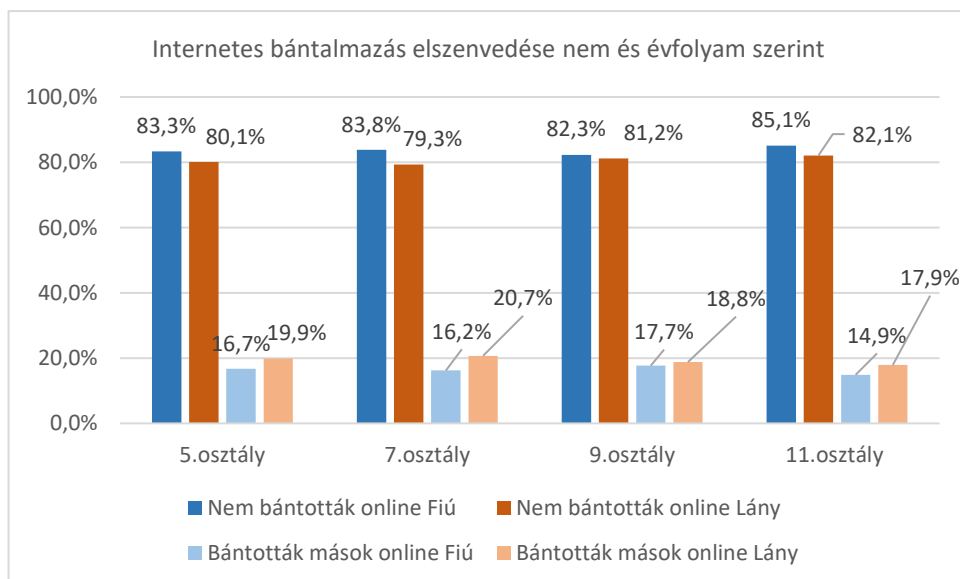
Szignifikánsan több fiú követ el online bántalmazást, ugyanakkor az életkor hatása csak bizonyos évfolyamokon jelentkezik (7. és 9. osztályban), vagyis ebben a két korcsoportban magasabb az elkövetés előfordulása (3. ábra).

3. ábra. Mások internetes bántása nem és évfolyam szerint



Az áldozattá válás tekintetében is tapasztalhatunk szignifikáns nemi különbségeket: több lányt bántanak az interneten. Ugyanakkor ebben a tekintetben nem tapasztalhatók jelentős életkori különbségek (4. ábra).

4. ábra. Internetes bántalmazás elszენvedése nem és évfolyam szerint



Amennyiben csak a bántalmazásban való érintettség összefüggéseit vizsgáljuk (vagyis nem vesszük tekintetbe, hogy áldozat-e vagy elkövető-e a tanuló), akkor nem találunk nemi vagy életkori különbségeket.

IV.1.3. Település-, iskolatípus és online bántalmazás

A településtípus nem befolyásolja az online bántalmazásban való érintettséget, az adatok alapján nem mondható tehát, hogy a városokban élők gyakrabban elkövetői vagy áldozatai online bántalmazásnak (1. táblázat).

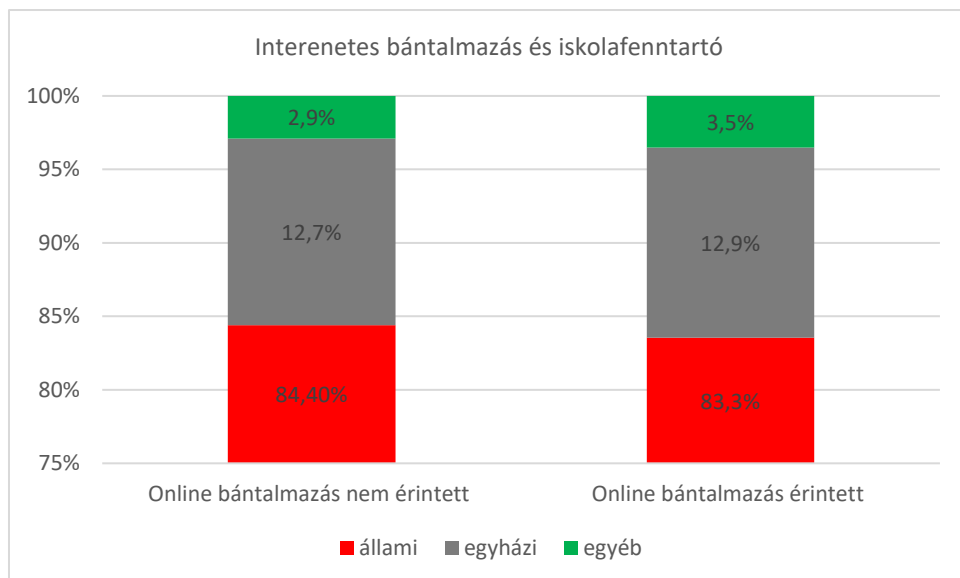
1. táblázat: Internetes bántalmazás és településtípus

	Internetes bántalmazás elszenvedése		Internetes bántalmazás elkövetése	
	Nem bántották online	Bántották online	Nem bántott másokat online	Bántott másokat online
Budapest	722 (15,0%)	140 (13,3%)	751 (14,6%)	111 (15,3%)
Megyeszékhely	526 (10,9%)	109 (10,4%)	571 (16,2%)	63 (8,6%)
Város	1626 (33,8%)	346 (32,9%)	1742 (33,9%)	231 (31,6%)
Község, falu	1871 (38,8%)	440 (41,8%)	2004 (39,0%)	309 (42,3%)
Tanya	72 (1,5%)	18 (1,7%)	74 (1,2%)	16 (2,2%)
	$\chi^2=4,31$, $df=4$ $p=0,365$, $N=5870$		$\chi^2=8,99$, $df=4$ $p=0,061$, $N=5873$	

Az online bántalmazásban való érintettség az iskola fenntartójának típusával sem mutat összefüggést², vagyis semelyik fenntartó (állami, egyházi vagy egyéb) által kezelt iskolában nem magasabb az internetes bántalmazás előfordulása (5. ábra).

5. ábra. Internetes bántalmazásban való érintettség iskolafenntartó szerint

² $\chi^2=1,22$, $df=2$ $p=0,544$, $N=5919$



IV.2. Regressziós modellek a komplex összefüggések feltárására

Minden változócsoporthoz három regressziós modellt vizsgáltunk: mindig először azt néztük meg, hogy mely változók jósolják be az online bántalmazás **elkövetőjévé** válását, ezután az **áldozattá** válást, végül a két kategória nagymértékű átfedése miatt összevontuk ezeket, és megvizsgáltuk, hogy **mely változók jelenlétében nő ill. csökken az online bántalmazásban való érintettség.**

IV.2.1. Családi változók összefüggése az online bántalmazással

A modell alapján elmondható, hogy az apa végzettsége, a családszerkezet, bármelyik szülővel való problémamegbeszélés és az apai monitorozás nem állnak kapcsolatban az online bántalmazás elkövetésével (2. táblázat). Ugyanakkor:

- az anya magasabb végzettsége,
- az anya intenzívebb monitorozó magatartása (vagyis, ha többet tud arról kik a fiatal barátai, hol van iskola után, hová megy este, mire költi a pénzét és mit csinál az interneten illetve a szabadidejében),
- a magasabb családi támogatás (vagyis a család segít a fiatalnak döntéseket hozni, családjától kap támogatást, van kihez fordulnia),

védőfaktorok az online bántalmazóvá válás szempontjából.

A magasabb családi jómódúság azonban valamelyest növeli a bántalmazóvá válás valószínűségét, ugyanakkor ezt az összefüggést az alacsony esélyhányadosok miatt nagy körültekintéssel érdemes figyelembe venni.

2. táblázat: Családi változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió³

	Online nem bántott másokat vs. bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,687 [0,573– 0,824]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1,317 [1,025 – 1,694]
5.osztály vs. 9.osztály	1,111 [0,852 – 1,450]
5. osztály vs. 11. osztály	0,750 [0,550 – 1,023]
Apa végzettsége	
alapfok vs. középfok	0,813 [0,619 – 1,067]
alapfok vs. felsőfok	0,746 [0,553 – 1,007]
alapfok vs. egyéb végzettség	0,904 [0,626 – 1,306]
Anya végzettsége	
alapfok vs. középfok	0,822 [0,633 – 1,066]

³ Vastaggal kiemelve a szignifikáns eredmények. A modell további mutatóit lásd a Mellékletben

alapfok vs. felsőfok	0,651 [0,482 – 0,879]
alapfok vs. egyéb végzettség	0,681 [0,456 – 1,018]
Családszerkezet	
hagyományos (2 édeszülő) vs. nem hagyományos	1,046 [0,854 – 1,281]
Anyai monitorozás skála	
alacsonyhoz képest magas	0,915 [0,873 – 0,958]
Apai monitorozás skála	
alacsonyhoz képest magas	0,985 [0,952 – 1,020]
Családi támogatás skála	
alacsonyhoz képest magas	0,961 [0,944 – 0,978]
Családi jómódúság	
alacsonyhoz képest magas	1,074 [1,033 – 1,118]

Az online bántalmazás elszívendése és a családi változók közti összefüggések magyarázata nehezebb feladat (3. táblázat). Valószínű, hogy az online áldozattá válás és a családi változók kapcsolatát az életkor jobban befolyásolja. Hasonlóképpen azonban az elkövetővé váláshoz a bántalmazás elszívendésében *védőfaktor*

- ha az édesanyának van 8 általánosnál magasabb iskolai végzettsége
- ha az anya és az apa is odafigyel gyermekére, vagyis az intenzívebb szülői monitorozás megvalósul
- ha magasabb a családi támogatás.

A magasabb családi jómódúság azonban valamelyest növeli az áldozattá válás valószínűségét, ugyanakkor ezt az összefüggést az alacsony esélyhányadosok miatt nagy körültekintéssel érdemes figyelembe venni.

3. táblázat: Családi változók és online bántalmazás elszívendése bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántották vs. online bántották OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	1,199 [1,028– 1,399]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	0,834 [0,678 – 1,026]
5.osztály vs. 9.osztály	0,708 [0,569 – 0,881]
5. osztály vs. 11. osztály	0,549 [0,426 – 0,707]
Apa végzettsége	
alapfok vs. középfok	0,976 [0,766 – 1,222]
alapfok vs. felsőfok	0,865 [0,673 – 1,113]
alapfok vs. egyéb végzettség	1,018 [0,747 – 1,389]
Anya végzettsége	
alapfok vs. középfok	0,712 [0,566 – 0,896]
alapfok vs. felsőfok	0,792 [0,617 – 1,016]
alapfok vs. egyéb végzettség	0,617 [0,438 – 0,868]
Családszerkezet	

hagyományos (2 édeszülő) vs. nem hagyományos	0,865 [0,725 – 1,034]
Anyai monitorozás skála	
alacsonyhoz képest magas	0,956 [0,918 – 0,996]
Apai monitorozás skála	
alacsonyhoz képest magas	0,947 [0,920 – 0,975]
Családi támogatás skála	0,949 [0,934 – 0,963]
alacsonyhoz képest magas	
Családi jómódúság	
alacsony képest magasabb	1,047 [1,012 – 1,083]

Amennyiben a két modellt egybeépítjük és a bántalmazásban való érintettséget összességében tekintjük, akkor **az anya magasabb végzettsége, az anyai és apai monitorozás magasabb foka, a magasabb észlelt családi támogatás védőfaktoroknak tekinthetők az internetes bántalmazásban.**

IV.2.2. Képernyőhasználati változók összefüggése az online bántalmazással

A modell alapján elmondható, hogy a videónézéssel töltött idő, körülbelül 1 óránál kevesebb közösségi médiával töltött idő vagy online játékkal töltött idő nem állnak kapcsolatban az online bántalmazás elkövetésével (4. táblázat). Ugyanakkor:

- a közösségi médián töltött több, mint 2 óra
- online játékkal töltött több, mint 2 óra
- az online kommunikációs forma előnyben részesítése a személyeshez képest
- a problémás közösségi média használat skálán elért magasabb pontszám, vagyis problémásabb közösségi média használat
- és az online játékhasználati zavar skálán elért magasabb pontszám, vagyis problémásabb online játékhasználat

rizikófaktorok az online bántalmazóvá válás szempontjából.

4. táblázat: Képernyőhasználati változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántott másokat vs. bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,720 [0,596– 0,869]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1,152 [0,903 – 1,468]
5.osztály vs. 9.osztály	1,189 [0,928 – 1,524]
5. osztály vs. 11. osztály	0,946 [0,714 – 1,252]
Közösségi médián töltött idő	

soha vs. 30-60 perc	1,073 [0,723 – 1,593]
soha vs. 120 perc vagy több	1,643 [1,102 – 2,450]
Online játékkal töltött idő	
soha vs. 30-60 perc	0,949 [0,714 – 1,260]
soha vs. 120 perc vagy több	1,390 [1,089 – 1,775]
Videónézéssel töltött idő	
soha vs. 30-60 perc	0,839 [0,578 – 1,217]
soha vs. 120 perc vagy több	0,916 [0,636 – 1,320]
Online kommunikáció preferencia	
alacsonyhoz képest magasabb	1.221 [1,124 – 1,323]
Problémás közösségi média skála	
alacsonyhoz képest magasabb	1.238 [1,183 – 1,295]
IGD (játékhasználati zavar skála)	
alacsonyhoz képest magasabb	1.100 [1,050 – 1,151]

Az online viktimizációról azt láthatjuk, hogy a videónézéssel és az online játékkal töltött idővel nem mutat összefüggést, ahogy a közösségi médián töltött rövidebb idővel sem (5. táblázat). Ugyanakkor:

- a közösségi médián töltött több, mint 2 óra
- az online kommunikációs forma előnyben részesítése a személyeshez képest
- a problémás közösségi média használat skálán elért magasabb pontszám, vagyis problémásabb közösségi média használat
- és az online játékhasználati zavar skálán elért magasabb pontszám, vagyis problémásabb online játékhasználat

rizikófaktorok az online áldozattá válás szempontjából.

5. táblázat: Képernyőhasználati változók és online bántalmazás elszenvedése bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántották vs. bántották online OR [95% CI]
Nem	
Fiú vs. Lány	1,250 [1,064– 1,469]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	0,931 [0,758 – 1,143]
5.osztály vs. 9.osztály	0,952 [0,771 – 1,176]
5. osztály vs. 11. osztály	0,883 [0,698 – 1,118]
Közösségi médián töltött idő	
soha vs. 30-60 perc	1,259 [0,911 – 1,741]
soha vs. 120 perc vagy több	1,511 [1,083 – 2,107]
Online játékkal töltött idő	
soha vs. 30-60 perc	0,876 [0,698 – 1,099]
soha vs. 120 perc vagy több	1,045 [0,850 – 1,284]
Videónézéssel töltött idő	

soha vs. 30-60 perc	0,850 [0,632 – 1,145]
soha vs. 120 perc vagy több	0,850 [0,632 – 1,143]
Online kommunikáció preferencia	
alacsonyhoz képest magasabb	1.190 [1,110 – 1,275]
Problémás közösségi média skála	
alacsonyhoz képest magasabb	1.265 [1,216 – 1,317]
IGD (játékhasználati zavar skála)	
alacsonyhoz képest magasabb	1.080 [1,037 – 1,126]

Amennyiben a két modellt egybeépítjük és a bántalmazásban való érintettséget összességében tekintjük, akkor **a közösségi médián töltött több, mint 2 óra, az online kommunikációs forma előnyben részesítése a személyeshez képest, a problémásabb közösségi média használat a problémásabb online játékhasználat tekinthető rizikófaktoroknak.**

IV.2.3. Iskolai és kortárs változók összefüggése az online bántalmazással

A modell alapján elmondható, hogy az osztálytársak támogatása, elfogadása, nem áll kapcsolatban az online bántalmazás elkövetésével. Ugyanakkor:

- az alacsonyabb kortárs támogatása (ha nincs támogató kortárs közösség, akivel meg tudja osztani a problémákat)
- a tanárok alacsonyabb észlelt támogatása (ha nem vagy kevésbé érzi, hogy tanárai elfogadják, törődnek vele, meg lehet bennük bízni)
- ha az iskoláját egyáltalán nem vagy nem nagyon szereti
- ha az iskolai feladatok eléggé vagy nagyon nyomasztják

rizikófaktorok az online bántalmazóvá válás szempontjából (6. táblázat).

6. táblázat: Iskolai - kortárs változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántott másokat vs. bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,686 [0,582– 0,809]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1,143 [0,913 – 1,431]
5.osztály vs. 9.osztály	1,163 [0,920 – 1,470]
5. osztály vs. 11. osztály	0,802 [0,615 – 1,046]
Kortárs támogatás skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.982 [0,967 – 0,996]
Osztálytársak támogatása skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.985 [0,952 – 1,019]

Tanárok támogatás skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.959 [0,929 – 0,990]
Iskola kedvelése	
szereti vs. nem szereti	1,468 [1,226 – 1,758]
Észlelt iskolai nyomás	
nem nyomasztja vs. nyomasztja	1,215 [1,017 – 1,452]

Az online bántalmazás elszენvedésével kapcsolatban azt tapasztaljuk, hogy a tanárok támogatásával, elfogadásával és az iskola kedvelésével nem áll kapcsolatban. Ugyanakkor:

- az alacsonyabb kortárs támogatása (ha nincs támogató kortárs közösség, akivel meg tudja osztani a problémákat)
- az osztálytársak alacsonyabb észlelt támogatása (ha nem vagy kevésbé érzi, hogy osztálytársai szívesen vannak együtt, segítőkészek, kedvesek, elfogadják őt)
- ha az iskolai feladatok eléggé vagy nagyon nyomasztják

rizikófaktorok az online áldozattá válás szempontjából (7. táblázat).

7. táblázat: Iskolai - kortárs változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántották vs. bántották online OR [95% CI]
Nem	
Fiú vs. Lány	1,237 [1,073– 1,425]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	0,857 [0,708 – 1,037]
5.osztály vs. 9.osztály	0,851 [0,528 – 0,823]
5. osztály vs. 11. osztály	0,659 [0,528 – 0,823]
Kortárs támogatás skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.972 [0,960 – 0,984]
Osztálytársak támogatása skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.932 [0,906 – 0,960]
Tanárok támogatás skála	
alacsonyhoz képest magasabb	0.974 [0,948 – 1,002]
Iskola kedvelése	
szereti vs. nem szereti	1,169 [0,997 – 1,369]
Észlelt iskolai nyomás	
nem nyomasztja vs. nyomasztja	1,317 [1,130 – 1,535]

Amennyiben a két modellt egybeépítjük és a bántalmazásban való érintettséget összességében tekintjük, akkor a **kortársak, osztálytársak és tanárok észlelt alacsonyabb támogatása, az iskola nem kedvelése és az észlelt iskolai nyomás** függ össze az online bántalmazásban való érintettséggel.

IV.2.4. A mentális egészség változók összefüggése az online bántalmazással

A mentális egészség változókat inkább a bántalmazás következményének, mint okának tekintjük, ezért ebben az esetben különösen hangsúlyozzuk, hogy a változók közti kapcsolat nem oki jellegű és leginkább az együttes előfordulást jelzik.

A bináris logisztikus regresszió eredménye szerint az online bántalmazók:

- valamivel több/ és vagy intenzívebb pszichoszomatikus tünetről számolnak be
- hétköznap kevesebbet alszanak
- és egészségüket inkább csak megfelelőnek vagy rossznak tartják (nem pedig jónak vagy kitűnőnek).

Ugyanakkor az étellel való elégedettség, krónikus betegség megléte egy fiatalnál nem függ össze az elkövetővé válással (8. táblázat).

8. táblázat: Mentális egészség változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántott másokat vs. bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,554 [0,465– 0,659]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1,146 [0,913 – 1,431]
5.osztály vs. 9.osztály	0,825 [0,638 – 1,066]
5. osztály vs. 11. osztály	0,610 [0,457 – 0,813]
Élettel való elégedettség	
alacsonyhoz képest magasabb	0,985 [0,943 – 1,030]
Tüneteskála	
alacsonyhoz képest magasabb	1,061 [1,049 – 1,073]
Alvás mennyisége hétköznapokon	
alacsonyhoz képest magasabb	0,814 [0,756 – 0,875]
Szubjektív egészség	
kiváló/jó vs. megfelelő/rossz	1,231 [1,016 – 1,491]
Krónikus betegség	
van vs. nincs	1,001 [0,820 – 1,222]

Az online bántalmazásban áldozatként érintettekre jellemzőbb

- az alacsonyabb étellel való elégedettség
- a több és/vagy intenzívebb pszichoszomatikus tünet
- hétköznaponként kevesebb alvás
- egészségüket inkább megfelelőnek vagy rossznak tartják (jó vagy kitűnő helyett)

- valamint krónikus betegségben nagyobb valószínűséggel érintettek (9. táblázat).

9. táblázat: Mentális egészség változók és online bántalmazás elszenvedése bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántották vs. bántották online OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,982 [0,847– 1,139]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	0,844 [0,691 – 1,032]
5.osztály vs. 9.osztály	0,586 [0,470 – 0,729]
5. osztály vs. 11. osztály	0,494 [0,388 – 0,630]
Élettel való elégedettség	
alacsonyhoz képest magasabb	0,916 [0,881 – 0,951]
Tüneteskála	
alacsonyhoz képest magasabb	1,060 [1,050 – 1,071]
Alvás mennyisége hétköznapokon	
alacsonyhoz képest magasabb	0,864 [0,809 – 0,923]
Szubjektív egészség	
kiváló/jó vs. megfelelő/rossz	1,232 [1,045 – 1,453]
Krónikus betegség	
van vs. nincs	0,734 [0,622 – 0,866]

Amennyiben a két modellt egybeépítjük és a bántalmazásban való érintettséget összességében tekintjük, akkor az **élettel való elégedettség, a pszichoszomatikus tüneteskála, a hétköznapenkénti alvásmennyiség, a szubjektív egészség és a krónikus betegségben való érintettség** is szignifikánsan összefügg az online bántalmazásban való érintettséggel.

A minta egy kisebb részén (a 9. és 11. osztályosok körében) lehetőségünk volt az önértékelés és a depresszió skálákon elért pontszámokat is bevonni az elemzésünkbe. Ez alapján azt állapíthatjuk meg, hogy az online bántalmazás elkövetésével sem az önértékelés, sem a depresszió pontszám nem függ össze, vagyis az online elkövetőkre nem igaz, hogy alacsony az önértékelésük vagy hangulati zavarok jellemeznék őket (10. táblázat).

10. táblázat: Mentális egészség változók (önértékelés, depresszív hangulat) és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántott másokat vs. bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,600 [0,429– 0,838]
Élettel való elégedettség	
alacsonyhoz képest magasabb	1,059 [1,034 – 1,086]

Tüneteskála	
alacsonyhoz képest magasabb	1,061 [1,049 – 1,073]
Önértékelés	
alacsonyhoz képest magasabb	1,013 [0,975 – 1,052]
Depresszió skála (CDI)	
alacsonyhoz képest magasabb	1,066 [0,982 – 1,157]

Ugyanakkor az online áldozatok esetében magasabb a valószínűsége, hogy a depressziót mérő skálákon magasabb pontszámot érnek el, bár önértékelésük nem tekinthető alacsonyabbnak, mint azoknak, akiket nem bántottak (11. táblázat).

11. táblázat: Mentális egészség változók (önértékelés, depresszív hangulat) és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió

	Online nem bántották t vs. bántották online OR [95% CI]
Nem	1,001 [0,739– 1,356]
Fiú vs. Lány	
Élettel való elégedettség	
alacsonyhoz képest magasabb	0,992 [0,911 – 1,081]
Tüneteskála	
alacsonyhoz képest magasabb	1,055 [1,032 – 1,080]
Önértékelés	
alacsonyhoz képest magasabb	0,979 [0,946 – 1,014]
Depresszió skála (CDI)	
alacsonyhoz képest magasabb	1,145 [1,065 – 1,232]

IV.2.5. Az eredmények táblázatos összefoglalása

Rizikótényező	Elkövető	Áldozat	Érintett (áldozat+elkövető)
Előfordulási gyakoriság	12,5% (3% rendszeres)	17,8% (4% rendszeres)	23,3% (7% mindkettő)
Nem	fiú	lány	∅
Életkor	7-9. évfolyam	∅	∅
Településtípus	∅	∅	∅
Iskola fenntartója	∅	∅	∅
Családi háttér		életkorfüggő	
Anya végzettsége	alapfokú	alapfokú	alapfokú
Anyai monitorozás	alacsony	alacsony	alacsony
Apa végzettsége	∅	∅	∅
Apai monitorozás	∅	alacsony	alacsony
Családszerkezet	∅	∅	∅
Családi támogatás	alacsony	alacsony	alacsony
Család anyagi helyzet	jó	jó	∅
Képernyőhasználat			
Idő közösségi médián	több mint 2 óra	több mint 2 óra	több mint 2 óra
Idő videójátékkal	több mint 2 óra	∅	∅

Idő videónézéssel	∅	∅	∅
Problémás közösségi média használat	igen	igen	igen
Játékhasználati zavar	igen	igen	igen
Online kommunikáció preferencia	igen	igen	igen
Iskolai tényezők			
Kortársak támogatása	alacsony	alacsony	alacsony
Osztálytársak támogatása	∅	alacsony	alacsony
Tanárok támogatása	alacsony	∅	alacsony
Iskola kedvelés	alacsony	∅	alacsony
Iskolai nyomás észlelése	magas	magas	magas
Egészségi állapot, mentális egészség			
Élettel való elégedettség	∅	alacsony	alacsony
Pszichoszomatikus tünetek	több, intenzívebb	több, intenzívebb	több, intenzívebb
Alvás mennyisége	kevesebb	kevesebb	kevesebb
Szubjektív egészség	rossz/megfelelő	rossz/megfelelő	rossz/megfelelő
Krónikus betegség	∅	van	van

V. A kvantitatív kutatás eredményeinek megvitatása

Az eredményekből láthattuk, hogy a magyar tanulók nagyobb része azt nyilatkozta, hogy sem elkövetőként, sem áldozatként nem érintett online bántalmazásban. Ez önmagában öröndetes tény, ugyanakkor – különösen a COVID-19 járványra való tekintettel – fontos követni a gyakoriságban bekövetkező változásokat. Annak ellenére, hogy sok diák úgy nyilatkozott, hogy soha nem bántották online és ő maga sem vett részt mások bántásában, az érintetté váltak kb. 23% nehézségeit, problémáit komolyan kell venni.

Az eredményekből úgy tűnik, hogy – kis hatásméreteket mellett – a fiúk gyakoribb elkövetői, a lányok pedig gyakoribb elszennedői online bántalmazásnak. Ez részben összecseng a nemzetközi szakirodalmi adatokkal, ugyanakkor számos kutatás nem talált egyértelmű nemi különbséget és azt feltételezi, hogy a nem hatása komplexebben érvényesül a bántalmazásban (Wang et al., 2011) (Smith et al., 2019) (Aboujaoude et al., 2015). Az életkori különbségek csak mások online bántalmazásában azonosíthatók: 7. és 9. évfolyamon történik több online bántalmazás. Ennek fontos üzenete, hogy az online bántalmazás prevencióját már alsós korban érdemes megkezdeni és a felsős, középiskolás évfolyamokon az ismereteket, készségeket bővíteni, tovább formálni szükséges.

Ugyanakkor a településtípus vagy az iskola fenntartójának típusa nem áll összefüggésben a cyberbullyinggal, mely eredmények abban megerősítők, hogy a prevenciónak univerzális jellegűnek kell lennie, vagyis minden iskolában érdemes hasonló szakmai-módszertani alapokon működtetni az iskolai prevenció programokat. Nemzetközi kontextusban ellentmondó eredményeket találunk a településtípus és a fenntartó hatásáról. Egyes szerzők azt hangsúlyozzák, hogy a városi és külvárosi iskolába járó gyerekek között magasabb a cyberbullying érintettség, míg mások nem találtak lényeges különbségeket (Cabrera et al., 2022) (Dujmic et al. 2019). A fenntartó tekintetében a fent közöltekhez hasonló eredményt kapott egy amerikai tanulmány, mely szerint egyházi fenntartású intézményekben nem mérhető kevesebb (online bántalmazás), egy ausztrál kutatócsoport ezzel szemben egy

településen vizsgált hét különböző iskola adatait összevetve emelte ki az egyházi fenntartású intézmények kedvezőbb helyzetét. (Hazeltine & Hernandez, 2015) (Petrie, 2021).

A logisztikus regressziós modellek egyik fontos tanulsága, hogy a mások bántalmazásának, illetve a bántalmazás elszenvedésének gyakran hasonló összefüggései vannak, vagyis sok esetben a bántalmazásban való érintettséget (és nem csak a viktimizációt) szükséges intervenciós indikációnak tekinteni.

A családi változók és az online bántalmazás összefüggései tulajdonképpen a szakirodalomban dokumentáltak szerint alakultak. A szülők monitorozó erőfeszítései, vagyis, ha többet tudnak arról, mit csinál gyermekük iskola után, kik a barátai, mit csinál szabadidejében, mire költi a zsebpénzét (ha van neki) és mit csinál az interneten, akkor ez a fajta „tudás” védelmet jelenthet. Hangsúlyozzuk, hogy itt nem szoros szülői kontrollról, beavatkozásról, a gyermek állandó ellenőrzéséről van szó. A monitorozás arra utal, hogy egy olyan bizalmi kapcsolat van gyermek és szülő között, amiben a szülőt érdekli a gyermekét körülvevő környezet és események, a fiatal pedig meg tudja és meg akarja osztani ezeket az információkat a családjával. Ehhez hasonlóan a családi támogatás magasabb foka is védőfaktornak tekinthető, mivel ez azt jelenti, hogy a család segít döntéshozásban, törődést nyújt, lehetőséget a probléma megbeszélésre. Ennek általános hatása is lehet, de vonatkozhat specifikusan az online térben megjelenő társas problémákra is. Ezek az eredményeket nemzetközi kitekintés is megerősíti: minden tanulmány egyetért a magas szülői monitorozás és családi támogatás védőfaktoroként funkcionálásában, leginkább a bántalmazás elszenvedői körében (Brighi et al., 2012) (Arató et al., 2022). Ugyanakkor ha a magas szülői monitorozás túlkontrolláló, túl szigorú nevelési stílussal párosul az lányoknál kockázati faktor is lehet (Low & Espelage, 2013).

Számunkra meglepő eredmény a magasabb anyai végzettség, mint védőfaktor megjelenése. A kismértékű esélyhányadosok miatt ezt az eredményt is érdemes megfelelő körültekintéssel interpretálni. Úgy véljük, hogy az iskolás korcsoport a mindennapi problémákkal gyakrabban fordul édesanyjához, így az anya digitális kompetenciái (mely összefügg a végzettségével és munkája jellegzetességeivel) befolyásolják, hogy az online világban felmerülő nehézségek tekintetében milyen tanácsokkal, példamutatással tudja gyermekét ellátni. Hasonlóképpen meglepő eredmény az, hogy a család magasabb jómódúsága (csekély hatásméreték mellett) növeli az online bántalmazásban való érintettség esélyét. A család jómódúsága valószínűleg az eszközökhöz, platformokhoz, internethez való hozzáférés szempontjából játszik szerepet. A szakirodalomban is vegyes eredményeket találunk: egyes kutatások arra jutotta, hogy az alacsonyabb szocio-ökonómiai státuszú tanulók gyakrabban válnak áldozattá, más kutatások nem találtak különbségeket (Mishna et al., 2012) (López-Meneses et al., 2020). Mindenesetre a cyberbullyingban való érintettség és a társadalmi-gazdasági helyzet összefüggése jelentős országok közti különbségeket mutat (Cosma et al., 2020).

A képernyőhasználati változókat tekintve azt találjuk, hogy a problémás online viselkedések (pl. problémás közösségi média használat, az online játékhasználati zavar) egyértelműen összefüggenek az online bántalmazásban való érintettséggel. Hasonlóképpen azok a fiatalok, akik egyértelműen jobban preferálják az online kommunikációt a személyes interakciókkal szemben, nagyobb kitettséggel rendelkeznek. A képernyőidővel kapcsolatos eredményeink azonban megosztóak lehetnek tekintettel arra, hogy úgy tűnik, hogy a közösségi médiával, az online játékokkal, videónézéssel töltött rövidebb (maximum másfél-2 órás) időtartamok nem növeli a cyberbullyingban való érintettség esélyét. Aki ennél több időt tölt – főleg a közösségi médián, annak esetében nagyobb a kockázat. Elképzelhető, hogy a rövidebb időtartamok

tartalmasabb online interakcióknak képesek teret adni (pl. iskola után beszélnek a diákok az iskolai történésekről, együtt készülnek stb.), ugyanakkor az ennél hosszabb időben már az üresebb, agresszívabb, provokatívabb, értelmetlenebb tartalmak is felmerülnek. Eredményeink megerősítik azt az általános szakmai megállapítást, hogy a túlzott internethasználat az online agresszió kiemelkedő prediktora (You & Lim, 2016). Mindemellett a nemzetközi irodalommal összecsengve úgy véljük, hogy nem magában a képernyőidő, hanem a szülői támogatás, az online élettel összefüggő problémamegosztás játszik lényeges szerepet a tanulók online viselkedésének formálásában (Arató et al., 2022) (Davis & Koepke, 2016). A barátokkal való pozitív interakciókkal vagy tanulással töltött képernyőidő nem növeli az online bántalmazás rizikóját szemben az idegenekkel létesített vagy negatív tartalmú online találkozásokkal (Livingstone et al., 2011).

A kortárs támogatás a szakirodalom alapján elvárt módon függ össze az online bántalmazással: aki magas támogatottsággal rendelkezik kortársai körében, az védettebbnek tekinthető. Ez egy széles körben megerősített kutatási eredmény: a kortárs támogatás oka és következménye is lehet az online bántalmazásban való érintettségnek. A pozitív kortárs kapcsolódási minták kialakításának és gyakorlásának hiánya, mely eleve a kapcsolatok hiányából fakad, a későbbiekben is megerősíti az online agresszori viselkedésmintákat (Davis & Koepke, 2016) (You & Lim, 2016) (Arató et al., 2022).

Az online bántalmazás elkövetése szempontjából a tanárok támogatása és az iskola kedvelése nyújthat további védelmet, az áldozattá válás szempontjából pedig az osztálytársak támogatása. Kiemelnénk, hogy az iskolai stressz magasabb szintje (számonkérések, házi feladat, felvételi, vizsga stb.) kedvezőtlenül befolyásolja az online bántalmazást. Bár az iskolai légkörrel való összefüggésekre számos másik vizsgálat is rámutat, az iskola stressz, nyomás és a cyberbullying érintettség kapcsolatával kevés tanulmány foglalkozik (Williams & Guerra, 2007) (Jun, 2020). Összességében az eredmények arra utalnak, hogy az iskola fontos színtere a bántalmazás megelőzésének és kezelésének. A fiataloknak fontos a tanárok személyisége, ismeretei, attitűdjei, az iskola hangulata, biztonsággal összefüggő intézkedései és erőfeszítései. Éppen ezért az internetes biztonság promotálása és a cyberbullying megelőzése mellett nagyon sokat számítanak az iskolai klíma javítását szolgáló általános rendelkezések és a pedagógusok jóllétének többszempontú növelése is (Polanin et al., 2022).

A mentális egészség változók esetében kifejezetten hangsúlyozzuk, hogy ezek a bántalmazással együttjáró (és nem feltétlen ok-okozati kapcsolatban álló) tényezők. Az internetes bántalmazás áldozataira jellemző, hogy rosszabbnak tartják egészségüket, több pszichoszomatikus vagy depresszív tünetről számolnak be, kevésbé elégedettek életükkel, kevesebbet alszanak. A krónikus betegséggel küzdő tanulók gyakrabban válnak online áldozatokká, mint egészséges társaik. Az intenzívebb pszichoszomatikus tünetképzés, a kevesebb alvás és a kedvezőtlenebb szubjektív egészség az online bántalmazókra is érvényes. Érdekes módon az önértékelés nincs kapcsolatban az online bántalmazással, valószínűleg azért, mert a nagykasas diákok az online bántalmazástól függetlenül értékelik erősségeiket, jól működő életterületeiket. Annak ellenére, hogy saját adatainkon nem találtunk összefüggést az önértékeléssel, más kutatások rámutatnak, hogy a depresszió és az alacsony önértékelés jelenetős rizikófaktorok a bántalmazottá válás tekintetében (Palermi et al., 2017). Összességében az internetes bántalmazás nagymértékben összefügg érzelmi és

viselkedési problémákkal, érzelemszabályozási nehézségekkel, valamint rizikómagatartásokkal (Kim et al., 2006) (Zsila et al., 2018) (Arató et al., 2022).

A krónikus betegséggel küzdő gyermekek magasabb érintettsége is összefügg a nemzetközi adatokkal (Pinquart, 2017). Ezzel összefüggésben eredményeink arra hívják fel a figyelmet, hogy a krónikus és/vagy pszichoszomatikus betegséggel küzdő gyermekek számára szükséges mentális egészséget támogató szolgáltatásokat biztosítani és – főleg az iskolából időnként kimaradók számára – külön figyelmet fordítani arra, hogy iskolai közösségükkel megfelelően kapcsolódhassanak iskolai platformokon keresztül is.

VI. Kutatási beszámoló a fókuszcsoporthoz vezető vizsgálatról

VI.1. A fókuszcsoporthoz vezető kutatás célja

A kvantitatív kutatás eredményeinek minél árnyaltabb értelmezése érdekében fókuszcsoporthoz vezető beszélgetéseket szerveztünk három célcsoport körében: diákok, szülők, szakértők. A 60-90 perces alkalmakon 6-14 fő részvételével megvitattuk a kvantitatív kutatás azon eredményeit, amelyek értelmezéséhez a célcsoportok saját tapasztalataira is kíváncsiak voltunk, illetve amelyek a szakmai javaslatok megfogalmazása szempontjából voltak kulcsfontosságúak. Az érdekelt minket, hogy mennyiben vágnak egybe a kutatási/szakirodalmi adatok és saját „szakértői” elképzeléseink a fókuszcsoporthoz vezető véleményével.

VI.2. A fókuszcsoporthoz vezető beszélgetések

A csoportok tervezésénél fontos szempont volt, hogy a résztvevők otthonosan, „egymás közt” érezzék magukat ill. kellő érzékenységgel viszonyuljanak a témához. Reméltük, hogy így kellően közlékenyek és kreatívak lesznek csoportok, és nem akadályozza egy-egy szkeptikus vélemény (pl. „miért kell az ilyen nagy ügyet csinálni ártatlan hecceből”), vagy elterjedt tévhit (pl. „a bántalmazás ellen nincs mit tenni”) a konstruktív gondolatok megosztását. A toborzásnál tehát lényegesebb szempont volt a téma iránti érdeklődés, mint az, hogy a résztvevők ne ismerjék egymást - a diákok osztálytársak voltak, a szülők között és a szakértők között is voltak ismerősök. A fókuszcsoporthoz vezető beszélgetések 2023. áprilisában valósultak meg.

A diákok fókuszcsoporthoz vezető beszélgetését egy 9. évfolyamos, nyelvi előkészítő, budapesti gimnáziumi osztály tagjai közül választottuk ki, akik a beszélgetést megelőzően három prevenciós foglalkozáson vettek részt a közösségi oldalak használata, az online kommunikáció és az online bántalmazás témakörében. A fókuszcsoporthoz vezető beszélgetésen ezután azok maradtak, akik fontosnak tartották a témát és szerették volna megosztani véleményüket a kutatás érdekében (összesen 4 fiú és 10 lány). A beszélgetés helye, időtartama (kb. 60 perc tanórak után az iskolában), kerete és vezetője a prevenciós foglalkozásokkal megegyezett, ezért ismerős volt a diákok számára.

A szülők fókuszcsoporthoz vezető beszélgetését 10 fő (4 férfi, 6 nő) alkotta. Több szempontból is törekedtünk a vegyes összetételre: végzettséget tekintve 4 fő szakmunkás, 2 fő érettségizett és 4 fő

diplomás, fele-fele arányban fővárosiak ill. egy dunántúli község lakói. Gyermekük életkora 10-16 év, mindenki egy-két gyermeket nevel teljes családban. A résztvevők toborzása két ismerős SZMK-s szülőn keresztül történt, akik gyermekük iskolájában vonták be a téma iránt érdeklődő, beszélgetésre nyitott szülőitársait. A beszélgetés helye a *Hol A Helyem Központ* rendelője volt, amely kellemes, nyugodt helyszíneként szolgált a kb. 120 perces beszélgetéshez.

A szakértők fókuszcsoportját két alkalommal, összesen 9 fő részvételével tartottuk, szervezési nehézségek miatt részben online. A KERIB (vagyis a Kerekasztal az Iskolai Biztonságért) tagjai pszichológus, jogász, vagy pedagógus végzettségűek és régóta foglalkoznak az iskolai agresszióval. Az online csoporton 5 fő (1 férfi 4 nő), a *Hol A Helyem Iskolapszichológiai Tanácsadó Központban* tartott jelenléti csoporton pedig 4 nő vett részt, mindkét alkalom 90 perces volt.

VI.3. A fókuszcsoportok vezérfonala

A fókuszcsoportos beszélgetések elején a fókuszcsoport vezetője (Dr. Jármí Éva, kutatásvezető) ismertette a teljes kutatás, és ezen belül a fókuszcsoport célját, majd egy gyors bemutatkozó kör után a résztvevők engedélyével elindította a hangfelvételt. A beszélgetés vezérfonala mindhárom csoportban azonos volt, bár a szakértői csoportban a hangsúly inkább a nem várt eredmények és a szakmai javaslatok irányába tolódott, míg a diákokkal való beszélgetés során nem érintettük a szülők végzettségének ill. a család anyagi helyzetének szerepét.

A résztvevőkkel az alábbi kérdések mentén történtek a fókuszcsoportos beszélgetések:

- Miért van több lány az áldozatok között?
- Miért van nagy átfedés az elkövetők és áldozatok között?
- Hogy függ össze a közösségi felületek használatának időtartama az érintettséggel? Mennyi az az időtartam, amit még nem tekintenek rizikónak ill. miért elsősorban a közösségi felületek jelentik a kockázatot?
- Milyen szabályokat tartanak indokoltnak/szükségesnek a képernyőidőt tekintve? Milyen szabályok vannak a családokban ezen a téren?
- Vajon miért részesíti valaki előnyben az online kommunikációt a személyeshez képest? Miért lehet ez egy rizikója az érintettségnek?
- Hogy függ össze az iskolai nyomás ill. iskolához való kötődés az érintettséggel? (diákoknál, szakértőknél)
- Hogy függ össze a szülők végzettsége és a család anyagi helyzete az érintettséggel? (szülőknél, szakértőknél)
- Hogy tudják megvédeni a szülők a gyermekeiket? Milyen szülői magatartás eredményes/sikertelen?
- Milyen javaslatokat, tanácsokat adnátok a prevenciós programok tervezéséhez? Hogy lehet leginkább megszólítani a serdülő korosztályt/szülőket?

VI.3. A fókuszcsoporthoz tartozók eredményeinek összefoglalása

Terjedelmi okokból ebben az alfejezetben az eredmények összefoglalására törekszünk, és a redundancia elkerülése érdekében a szakmai javaslatok megfogalmazásába építettük be ezek tanulságait.

VI.3.1. A diákok fókuszcsoporthoz tartozók eredményei

A diákok egyik kutatási eredményen sem lepődtek meg, és bár az értelmezések során többször ellentétes állásponton voltak, nem próbálták meggyőzni egymást igazukról, inkább érdeklődve hallgatták a különböző véleményeket. A legfontosabb tartalmi elemek:

- A lányok többet osztanak meg magukról, és érzékenyebben reagálnak a negatív visszajelzésekre, ill. inkább rájuk tekint a társadalom (és a perverz férfiak) szexuális tárgyként, így válnak könnyebben szexuális megjegyzések, visszaélések áldozatává az online térben is.
- Minél nagyobb az interakciók lehetősége, gyakorisága az online az internethasználat során, annál nagyobb a kitettség, ezzel magyarázható a közösségi oldalak, valamint (elsősorban fiúknál) az online játékok kockázata.
- A közösségi média mérsékelt használata szükséges (hogy ne szigetelődjön el kortársaitól, ne piszkálják, amiért elutasítja az Instagramot) és napi 1-2 óra könnyen összejön, hiszen sokan közlekedés közben, üresjáratokban nézegetik a telefont, többségük nem is nagyon posztol.
- Az internet veszélyeivel való riogatás „nevetséges boomer szokás”, nem bírják, ha valaki (szüleik, nagyszüleik, tanáraik közül) rákezd a „*miért nem beszélgettek inkább, miért nem olvasol könyvet, miért nem sportolsz, állj fel a gép mellől, bezzeg én a te korodban... litániára*”, részben ide sorolják a prevenciók foglalkozások hatásvadász videóit és számadatait.
- Az intim képpel való visszaélést középiskolás korosztálynál már nem tartják realisztikusnak, mert ebben az életkorban „*senki nem olyan hülye*” hogy ilyet csináljon. Ennek kapcsán erős áldozathibáztató vélemények is elhangoznak azokról, akik mégis megteszik, többen őket már nem is tekintik áldozatnak, hiszen „*ő indította el az egészet*”.
- Az áldozat vs. elkövető szembeállítás sem fedi tapasztalataikat, több példát hoznak arra, hogy a magát áldozatnak tekintő diák máskor milyen durvákat ír, „*azt bezzeg poénnak állítja be*”. A közösségi platformok durva kommunikációs stílusa szerintük nehezen megváltoztatható, akinek ez sok, annak legjobb, ha nem vesz részt benne aktívan.
- Veszélyes, ha valaki élőben visszafogott, nem vállalja fel a véleményét, és emellett még érzékeny, bizonytalan is, mert az ilyen tinédzserek preferálják az online kommunikációt, megosztja a titkait, próbál menő lenni, és végül saját osztálytársai fogják emiatt megszégyeníteni, nevetségessé tenni.
- Másik oldalról a „*wannabe influenszer típust*” említik, aki offline is nagyhangú, mindig a figyelem középpontjába igyekszik kerülni és ami erőteljes online jelenléttel, megosztó online viselkedéssel jár, és „*mivel narcisztikus*”, nem bírja, ha valaki nem hódol be neki.

- Az áldozattá válás és az osztálytársak elutasítása közötti kapcsolatnak mindkét irányát felvetik: azért bántják a neten, mert kilóg az osztályközösségből, illetve elszigetelődik, mert online bántották.
- Az iskolai nyomás és az érintettség összefüggését azzal magyarázzák, hogy a fokozott iskolai stressz feszültté teszi a diákokat, akik emiatt könnyebben belekötnek a másikba ill, könnyebben kiborulnak, ha valaki megsérti őket.
- Az iskola és a tanárok szerepét az internetes bántalmazás megelőzésében kevésbé látják, szerintük *„ennél nagyobb problémáik vannak manapság”*. Nem bíznak tanáraik segítségében, és abban sem, hogy tudnának fejlődni a hatékony közbelépés, támogatás terén. Több olyan példát említenek, ami alapján arra következtetnek, hogy a tanárok az *„aki hülye haljon meg”* elvet követve lennének leginkább áldozathibáztatók.
- Szüleik ma már nem korlátozzák képernyőidejüket (kisebb korukban volt ilyen, amivel kapcsolatban sok veszekedést idéztek fel), mert szüleik bíznak bennük ill. az iskolai/szabadidős elfoglaltságaik mellett nem is tudnának sokat mobilozni. Egy fiú napi 7-8 óra netezésről számol be, amit alvásideje rovására tud megvalósítani, ezen sokan hangosan megütköznek és megígérik, hogy segítenek neki *„lejönni”* a mobilról.
- A szülők szerepét leginkább abban látják, hogy bántalmazott gyermeküket megvédjék. Sokan osztják azt az álláspontot, hogy az iskolai bántalmazáshoz hasonlóan az áldozat szüleinek kell beavatkozni és számonkérni, megfenyegetni az elkövetőt, mert csak ők tudnak annyira ráijeszteni, hogy az befejezze a bántalmazó magatartást, vagy letörölje például a megosztott képet stb. A tanárokkal, rendőrséggel szemben szkeptikusak, nem hiszik, hogy komolyan vennének egy ilyen ügyet, a kortársakat pedig túl erőtlennek, vagy *„csordaszelleműnek”* ahhoz, hogy közbelépjenek. Többen nagyon cikinek éreznék, ha a szüleik intézkednének helyettük, illetve van, aki saját szüleit nem látja *„kellően ijesztőnek”*.
- A prevenciós foglalkozások kapcsán kiemelik, hogy az interaktív gyakorlatokat, csapatversenyeket kedvelték leginkább, ahol *„kiscsoportban kellett valamit csinálni”*, valamint a nagyon menő valós idejű QR-kódos online szavazásokat, mert ezáltal meg tudták ismerni a többiek véleményét is. Több olyan filmet, könyvet, virális videót említenek a témában, amivel már korábban találkoztak, és örülnek, hogy erről a témáról külső szakemberekkel tudtak beszélni, a HelpApp alkalmazás megismerését is hasznosnak tartják.

VI.3.2. A szülők fókuszcsoportjának eredményei

A szülők kicsit lassabban melegedtek bele a témába, kezdetben csak 2-3 szülő mondott véleményt, de később sikerült azoknak is megfogalmazni álláspontjukat és megosztani tapasztalatukat, akik kissé szorongtak tájékozatlanságuk miatt. A beszélgetés legfontosabb tartalmi elemei:

- A lányok érzékenységét emelik ki elsősorban, ami növeli áldozattá válásuk kockázatát. Veszélyes, ha a szülők túlvédők, hercegnőként kezelik gyermeküket, vagy *„az anya átnyomja megfelelési kényszerét a lányára”*, esetleg pont fordítva, nincs a gyermek mögött szerető, támogató család és ezért nagyon bizonytalan magában.

- A szülők felelőssége, hogy rendelkezzenek azokkal a digitális kompetenciákkal, amit tovább kellene adni a gyermeküknek, de ennél is fontosabb a gyermekek önbizalmának erősítése.
- Az olyan internetes bántalmazási eseteket tartják súlyosabbnak, amikor a bántalmazó iskola- vagy osztálytárs (több példát említenek, amikor ilyenrel találkoztak gyermekük iskolájában), mert ettől a gyermek nem tud elmenekülni, míg ismeretlen zaklatót könnyebben le tud tiltani.
- Az iskola felelősségét hangsúlyozzák az iskolatársak közötti internetes bántalmazási esetek felgöngyölítésében és nevelési célú beavatkozásban. Vita alakul ki arról, hogy a rendőrség és a büntető igazságszolgáltatás bevonása hasznos-e, szabad-e kriminalizálni a fiatalkorú elkövetőket, milyen büntetési tételek jöhetnek szóba stb. Mind a rendőrséggel, mind az iskolák nevelő szándékú és hatékony beavatkozásával kapcsolatban fogalmazznak meg aggályokat a résztvevők (főleg apukák).
- Szélesebb körű társadalmi problémákkal magyarázzák, hogy sok szülő ill. sok pedagógus nem törődik a gyermekekkel igazán, főleg nem a lelki világukkal. A digitális világtól való idegenkedés pedig csak mélyíti a szakadékot a felnövő generációval.
- Szülőként ők is a gyerekek életének monitorozásában látják a megoldást, ami kiterjed az online térre is. Több gyakorlati nehézséget felvetnek azonban ezzel kapcsolatban: 1) nem tudnak minden felületen jelen lenni és megismerni, ahol a gyermekük aktív (pl. Instagram igen, Snapchat nem ismerős), 2) van, aki hiányzó angoltudásában látja a problémát (ti. nem érti, hogy mit ír a gyermeke, aki már legtöbbször angolul kommunikál), és 3) van, aki követhetetlennek tartja nagykasza gyermeke online ismerőseinek (ti. „*mangás barátainak*”) figyelemmel kísérését, mert az egyáltalán nem fed át offline ismeretségi körével.
- A nehézségek ellenére a közösségi oldalakon való szülői jelenlét és az osztálytársak bekövetése többek szerint hasznos, míg mások arra hivatkoznak, hogy a kamaszok kettős profillal rendelkeznek (egy szűrt, nyilvános és egy privát a barátaiknak), így semmiképpen nem a valós online arcát látják a szülők a gyermeküknek.
- Sok szülő megosztotta próbálkozásait és kudarcait gyermeke képernyőidejének korlátozásával kapcsolatban, melyet rendkívül frusztrálóknak, kapcsolatotrombolóknak és konfliktusok táptalajának élt meg. Megkönnyebbülésüket – és egyben csodálkozásukat – fejezték ki arra az eredményre reflektálva, hogy akár 1-2 óra/nap az online platformokon még nem feltétlen jelent kockázatot. Többen zsákutcának tartják a közösségi oldalak használatának korlátozását, a tartalomszűrést, mert ezek kijátszhatóak és csak képmutatásra nevelnek.
- A magukat felelős szülőnek tekintő résztvevők is bevallják, hogy bár évek óta sokat beszélnek az internetbiztonságról gyermekükkel, mégsem biztosak abban, hogy „*éles helyzetben*” nem lehetne őket behálózni, becsapni, hiszen a „*becserkészők*” nagyon értenek ahhoz, hogy serdülők bizalmába férkőzzenek ill. „*szerelmi ügyek is könnyen elveszik a serdülők eszét*”. „*Hegyibeszéd*” helyett tettekkel kell bizonyítani, hogy bármilyen történések is, a szülő a gyermeke mellett áll és fordulhat hozzá segítségért.
- A diákok részére tartott prevenciós foglalkozások szerintük akkor hatékonyak, ha 1) hiteles ember tartja pl. akit korábban bántalmaztak vagy aki ilyet tett (és felvállalja), ha 2) rendőr tartja, és hangsúlyozza a büntethetőséget, ha 3) már alsó tagozaton elkezdődik és

rendszeresen előkerül a téma, ha 4) nem szabadidőben kell részt venni ezeken, hanem pl. ének vagy technika helyett az órarendbe illesztve, ha 5) filmekre épít pl. „Az osztály” vagy „13 okom volt”, ha 6) aktualitásokra épít, ami amúgy is foglalkoztatja a diákokat pl. mostanában a miskolci diák, akit elkapott a TEK mert volt iskolájába tervezett lövöldözni, vagy ha 7) rövid TikTok kampányvideó, szexi lányokkal/fiúkkal.

- A szülők megszólításának többféle formája felmerül: 1) művelődési házba szervezett ingyenes szülői fórum, ahol szakértőt kérdezhetnek a résztvevők, 2) hírlevél küldése beágyazott oktató videókkal, 3) felbukkanó társadalmi célú hirdetések a YouTube-on, amik a szülők és a gyermekek számára elérhető segítő eszközöket, forrásokat és a segítségkérést népszerűsítik pl. Internet Hotline-t.
- A szülők edukálása azért is fontos, mert a diákok bennük bíznak leginkább, a tanárokhoz, segélyszervezetekhez úgysem fordulnak, iskolapszichológus pedig nem minden iskolában elérhető (pedig kellene sokkal több).

A szülői fókuszcsoport után a többség spontán visszajelzéseként megfogalmazta, hogy rengeteget tanult a beszélgetésből, további érdeklődő kérdéseket tettek fel és egyetértettek abban, hogy minden szülőnek részt kellene vennie ilyen alkalmakon.

VI.3.3. A szakértői fókuszcsoportok eredményei

A szakértői fókuszcsoport ugyan két ülésben (részben online) zajlott, a legfontosabb eredmények összefoglalása során erre nem térünk ki, mert a két ülés tartalmilag részben átfedett, illetve jól kiegészítette egymást.

- A kutatási eredmények közül az anya végzettségének a szerepe okozta a legtöbb fejtörést a szakértőknek. Számos hipotézist vetettek fel azzal kapcsolatban, hogy vajon mi közvetíti az alacsony iskolai végzettség kockázati hatását, és miért elsősorban az anya szerepe emelkedik ki 1) alacsonyabb társadalmi státusz, hosszabb munkaidő, kevesebb minőségi időtöltés a gyermekkel, 2) kevésbé érték a tanulás, digitális írástudatlanság, kevesebb beszélgetés az internetről, kevésbé tekinti problémának az internetes bántalmazást 3) durvább kommunikációs stílus, kritikátlan megosztások, lángháborúba bocsátkozás mintaként szolgál, 4) kevésbé reflektál, mentalizál, kevésbé konstruktív a konfliktuskezelése, emiatt gyermeke társas-érzelmi készségei is gyengébbek, 5) kevésbé tudatos nevelés, keretek hiánya 6) az anya több időt tölt a gyermekkel, így meghatározóbb a nevelési környezet alakításában.
- A kevésbé iskolázott szülők megszólításának lehetséges módjaival kapcsolatban sok aggály megfogalmazódott: kevésbé mennek szülői értekezletre vagy más iskolai rendezvényekre, nem olvasnak el hosszabb, szakmai szövegeket, a fizikai munkát végzők ritkán használják az internetet készségi szinten, „*más buborékban vannak, mint a szakértők*”.
- Fel kell deríteni, hogy kik a mérvadó személyek (ti. influenszerek, hírességek), a gyakran felkeresett oldalak, követett TV/rádióadók stb. ahol/akiken keresztül el lehet érni a kevésbé iskolázott szülőket. Továbbá fokozni kell a szakközépiskolákban a diákokra

irányuló prevenciók erőfeszítéseket annak tudatában, hogy esetükben nagyobb az iskola kompenzációs szerepe.

- Ki lehet használni a kevésbé iskolázott szülők elérésére 1) a védőnői hálózatot a szülői kompetenciák erősítésére, 2) a munkahelyeket érzékenyítő kampányok megvalósítására (pl. élelmiszer-áruházlánc, gyár stb. CSR-projektjeinek keretében), 3) társadalmi célú hirdetések már bevált módszertanát (pl. emoji plakátok, zenék).
- A család jobb anyagi helyzete a szakértők véleménye szerint azért jelent kockázatot az internetes bántalmazásban való érintettség szempontjából, mert ezek a gyerekek hamarabb kapnak saját eszközt (tablet, mobil), korlátlan internethozzáférésük lehet, és emellett sokszor kevesebb idő/figyelem irányul rájuk, ha a szülők „*a pénzt hajtják*”. Felmerült, hogy vajon mennyire lehet érvényes a jó módúság megítélése a diákok részéről, de végül a mutató kialakításának módját elég megbízhatónak értékelték.
- Először kissé meglepte a szakértőket, hogy a közösségi oldalakon való jelenlét önmagában nem bizonyult kockázatnak, de aztán magukat is meggyőzve arra jutottak, hogy a mérsékelt közösségi média használata normatív, sőt a kapcsolat- és közösségépítés tere ezeknél a kohorszoknál. Többen hangot adtak annak, hogy az internetet démonizáló önjelölt szakértőketkontraproduktívnak tartják, mert ez a felfogás figyelmen kívül hagyja az online világ pozitív hatását és túlzott mértékben kelt szorongást a szülőkben.
- A közösségi felületen töltött hosszú idő 1) azt jelezheti, hogy a diáknak nincs más fontos terepe, tevékenysége, kapcsolatrendszere az offline világban, ami az identitása alakulásának időszakában fokozott befolyást fog adni az online térnek és az online identitásának, ez pedig sérülékenysége növekedésével is jár. A hosszabb idő 2) mindenképpen fokozza azon alkalmak számát, amiben bántás is előfordulhat, hiszen „*alkalom szüli a tolvajt*”, de azért nem lineárisan nő a kockázat, mert 3) kb. két óránál lehet a határ, ami az aktív használókat (aki képet rak fel, kommentel) elkülöníti a passzívan nézegető felhasználóktól. Érdekes párhuzamot lát az eredményben egy szakértő a cikkek kommentszekcióinak eldurulásában: az első kommentek még tartalmilag relevánsak, pozitívak, aztán túlsúlyba kerülnek a negatív hozzászólások és a 1-2 óra után már személyeskedő, trágár, offtopic megjegyzések jönnek, kialakul a lángháború. Ehhez hasonlóan 4) a közösségi felületeken is működhet egy öngerjesztő folyamat, aminek hatására a vicces hozzászólások egyre szélsőségesebbek és bántóak lesznek, ahogy a hozzászólók egymást túlllicitálva szórakoztatják egymást (erre több példát említettek).
- Inkább vágyként, mint javaslatként fogalmazódik meg, hogy a közösségi oldalak üzemeltetőit kellene törvényileg arra kötelezni, hogy korlátozzák (legalább) a fiatakorúak napi hozzáférési idejét saját platformjukhoz, és ezzel egyidejűleg próbáljanak ki többféle módszert a regisztrációs korhatár betartatása érdekében.
- Az online kommunikáció preferenciája azt jelezheti, hogy a diák 1) offline közösségével nem találja meg a hangot és online keres magához hasonló, „*szintén furi*” barátokat, akikkel őszintébben kommunikál, kevésbé gátolt, így sérülékenyebbé válik, 2) nem véleményvezér az offline közösségében, inkább másod-harmadvonalbeli, az online térben jobban tud érvényesülni, magabiztosabban tudja alakítani online identitását, 3) számára egyszerűen kevesebb erőfeszítést jelent „*pörgetés közben kommunikálni, ráírni, képet küldeni*”.

- Az iskolai stressz, észlelt nyomás kockázatát az közvetítheti, hogy 1) a diák sikertelennek érzi magát, ami rontja önértékelését, ennek feszültségét viszi át online kapcsolataiba, 2) versengő közösség tagja, ahol az iskola a teljesítményen kívül mást nem értékel, az online térben ezért visszavág, 3) a diák sokat panaszkodik az iskolai stresszre, ami sérülékenységet jelez és ezzel támadási felületet nyújt.
- A szülői monitorozás védőfaktor szerepét a szakértők is hangsúlyozzák, de ennek megvalósításával kapcsolatos dilemmákat is megfogalmazznak: 1) a serdülők eszközeinek ellenőrzése többek szerint durva határátlépés, amire nem lenne szabad bízni a szülőket, ehelyett a 2) kortárs csoportról való több tudás lenne fontos pl. beszélgetni arról, hogy kikkel barátkozik akár offline, akár online, 3) a szülőknél világossá kell tenni, hogy mi a különbség a kontroll és a monitorozás között és segíteni őket abban, hogy a folyamatokat figyelemmel kövessék, de ne avatkozzanak bele.
- A szülői támogatás szempontjából kiemelik az együtt töltött minőségi idő szerepét és a szülők felelősségét és lehetőségét abban, hogy az online tevékenységen túlmutató offline aktivitásokat kezdeményezzenek, támogassanak, még ha ez tőlük anyagi- és energiabefektetést igényel. Ennek a ráfordításnak a megtérülését hangsúlyozni kell és megkönnyíteni a szülők számára a változatos offline aktivitások kitalálását, megvalósítását.
- Az iskola szerepe óriás lenne az internetes bántalmazási esetek kezelésében, de mivel ezt a feladatát nem tudja ellátni (a köznevelés leépülése miatt) a diákok és szüleik magukra vannak hagyva, ez teret ad az önbíráskodásnak, a súlyos viszontagresszióknak ill. az autoagresszióknak is (erre több aktuális példát említenek).
- Elengedhetetlen az iskolák számára egyértelműen szabályozni, hogy milyen bántalmazási helyzetekre terjed ki felelősségi körük, és hogyan kell eljárniuk, jelenleg csak kapkodnak és külső segítséget keresnek, de ha a rendszeren belül nem találnak, szakértői tanácsadás igénybevételét anyagi forrásaik nem teszik lehetővé, sőt humán erőforrással sem rendelkeznek az esetkezeléshez (pl. resztoratív konferencia lebonyolítása).
- Az iskolák kitüntetett szerepe a prevenciós foglalkozások megvalósításában egyértelmű a szakértők számára, rendszer szinten kellene támogatni az iskolai prevenciós programok bevezetését, aminek része a szülők bevonása is.

A szakértői fókuszcsoportok résztvevői spontán visszajelezték a közös gondolkodás inspiráló jellegéről és bár sok negatív tapasztalatot, aggályt fogalmaztak meg a köznevelés jelenlegi állapotáról, az ilyen szakmai tanácskozások segítenek a kiégés megelőzésében.

VII. Szakmai javaslatok

A szakértői tanulmány utolsó fejezetében a kvantitatív kutatás és a fókuszcsoportok eredményeire építve fogalmazzuk meg saját javaslatainkat az internetes bántalmazás elleni hatékony fellépés témájában.

VII.1. Adatokon alapuló, átfogó prevenciós stratégia kidolgozásának szükségessége

Az elmúlt 10-15 évben Magyarországon is nagy lépéseket tett előre az internetes bántalmazás megelőzése terén. Számos módszertan, kampány, program látott napvilágot EU-s pályázati projektek keretében, vagy civil kezdeményezésre, a Digitális Gyermekvédelmi Stratégia (1488/2016. (IX.2.)) pedig kormányzati szintre emelte a gyermekek internetbiztonsága érdekében tett intézkedéseket (összefoglaló: Jármí, 2019).

A COVID-19 és az ehhez kapcsolódó „kényszerdigitalizálódás” tovább erősítette a társadalom érzékenységét és a szülői aggodalmakat az online tér és a digitális eszközök veszélyeivel szemben, így egyre több cikk és magyar szerzők könyvei is olvashatók a témában (pl. 2022-ben Tóth Dániel: *Digitális nevelés I-II.*, Urbán Anikó és Villányi Gergő: *Bántanak! Segítesz?*, 2023-ban Körmendi Attila: *Behálózott gyermekeink* című könyve), így az érdeklődő szülők számos forrásból tájékozódhatnak. Az interneten számos videó, webinárium, Facebook-csoport szól szülőkhöz, akik akár ingyenes online kurzuson is részt vehetnek („Gyerekek a digitális világban” <https://digitalisgyermekvedelem.hu/gyerekelonline>), ahol videók, kvízek, hivatkozások segítik a szakmai anyagok elsajátítását és személyre szabását.

Különleges élményeket és tudást nyújtnak a diákok számára a Bűvösölgy Médiaértés-oktató Központok, melyek már három helyszínen (Budapest, Debrecen, Sopron) fogadják a hozzájuk ellátogató iskolai csoportokat. A pedagógusok munkáját osztálytermi foglalkozások óravázlataival is segíti a honlap Médiaszertára (<https://buvosvolgy.hu/tudastar>), ahol a reklámok, hírek stb. témái mellett helyet kap az internet témakörén belül az internetes bántalmazás (https://buvosvolgy.hu/tudastar/oravazlat/Esetmegbeszelesi_strategiak_a_bullying_es_a_cyberbullying_iskolai_kezelesehez__Tervek_modszertani_otletek) is.

Az Oktatási Hivatal 2021-ben 30 órás pedagógus továbbképzést akkreditáltatott az iskolai szakemberek felkészítésére „Online az online bántalmazás ellen” címmel, amelyet elvégezve a pedagógusok, iskolapszichológusok, szociális segítők képessé válnak arra, hogy hatékonyan lépjenek fel az internetes bántalmazás ellen: tudjanak prevenciós foglalkozásokat tervezni, megvalósítani, továbbá segíteni tudjanak az online bántalmazás érintettjeinek (<https://pedakkred.oh.gov.hu/pedakkred/Catalogue/CatalogueDetails.aspx?Id=7970>).

A pozitív fejlemények dacára mégsem dőlhetünk nyugodtan hátra, ugyanis a fókuszcsoportok eredményei, és a gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy nem beszélhetünk szisztematikus, intézményesült prevencióról a köznevelésben, és a szülőknek, pedagógusoknak is csak kis hányada tájékozott, tudatos digitális nevelő. Sem az iskolák, sem

a szülők nem ismerik a rendelkezésre álló módszertanokat, eszközöket, a hozzáférhető tudás nem épült be a célcsoportok gondolkodásába, viselkedéskultúrájába.

A továbbiakban olyan szakmai javaslatokat fogalmazunk meg, amelyek a kutatási adatainkon alapulnak, és egyrészt a meglévő lehetőségek további kiaknázását hangsúlyozzák, másrészt új szempontokra, teendőkre is felhívják a figyelmet a prevenció erőfeszítések sikerességének előmozdítása érdekében. Tanulmányunk, így javaslataink fókuszában az internetes bántalmazás áll, de egy átfogó prevenció stratégia kidolgozásánál természetesen szükséges nagyobbra állítani a fókuszot, és az iskolai bántalmazással és/vagy az internetbiztonsággal összekapcsolva, több szereplőt bevonva kihasználni a szinergiákat és tervezni a szakmapolitikai intézkedéseket.

VII.2. Javaslatok a célcsoportokkal kapcsolatosan: Kiket kell leginkább megcélozni a prevenció során?

Szükség van *elsődleges (univerzális) prevenció*s intézkedésekre, melyek minden gyermeket elérnek, ennek alapvetően az iskolák lehetnek a színterei. A digitális eszközök tudatos használatának, a médiaértésnek, az internetbiztonságnak az igényét, kérdéseit ugyan már óvodáskortól kezdve témává kell tenni a családban és az óvodában, az online bántalmazást akkor kell először tematizálni, amikor a gyermekek önállóan kezdik el használni a digitális eszközeiket, vagyis a 3-4. évfolyamon. Innentől az iskolai tanulmányok végéig rendszeresen, a gyermekek és a technika fejlődéséhez igazodva, akár tantárgyi keretek között (digitális kultúra/informatika, etika/ember- és társadalomismeret), vagy osztályfőnöki órán foglalkozni kell a témával.

Az elsődleges prevenció foglalkozások megvalósítására fel kell készíteni a pedagógusokat ill. iskolai szakembereket. Az osztályfőnökök mellett a szaktanárok (Isd. informatika, etika...) és az iskolai szociális segítők, és kapacitásuk függvényében az iskolapszichológusok lehetnek kulcsszereplők. Külső szakértők, rendőrök, iskolai bűnmegelőzési tanácsadók meghívása, előadása színesítheti ezt a prevenció munkát, de bevonásuk mindig esetleges és nem tud intézményesülni az általuk vezetett program az iskolákban. Felmerül azonban kortárs-segítők rendszerének kiépítése, erősítése és a felsőbb éves diákok felkészítése ebben a témakörben, hiszen gyakran hiteles(ebb)en és technikailag felkészült(ebb)en tudják továbbadni ismereteiket pl. önvédelmi lehetőségekről, segítségkérés módjáról és helyesebben értelmezik a bántó/nem bántó megjegyzéseket, mémeket stb.

Kiemelt figyelmet kell fordítani azon iskolákra, amelyek hátrányos helyzetű (ti. alacsony iskolázottságú) családokból érkező diákokat fogad nagy számban (pl. Szakképzési Centrumok), hiszen rájuk - kevésbé tájékozott és tudatos szülők hiányában – még nagyobb felelősség hárul a gyermekek digitális védelme terén (is). Az ilyen iskolákban dolgozó pedagógusok, szakemberek felkészítése, szakmai továbbképzésük biztosítása és támogatása elengedhetetlen, nemcsak tartalmi, hanem módszertani szempontból is, a mert ezeken a terepeken biztosan túl kell lépni a ppt-előadás, kisfilm megnézése és megbeszélése metodikán, és élményszerűvé, kevésbé verbálissá kell tenni a feldolgozást.

Az iskolai szintéren túl két olyan helyszínt emelnénk ki, ahol a kortársközösség gyakran kitermeli az internetes bántalmazást (is): versenysport-egyesületek és a gyermekvédelmi szakellátás (lakás- és gyermekotthonok). Az itt dolgozó felnőttek – edzők, szakosztályvezetők, gyermekvédelmi nevelők, gyermekfelügyelők – továbbképzésének az internetes bántalmazás mellett ki kell terjednie a kortársbántalmazás és a gyermekbántalmazás minden formájára, ennek felismerésére, megelőzésére és kezelésére, hogy ne forrjon egybe a bántalmazást elfogadó klíma a versenysport ill. az intézményes szakellátás világával. Ezen a téren sok tennivaló van még módszertani anyagok kidolgozása, adaptálása érdekében.

A prevenciók stratégia másik fontos színtere a család, így másik fontos célcsoport a szülők csoportja. A biztonságos internethasználat és/vagy nevelési módszerek iránt érdeklődő, digitális és/vagy szülői kompetenciáiban fejlődni vágyó, kérdéseket, nehézségeket megfogalmazó és válaszokat kereső szülők számára kidolgozott szakmai anyagok, források körének bővítése, aktualizálása és könnyen hozzáférhetővé tétele már alapvetően megvalósult.

Szükséges lenne azonban a max. alapfokú végzettséggel rendelkező szülők, különösen az anyák csoportját a *másodlagos (rizikócsoporthoz tartozó) prevenció* kiemelt célcsoportjaként azonosítani, hiszen az ő gyermekeik fokozott rizikónak vannak kitéve az online bántalmazásban való érintettség szempontjából. Ennek a szülőcsoportnak a megszólítása a jelenleg rendelkezésre álló eszközökkel és felületeken nem tűnik sikeresnek, bár ezt csak további célzott kutatás tudná alátámasztani, amelynek megvalósítása szükséges lenne. Meg kell vizsgálni, hogy az érettségivel nem rendelkező anyák (akik nem feltétlen élnek előnytelen anyagi helyzetben) gyermekei számára mi jelenti a rizikót (hiszen biztosan nem közvetlenül a középfokú érettségi hiánya), ők milyen csatornákon, milyen szereplőkkel, milyen üzenetekkel és eszközökkel szólíthatók meg, és ezen adatok birtokában kell a szükséges intézkedéseket, fejlesztéseket megtervezni pl. YouTube videókba beépített „társadalmi célú reklám” formájában tudatosítani, hogy az intim képek hozzájárulás nélküli megosztása bűncselekmény, vagy hogy létezik az Internet Hotline...

Az internetes bántalmazás szempontjából fokozott rizikónak vannak kitéve az érzelmileg elhanyagolt, az iskolához sem kötődő, 'kallódó' lányok, akik rengeteg időt töltenek a közösségi oldalakon, kritikátlanul posztolnak, kommentelnek és ismerkednek. Javasoljuk, hogy a velük kapcsolatban álló segítő szakemberekkel, szervezetekkel együttműködve (pl. Családsegítő, Kék-Vonal), az őket megszólító fórumokon (pl. táborok, ifjúsági közösségi terek) internetbiztonsági tartalmak is feldolgozásra kerüljenek és/vagy könnyen elérhető legyen szakértői segítség, ami internetes bántalmazás, vagy online szexuális kizsákmányolás, behálózás stb. eseteinél gyors beavatkozást tesz lehetővé. Fontos lenne továbbá feltárni, milyen módokon elérhetők az online térben a „wannabe influenszer” fiatalok, és netes közösségeikben, számukra referenciaszemélyként működő influenszerek bevonásával erősíteni a bántalmazásellenes normákat, felelősségérzetet a platform alakításával kapcsolatban, tanítani a helyes reagálást bántó kommentekre, és gondoskodni az elfogadható online kommunikációs stílusról, tartalmakról.

Harmadlagos (ártalomcsökkentő) prevenciók intézkedésként javasoljuk, hogy egy-egy aktuálisan felmerülő konkrét bántalmazási esetben kaphassanak szakértői segítséget a szülők

is: szükség lenne egy olyan platformra (chat, telefon), ahol a szülők megoszthatják problémáikat és szakértők valós időben tanácsokkal látják el őket. Sokan lennének kíváncsiak (pl. az ezekből készülő) esetismertetésekre, amelyek gyakorlati példákat, eljárásokat mutatnak be írott anyag vagy podcast formájában. A kettő ötvözete lehet egy rendszeres „szakértő válaszol jellegű betelefonálás műsor”, amelynek ügyei később visszanezhetők, böngészhetők, kommentálhatók – természetesen személyiségi jogokat nem sértő módon.

VII. 3. Javaslatok a prevenció tartalmával kapcsolatosan: Mit kellene hangsúlyozni a prevenció során?

A jelenleg elérhető prevenció anyagok elsődlegesen a diákok ill. felnőttek ismereteit bővíti a témában: mit nevezünk bántalmazásnak az online térben, milyen formái vannak, ezek közül melyek minősülnek bűncselekménynek, milyen önvédelmi eszközök állnak rendelkezésre, hova lehet segítségért fordulni. Az érzelmi szint kevésbé következetesen van előtérben, leggyakrabban az áldozat szenvedésének hangsúlyozásában és a segítségkérésre buzdításban merül ki. A fókuszcsoporthoz eredményei arra hívták fel a figyelmet, hogy személyes bevonódás nélkül az információátadás, sőt az általános érzékenyítés sem elég a tartós viselkedésváltozáshoz. A serdülő korosztályra általában jellemző szélsőségesen szubjektív, érzelemvezérelt gondolkodás magában hordozza az áldozathibáztatás veszélyét (Isd. „aki mutogatja magát, az ne csodálkozzon, ha megalázzák”), és a szemlélő passzivitását, ha a bántalmazott nem a barátja, vagy nem szimpatizál vele. Az iskolai bántalmazás prevenció anyagainak mintáját kell követni az online formáknál is, vagyis nagyobb hangsúlyt fektetni a személyes ill. közösségi normák alakítására és interaktív, élményszerű foglalkozásokon, személyes bevonódást előidézve kell feldolgozni a témát.

A bántalmazási események árnyalt feldolgozása, az érintettek szándékának, érzéseinek, gondolatainak megértése, ún. mentalizálása kell, hogy a legtöbb időt és figyelmet kapja a prevenció munka során minden célcsoportnál. A bántalmazás fekete-fehér bemutatása, az áldozat-elkövető szerepek éles elválasztása nem fedti a valóságot, így nehezíti a bevonódást és az új ismeret, attitűd átültetését a valós szituációkba. A megtörtént, realiztikusan bemutatott, részleteiben kidolgozott esetek megismerése és az aktív állásfoglalás lehetősége különböző szerepekből fejthet ki valódi hatást a diákoknál (is).

Jó lenne világos(abb)an szétválasztani azokat a bántalmazási helyzeteket, ahol az érintettek egymást ismerő gyekmek/ fiatalok (általában iskolai bántalmazás online kivételéről van szó) és az ismeretlenek által elkövetett zaklató magatartást, pl. lányoknak kéretlen szexuális tartalmak, megjegyzések idegen, felnőtt „pedofil” férfiaktól, bántó/durva kommentek ismeretlenektől. Utóbbi ugyanis nagyon el tudja vinni a fókusz a téma feldolgozása során diákoknál, szülőknél egyaránt, az önértékelést viszont az ismerősök terében zajló bántalmazás rombolja jobban. A hírességeket érő durva kommentek, trolltámadások is gyakran összemosódnak az internetes bántalmazás fogalmával (pl. amikor celebek az őket érő negatív kommentekről, ezek hatásáról és az ezzel való megküzdésükről vallanak, sőt tanácsokat adnak a kampányvideóban), és egyre távolabbra, nem jó irányba terelik a témát és csökkentik a személyes bevonódást.

A segítségkérési hajlandóság erősítése jelenleg is fontos prevenciós üzenet, ahogy a panaszbejelentés csatornáinak és segélyszervezeteknek a tudatosítása is. Sajnos az egyszeri említése ezeknek a lehetőségeknek (pl. Kék-Vonal telefonszámának felvillantása, szóróanyag kiosztása) nem elég, fontos lenne ezekről személyes benyomást is szerezni (pl. arcokat kapcsolni ezekhez, HelpApp alkalmazást együtt letölteni és kipróbálni gyakorlati példákon, játékos feladatokon keresztül), illetve könnyen elérhető szakemberrel személyesen találkozva bizalmat ébreszteni a segítők iránt. A segítségkérési hajlandóságot a folyamatok átláthatóvá, bejósolhatóvá tétele növeli leginkább mind a gyermekeknél, mind a felnőtteknél, ezért is fontos az iskolai eljárásrendek kidolgozása és kommunikálása, valamint az esetismertetések megtörtént ügyekről.

A felnőttek számára is leginkább edukációs anyagok készültek, melynek továbbfejlesztési irányairól a kevésbé iskolázott szülők kapcsán már szót ejtettünk, és ami további kutatást igényel ezen célcsoport körében. A problémák, veszélyek és a jelentési, segítségkérési lehetőségek tudatosítása mellett mindenkinek fontos üzenet olyan egyszerű kapaszkodók nyújtása, mint pl. „Hogyan beszéljünk a témáról gyermekünkkel?” – kitérve életkori, nemi stb. sajátosságokra, vagy „Mit (ne) mondjunk gyermekünknek, ha internetes bántalmazásban érintett?”, vagy „Milyen hibákat ne kövessünk el, ha gyermekünket bántalmazzák az iskolában vagy a neten?”. Külön fel kell hívni a figyelmet arra, hogy a bántalmazott gyermek szülőjeként nem az elkövető gyermek(ek) számonkérése, megfenyegetése, megfélemlítése a megfelelő beavatkozás: ennek veszélyeit azért fontos hangsúlyozni, mert a szülők és a gyermekek körében is népszerűségnek örvend ez a stratégia, miközben gyakran a konfliktus eszkalálódásához vezet.

Az érzékenyítő kampányokban az internetes bántalmazás problémájának súlyosságát gyakran annak elterjedtségével hangsúlyozzák. Így pl. UNICEF 2022 őszén: „Aggasztó eredményeket hozott a hazai középiskolások körében végzett kutatás: 66 százalékuk élt át rendszeres iskolai bántalmazást amióta elkezdte tanulmányait” (<https://unicef.hu/sajto/sajtokozlemenyek/iskolai-bantalmazas-kutatas>, vagy a „Magyar Tinik a Neten 2021” felmérés szerint „minden második tini (54,74%) élt már át online zaklatást (<https://besocial.hu/magyar-tinik-a-neten-2021/>)”. Jelen reprezentatív kutatás gyakorisági adatai – amit a diák-fókuszcsoporthoz is megerősítettek – azonban ennél jóval kevesebb érintettet jeleznek. Az eltérés hátterében álló többféle módszertani ok állhat pl. az áldozatok magasabb kitöltési hajlandósága közösségi felületeken közzétett kérdőíveknél, kérdések megfogalmazása stb. Az ilyen magas gyakorisági adatok a helyzet elkerülhetetlenségét és normativitását sugallhatják, továbbá bizalmatlanságot ébreszthetnek (főleg a diákokban) a kampányok üzeneteivel kapcsolatban, ha az elterjedtségi adatok nem tűnnek számukra realiztikusnak.

A szülőknek/pedagógusoknak szánt érzékenyítés során tehát érdemes ragaszkodni a kutatási adatokhoz és mérsékelni, vagy direktben szembemenni a szélsőséges, az internetet démonizáló álláspontokkal, üzenetekkel vagy amelyek azt sugallják, hogy az internet, a „kütyüzés”, tönkreteszik a gyermekeket, ezért az a jó szülő, aki képes arra, hogy saját maga is csak minimálisan használja, gyermekét pedig lehetőleg teljesen távol tartsa a digitális világtól. A szülőknél gyakran megfigyelhető állandó büntudatot, szorongást gyermekük boldogsága, jövője miatt ezek az üzenetek nagyon felerősítik, miközben csak keveseknek jelent

megvalósítható alternatívát a javasolt életmódváltás. A „boomerek sopánkodása a felnövekvő generáció miatt” a gyerekek szemében inkább nevetséges, így az ilyen szorongáskeltő üzenetek nem konstruktívak, még ha sok megerősítő kommentet vagy lájkot termelnek az idősebbek körében.

Kutatási adataink szerint a videók nézegetése, vagy a közösségi oldalak mérsékelt (akár 1-2 óra/nap) használata – az internetes bántalmazás szempontjából legalábbis – nem jelent rizikót, ugyanakkor az ezen túlmutató közösségi média-jelenlét már jelentősen fokozza a kitétséget. A képernyőidőt tehát korlátozni kell, de a korlátozást az életkor előrehaladtával ki kell egészíteni, majd le kell váltani az ún. szülői monitorozással és mediálással, mert a korlátozás inkább konfliktusokat és titkolózást generál a kamaszoknál, ehelyett az online magatartás figyelemmel követése és a tapasztalatokról való beszélgetés jelenti a valódi szülői támogatást és segíti a pozitív szülő-gyerek kapcsolat erősödését is. Ennek módszereiről, valamint az online tevékenységek és az offline családi/egyéni aktivitások, élmények, kapcsolatok kiegyensúlyozásának lehetőségeiről szeretnének inkább többet tudni a szülők. Javasoljuk egy folyamatosan frissülő ötlettár létrehozását, ahol konkrét tippeket kaphatnak a szülők a délután/este/hétvége/szünidő képernyőmentes eltöltéséhez – korosztályra, földrajzi elhelyezkedésre, költségekre szűrhető formában, amelyben akár aktualitások ill. direkt erre a célra szervezett családi kampányrendezvények is helyet kaphatnának.

Végül arra térnénk ki, hogy a felnőtteket nem csak gyermekükön keresztül lenne érdemes megszólítani, hanem saját kitétségüket, digitális önvédelmüket, online kommunikációs stílusukat is górcső alá kell venni, hiszen ők mintaként is szolgálnak a gyermekek számára. A posztolási szokások, adatvédelmi beállítások, komment szekciókban való részvétel, felelősség, jelentési lehetőségek stb. a felnőttek számára is hasznos témák, ami iránt saját védelmük érdekében is felkelhető érdeklődésük. Ilyen kampányokat és prevenciós anyagokat is érdemes tehát kidolgozni, működtetni.

VII.4. Javaslatok a prevenció módszertanával kapcsolatosan: Milyen jó gyakorlatokra lehet építeni a prevenció során?

Legfontosabb javaslatunk a prevenció módszertanával kapcsolatban az átfogó, egész iskolákat ill. közösségeket érintő programok szisztematikus bevezetése, működésének tartós támogatása a megvalósításhoz, működtetéshez szükséges szakmai és anyagi háttér, illetve humán erőforrás szempontjából.

Az Oktatási Hivatal korábban említett OOBÉ (Online az online bántalmazás ellen) programja és az ehhez kapcsolódó pedagógus továbbképzés jó kiindulási pont a téma osztálytermi feldolgozásához 6-18 éves korosztályoknál, mert az edukatív elemek mellett többféle érzékenyítő és készségfejlesztő elemet is tartalmaz, valamint a személyes bevonódásra is lehetőséget adnak interaktív gyakorlatai. Bár az internetes veszélyek közül csak az online bántalmazásra fókuszál, könnyen összekapcsolható akár más internetbiztonsági, akár az iskolai bántalmazást érintő foglalkozásokkal. A továbbképzés során a szakemberek saját digitális önvédelme is fontos téma, amivel nem csak a pedagógusok eszköztárát bővítjük, hanem erősítjük személyes elköteleződésüket a téma iránt.

Ha ugyanezt a módszertani anyagot jelenléti képzésen sajátítják el a résztvevők (mint pl. a Hol A Helyem Iskolapszichológiai Tanácsadó Központ anti-bullying továbbképzésein <https://holahelyem.hu/modszertani-kepzes-szakembereknek/>), akkor lehetőség nyílik konkrét esetek részletes bemutatására, megvitatására, ami átvezet az iskolai anti-bullying protokoll kidolgozásának szükségességéhez, hiszen az iskolatársak közötti online bántalmazás és az iskolai bántalmazás kezelésének eljárásrendje azonos. A témával foglalkozó szakértők tapasztalata szerint óriási igény van az intézmények részéről közvetlen, gyorsan elérhető, hozzáértő szakmai támogatásra, mint amelyet a „Van kihez fordulnod” (<https://vkf.hu/>) oldal ígér. Az intézményi tanácsadást gyakran csak az alapítványi, esetleg az egyházi fenntartású intézmények tudják finanszírozni, állami iskolákban elvétve, kizárólag szülői támogatásból tud megvalósulni. Szükséges lenne forrást allokálni arra, hogy szükség esetén az iskola szakértői tanácsot, módszertani támogatást kaphasson anti-bullying tevékenységeihez.

Az iskolai, osztálytermi foglalkozásokon kívül fontos lenne azon művészeti alkotások terjesztését támogatni, amelyek a szélesebb körben szolgálják a társadalmi érzékenyítést (pl. „#Remélem Legközelebb Sikerül Meghalnod” című nagyjátékfilm, „Az osztály vesztese” című ifjúsági regény, „7 nap” című színházi előadás) és amelyek jó kiegészítései lehetnek az iskolai prevenciónak. A XV. kerületi Pólus moziban az #RLSM film megtekintése után 300-400 diák szakértő vezetésével beszélgethetett a filmben látott internetes bántalmazás szereplőiről, hatásáról, a segítségnyújtás lehetőségeiről, majd az osztályokban folytatódott a téma feldolgozása, amihez a pedagógusok módszertani támpontokat is kaptak (<https://www.bpxv.hu/aktualitasok/erzekenyito-filmvetitest-es-eloadast-tartottak-keruleti-diakoknak>).

Az iskolai szintén túlmutató (de az iskolai prevencióba is beépíthető) további lehetőség telefonos applikációk fejlesztése, amelyek segítik a témában való eligazodást (pl. HelpApp), vagy amelyek modellezik a közösségi felületeken zajló bántalmazást, így a játék résztvevői megérthetik a bántalmazás dinamikáját, továbbá kipróbálhatnak többféle reakciómódot, így konkrét esetekben láthatják döntéseik (csatlakozik/nem tesz semmit/közbelép) következményeit (pl. Nyitott Kör R.U.In projektben fejlesztett androidos alkalmazása). A ReThink alkalmazás magyar adaptációja is jól beépíthető lenne a prevencióba, hiszen az applikáció azonosítja, ha a felhasználó kockázatos tartalmat akar megosztani, felhívja a figyelmet az esetleges károkra, veszélyekre, ami által elkerülhetővé válik az impulzív, meg gondolatlan üzenetek, képek elküldése.

Javasoljuk olyan iskolai projektnap, kampány (de akár tanórai feladat) szervezését, amelyben a diákok a szüleikkel együtt kell dolgozzanak internetbiztonsági témákon, vagy amelynek keretében beszélni kell a közösségi felületekről, az online én-bemutatról stb. Így egyidejűleg lehet a diákokat és szüleiket edukálni, valamint beindítani a témáról való kommunikációt a családban.

Az iskolai szintén túlmutatóan is lehet olyan családi rendezvényeket szervezni, amelyek során a gyermekek közösen vesznek részt szüleikkel valamilyen online feladatban, játékban. A „digitális események” mellett azonban teljesen „kütyümentes offline” kihívásokat, csapatépítő családi programokat is fontos célzottan kínálni (mint például a „Ditox tábor” <https://ditox.hu/>).

A szülők megszólításának módszereivel kapcsolatban célzott piackutatás szükséges, de az elérhető segítségeket, forrásokat (pl. Internet Hotline, HelpApp, vagy akár a korábban említett kütyümentes programlehetőségek ötlettára) bemutató kis videók, mint felugró társadalmi célú hirdetések eredményesek lehetnek.

VIII. Irodalomjegyzék

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an Old Problem Gone Viral. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 57(1), 10–18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>
- Arató, N., Zsidó, A. N., Rivnyák, A., Péley, B., & Lábadi, B. (2022). Risk and Protective Factors in Cyberbullying: The Role of Family, Social Support and Emotion Regulation. *International Journal of Bullying Prevention*, 4(2), 160–173. <https://doi.org/10.1007/s42380-021-00097-4>
- Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., & Genta, M. L. (2012). Predictors of Victimization across Direct Bullying, Indirect Bullying and Cyberbullying. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 17, 375–388. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704684>
- Brown, B., & Larson, J. (2009). *Peer relationships in adolescence*. In: Lerner R, Steinberg L, editors. *Handbook of adolescent psychology, 3th Edition*. John Wiley&Sons Inc.
- Cabrera, M. C., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2022). Bullying/Cyberbullying in Secondary Education: A Comparison Between Secondary Schools in Rural and Urban Contexts. *Child and Adolescent Social Work Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10560-022-00882-0>
- Cantril, H. (1995). *The pattern of human concern*. Rutgers University Press.
- Cosma, A., Walsh, S. D., Chester, K. L., Callaghan, M., Molcho, M., Craig, W., & Pickett, W. (2020). Bullying victimization: Time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America. *International Journal of Public Health*, 65(1), 75–85. <https://doi.org/10.1007/s00038-019-01320-2>
- Currie, C., Nic Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A., & Barnekow, V. (2008). *Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/06 Survey*. *Health Policy for Children and Adolescents, No. 5*. WHO Regional Office for Europe.
- Davis, K., & Koepke, L. (2016). Risk and protective factors associated with cyberbullying: Are relationships or rules more protective? *Learning, Media and Technology*, 41(4), 521–545. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.994219>
- Domonkos, K. (2014). Cyberbullying: Zaklatás elektornikus eszközök használatával. *Alkalmazott Pszichológia*, 14(1), 59–70.
- Hazeltine, B. C., & Hernandez, D. A. (2015). The Extent and Nature of Bullying in a Christian School. *Journal of Educational Research and Practice*, 5(1), 74–87.
- Hinduja, S., & Patchin, J. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 28, 1–29.
- Inchley, J., Currie, C., Cosma, A., & Samdahl, O. (2018). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Study Protocol: Background, Methodology and Mandatory Items for the 2017/18 Survey*; Child and Adolescent Health Research Unit.
- Jármí, É. (2019) Az iskolai bántalmazás (bullying) megelőzése. *Educatio*, 28/3, 528-540
- Jun, W. (2020). A Study on the Cause Analysis of Cyberbullying in Korean Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), Article 13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134648>
- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., Koh, Y.-J., Hubbard, A., & Boyce, W. T. (2006). School bullying and youth violence: Causes or consequences of psychopathologic behavior? *Archives of General Psychiatry*, 63(9), 1035–1041. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.63.9.1035>
- Kowalski, R. M. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age /*. Wiley-Blackwell.

- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior, 23*(4), 1777–1791. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2005.10.005>
- Livingstone, S., Haddon, L., Goerzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children. Full FINDINGS.*
- López-Meneses, E., Vázquez-Cano, E., González-Zamar, M.-D., & Abad-Segura, E. (2020). Socioeconomic Effects in Cyberbullying: Global Research Trends in the Educational Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(12), Article 12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124369>
- Low, S., & Espelage, D. (2013). Differentiating cyber bullying perpetration from non-physical bullying: Commonalities across race, individual, and family predictors. *Psychology of Violence, 3*, 39–52. <https://doi.org/10.1037/a0030308>
- Lwin, M. O., Li, B., & Ang, R. P. (2012). Stop bugging me: An examination of adolescents' protection behavior against online harassment. *Journal of Adolescence, 35*(1), 31–41. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.06.007>
- M. Law, D., Shapka, J., Hymel, S., F. Olson, B., & Waterhouse, T. (2012). The changing face of bullying: An empirical comparison between traditional and Internet bullying and victimization. *Computers in Human Behavior, 28*, 226–232. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.09.004>
- Menesini, E., Nocentini, A., & Calussi, P. (2011). The measurement of cyberbullying: Dimensional structure and relative item severity and discrimination. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 14*(5), 267–274. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0002>
- Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T., & Daciuk, J. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children and Youth Services Review, 34*, 63–70. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.032>
- Németh, Á., & Várnai, D. (2019). *Kamaszéletmód Magyarországon. Az Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása elnevezésű, at Egészségügyi Világszervezettel együttműködésben megvalósuló nemzetközi kutatás 2018. Évi felméréséről készült nemzeti jelentés.* ELTE PPK – L'Harmattan Kiadó.
- Palermi, A. L., Servidio, R., Bartolo, M. G., & Costabile, A. (2017). Cyberbullying and self-esteem: An Italian study. *Computers in Human Behavior, 69*, 136–141. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.026>
- Pepler, D. J., & Craig, W. (2000). *Making a Difference in Bullying. LaMarsh Research Report (#60).* York University.
- Petrie, K. (2021). Student Peer Bullying in Christian Schools: Is there a Difference? *Education Book Chapters.* https://research.avondale.edu.au/edu_chapters/80
- Pinquart, M. (2017). Systematic Review: Bullying Involvement of Children With and Without Chronic Physical Illness and/or Physical/Sensory Disability—a Meta-Analytic Comparison With Healthy/Nondisabled Peers. *Journal of Pediatric Psychology, 42*(3), 245–259. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsw081>
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzger, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., Valido, A., Sheikh, A. E., Torgal, C., & Robinson, L. (2022). A Systematic Review and Meta-analysis of Interventions to Decrease Cyberbullying Perpetration and Victimization. *Prevention Science, 23*(3), 439–454. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01259-y>

- Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S., & Görzig, A. (2019). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 33–40. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.04.006>
- Vaillancourt, T., Faris, R., & Mishna, F. (2017). Cyberbullying in Children and Youth: Implications for Health and Clinical Practice. *The Canadian Journal of Psychiatry, 62*(6), 368–373. <https://doi.org/10.1177/0706743716684791>
- Várnai, D. E., Horváth, Z., Jármí, É., Urbán, R., Demetrovics, Z., Németh, Á., & Kökönyei, G. (2020). Empirically based classification of peer violence in a nationally representative sample of adolescents: A latent class analysis. *International Journal of Mental Health and Addiction*, No Pagination Specified-No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00260-w>
- Várnai, D., & Zsiros, E. (2016). Kortársbántalmazás és verekedés. In Á. Németh & A. Költő (Eds.), *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban* (pp. 95–107). Nemzeti Egészségfejlesztési Intézet.
- Wang, J., Nansel, T. R., & Iannotti, R. J. (2011). Cyber Bullying and Traditional Bullying: Differential Association with Depression. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine, 48*(4), 415–417. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.07.012>
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine, 41*(6 Suppl 1), S14–21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.018>
- You, S., & Lim, S. A. (2016). Longitudinal predictors of cyberbullying perpetration: Evidence from Korean middle school students. *Personality and Individual Differences, 89*, 172–176. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.019>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment, 52*(1), 30–41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2
- Zsila, Á., & Demetrovics, Z. (n.d.). Cyber-viktimizáció és cyber-agresszió: A közösségioldal-használat összefüggései az online bántalmazással. *Mediakutató, 19*(1), 21–33.
- Zsila, Á., Orosz, G., Király, O., Urbán, R., Ujhelyi, A., Jármí, É., Griffiths, M. D., Elekes, Z., & Demetrovics, Z. (2018). Psychoactive Substance Use and Problematic Internet Use as Predictors of Bullying and Cyberbullying Victimization. *International Journal of Mental Health and Addiction, 16*(2), 466–479. <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9809-0>

1. melléklet: A másodelemzésbe bevont változók részletes bemutatása

1. Az online bántalmazásra vonatkozó változók

Az adatgyűjtés során az **online bántalmazás** előfordulására és gyakoriságára két kérdést tettünk fel.

- „Az elmúlt néhány hónapban te milyen gyakran vettél részt internetes bántalmazásban? pl. bántó üzeneteket küldtél sms-ben, chatprogramon keresztül, e-mailben valakinek vagy ilyen bántó üzeneteket tettél ki a falára egy közösségi oldalon; létrehoztál egy weboldalt, hogy kigúnyoljál valakit; kellemetlen vagy kínos képeket tettél fel valakiről az internetre vagy küldted el másoknak anélkül, hogy a képen szereplő megengedte volna neked”. A lehetséges válaszok: Az elmúlt hónapokban egyszer sem vettem részt az interneten mások bántalmazásában / Előfordult 1-2-szer / Havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)
- „Az elmúlt hónapokban milyen gyakran bántottak téged az interneten? pl. bántó üzeneteket küldtek neked sms-ben, chatprogramon keresztül vagy e-mailben; vagy ilyen üzenetet tettek ki a faladra egy közösségi oldalon; téged gúnyoló weboldalt hoztak létre; kellemetlen vagy kínos képet készítettek rólad és az engedélyed nélkül feltették az internetre.” Lehetséges válaszok: Az elmúlt hónapokban egyszer sem bántalmaztak az interneten/ Előfordult 1-2-szer / Havonta 2-3-szor / Kb. hetente / Hetente többször is.)

Az elemzésben mindkét változót kétértékűvé alakítottuk a nemzetközi ajánlásoknak megfelelően: azokat tekintettük online bántalmazónak, akik esetében legalább egyszer-kétszer előfordult, hogy másokat bántottak online. Hasonlóképpen online áldozatoknak azokat számítottuk, akikkel legalább egyszer-kétszer előfordult, hogy mások bántották őket online. Az összevont modellekben pedig online érintettnek tekintettük, akik legalább egyszer-kétszer bántottak másokat vagy legalább egyszer-kétszer bántották őket.

2. Település- és iskolatípus

A **településtípus** meghatározására a „Hol élsz? (Arra a településre gondolj, ahol az otthonod van!)” kérdést használtuk. (Lehetséges válaszok: Budapesten / Megyeszékhelyen / Más városban / Községben, faluban / Tanyán.) Az elemzésbe a válaszkategóriákat változatlan formában vontuk be.

3. Családi változók

A **családszerkezettel** kapcsolatban arra kértük a kitöltőket, hogy egy felsorolásból válasszák ki, hogy kikkel élnek együtt. A lehetőségek: *édesanya, édesapa, nevelőanya, nevelőapa, gyermekotthon, valaki más, testvérek*. Az elemzésben teljes családnak tekintettük, amennyiben a válaszadó édesapját és édesanyját is megjelölte, az összes többi lehetőséget nem teljes családnak tekintettük.

A **szülők végzettségét** az alábbiak szerint kérdeztük a kitöltőktől: „*Mi édesapád (ha nevelőapáddal élsz, rá gondolj) /édesanyád (ha nevelőanyáddal élsz, rá gondolj) legmagasabb iskolai végzettsége?*”. Mindkét kategória esetén lehetséges válaszok: Nem fejezte be az általános iskolát / Általános iskolát végzett / Szakmunkás bizonyítványa van / Középiskolát végzett / Egyetemet vagy főiskolát végzett / Nem tudom / Nincs apukám/anyukám vagy nem találkozom vele. Az elemzésben összevontunk kategóriákat az alábbiak szerint: alapfokú végzettség, ha nem fejezte be az általános iskolát, általános iskolát végzett vagy szakmunkás bizonyítványa van. Középfokú végzettségnek tekintettük, ha középiskolát végzett és felsőfokúnak, ha egyetemet vagy főiskolát. A többi két kategóriát nem vontuk be az elemzésbe.

A **család jómódúságát** egy kompozit-skála segítségével mértük. Ez az úgynevezett Családi Jómódúság Skála (CSJS, Currie és mtsai, 2008), amely hat, a tanulók által könnyen megválaszolható kérdés segítségével képezi le a család anyagi helyzetét.

- *Van-e a családotoknak személy- vagy teherautója?* (Lehetséges válaszok: Nincs / Van, egy / Van, kettő vagy több.)
- *Van-e saját szobád (hálószobád), olyan, amit csak te használasz?* (Lehetséges válaszok: Nincs / Van.)
- *Hány számítógépe van a családotoknak? (A számítógép alatt értjük a laptopot vagy a táblagépet is, de nem értjük bele az okostelefont és a játékkonzolt.)* (Lehetséges válaszok: Egy sincs / Egy / Kettő / Több mint kettő.)
- *Hány fürdőszobátok van otthon (ahol van zuhanyzó és/vagy fürdőkádban)?* (Lehetséges válaszok: Egy sincs / Egy / Kettő / Több mint kettő.)
- *Van-e a családotoknak mosogatógépe?* (Lehetséges válaszok: Nincs / Van.)
- *Az elmúlt 12 hónapban hányszor utaztál el külföldre nyaralni, üdülni együtt a családdal?* (Lehetséges válaszok: Egyszer sem / Egyszer / Kétszer / Több mint kétszer.)

A fenti hat változóból a nemzetközi protokoll alapján egy háromfokozatú „Családi Jómódúság Skálát” képeztünk. Ez a család társadalmi-gazdasági helyzetét jelző indikátor, mely az anyagi depriváció gyakori, megszokott mutatóin alapul. A maximális pontszám a skálánál 13 pont, melynek jelentése: a családban több mint két számítógép van, a tanulónak van saját szobája, a család az elmúlt évben több mint kétszer nyaralt külföldön, kettő vagy több autó van a családban, kettő vagy több fürdőszoba van a család otthonában, és a család rendelkezik mosogatógéppel. Az elemzésbe a családi jómódúságot folytonos változóként vontuk be.

A **családban kapott támogatás** mértékét a Multidimenzionális észlelt társas támogatás skála (Multiple Social Perceived Support Scale, MSPSS, Zimet, Dahlem, Zimet és mtsai, 1988) családra vonatkozó négy tételes alszkálája segítségével mértük. (a kitöltőket arra instruáltuk, hogy „Olvasd el figyelmesen az állításokat és jelöld meg, hogy mennyire értesz velük egyet!”).

- A családom tényleg próbál segíteni nekem.
- A családomtól megkapom azt az érzelmi támogatást és törődést, amire szükségem van.
- Tudok beszélni a gondjaimról a családommal.
- A családom szívesen segít nekem meghozni a döntéseimet.

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: 1 = egyáltalán nem értek egyet, ... 7 = teljesen egyetértek. A családi támogatást az elemzésben folytonos változóként szerepeltettük.

Az **anyai és apai monitorozást** a Brown és munkatársai (1993) által kidolgozott mérőeszközzel vizsgáltuk. A skála azt méri, hogy a szülő mennyit tud gyermeke életéről:

- Kik a barátai
- Mire költi a pénzét
- Hol van iskola után
- Hová megy esténként
- Mit csinál szabadidejében
- Mit csinál az interneten?

Lehetséges válaszok minden tételnél: Sokat / Keveset / Semmit / Nincs ilyen személy vagy nem találkozom vele). Az elemzésben az apai és anyai monitorozást folytonos változóként használtuk.

4. Iskolai változók

Az **iskola iránti attitűd** vizsgálatára arról kérdeztük a tanulókat, mennyire szeretik iskolájukat: „Hogyan érzel az iskolád iránt? Szereted az iskoládat?”. A lehetséges válaszok: Nagyon szeretem / Egy kicsit szeretem / Nem nagyon szeretem / Egyáltalán nem szeretem. A változót az elemzésbe kétértékű változóként vontuk be: „szeretem az iskolát” (nagyon és egy kicsit szeretem) illetve „nem szeretem az iskolát” (nem nagyon szeretem és egyáltalán nem szeretem).

Az **iskolai terhelést** azzal mértük, hogy a tanuló mennyire találja nyomasztónak az iskolai követelményeket: „Mennyire nyomasztanak téged az iskolai feladatok?”. A lehetséges válaszok: Egyáltalán nem / Egy kicsit / Eléggé. A változót az elemzésbe kétértékű változóként vontuk be: „nyomasztják az iskolai feladatok” (nagyon és eléggé nyomasztják) illetve „nem nagyon nyomasztják az iskolai feladatok” (egy kicsit vagy egyáltalán nem nyomasztják).

Az **iskolai társas támogatást** a pedagógusokra és az osztálytársakra vonatkozó kérdésekkel mértük. Három kérdés vonatkozott arra, hogyan vélekednek tanáraikról a tanulók.

- Tanáraim elfogadnak olyannak, amilyen vagyok.
- Tanáraim személy szerint törődnek velem.
- Nagyon megbízom a tanáraimban.

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: Teljesen egyetértek / Egyetértek / Részben egyetértek, részben nem / Nem értek egyet / Egyáltalán nem értek egyet. Ezt a változót folytonos skálaként vontuk be az elemzésbe az alacsonyabb pontszámtól a magasabb pontszámokig.

Az **osztályközösség percepcióját** három kérdéssel térképeztük fel. A tanulók véleményét kértük arról, hogy osztálytársaik szívesen vannak-e együtt, kedvesek és segítőkészek-e, illetve elfogadják-e egymást.

- Osztályom tanulói szívesen vannak együtt.
- Osztálytársaim többsége kedves és segítőkész.
- Osztálytársaim elfogadnak olyannak, amilyen vagyok.

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: Teljesen egyetértek / Egyetértek / Részben egyetértek, részben nem / Nem értek egyet / Egyáltalán nem értek egyet. Ezt a változót folytonos skálaként vontuk be az elemzésbe az alacsonyabb pontszámtól a magasabb pontszámokig.

5. Mentális egészség változók

Az alvási szokásokat a hétköznaponkénti alvásmennyiséggel vizsgáltuk, a tanulóknak a következő kérdéseket tettük fel:

- Általában mikor mész lefeküdni, ha másnap reggel iskolába kell menned? A lehetséges válaszok: Nem később mint 21:00 / 21:30 / 22:00 / 22:30 / 23:00 / 23:30 / 24:00 / 00:30 / 01:00 / 01:30 / 02:00 vagy később.)
- Általában mikor ébredsz fel, ha másnap reggel iskolába kell menned? A lehetséges válaszok: Nem később mint 05:00 / 05:30 / 06:00 / 06:30 / 07:00 / 07:30 / 08:00 vagy később.)

Az alvás időtartamát mindenhol törtszámban kifejezett órában adjuk meg és folytonos változóként vontuk be az elemzésbe.

Az élettel való elégedettséget egy tizenegy fokú skálával (Cantril-létra, Cantril, 1965) mértük. A Cantril-létra úgynevezett „vizuális analóg skála”, azaz a megjelölt fokozat mutatja, hogy a válaszadó hova helyezi saját magát a dimenzió két végpontja között. – A létra teteje (10. fokozat) a lehető legjobb életet jelöli, a létra alja (0. fokozat) a lehető legrosszabb életet jelöli. Gondolj magadra és jelöld be, hol állsz most a létrán! (A lehetséges válaszok 0-tól [„A lehető legrosszabb élet”] 10-ig [„A lehető legjobb élet”] terjednek. Az élettel való elégedettséget folytonos skálaváltozóként vontuk be az elemzésbe.

Az önminősített egészségi állapotot a következő kérdéssel vizsgáltuk: „Szerinted milyen az egészséged?”. A lehetséges válaszok: Kitűnő / Jó / Megfelelő / Rossz. A változót kétértékűvé alakítva vontuk be az elemzésbe: „jó az egészségem” (kitűnő és jó) illetve „nem jó az egészségem” (megfelelő vagy rossz).

A pszichoszomatikus tünetek kapcsán megkérdeztük a tanulókat kilenc szubjektív egészségi panasz (pszichés és szomatikus tünetek) előfordulásáról. – Az elmúlt 6 hónapban milyen gyakran érezted a következőket?

- Fájt a fejem
- Fájt a gyomrom vagy a hasam
- Fájt a hátam
- Kedvetlen, rosszkedvű voltam
- Ingerlékeny, indulatos, veszekedős voltam
- Ideges voltam
- Nem tudtam elaludni
- Szédültem
- Fáradt, kimerült voltam

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: Szinte naponta / Hetente többször / Kb. hetente / Kb. havonta / Ritkábban vagy soha. A tünetskálát úgy képeztük, hogy összeadtuk a 9 tételen elért pontszámokat és folytonos változóként vontuk be az elemzésbe.

A krónikus betegség meglétére így kérdeztünk rá: „Van-e olyan tartós betegséged vagy egészségügyi problémád (cukorbetegség, szívbetegség, ízületi gyulladás, allergia, születés közben szerzett sérülés stb.), amit orvos állapított meg?”. A lehetséges válaszok: Van / Nincs. Az elemzésben az eredeti formában vontuk be ezt a változót (van vs. nincs krónikus betegségem).

A depresszióra és önértékelésre vonatkozó kérdéseket csak a 9–11. évfolyamos tanulóknak tettük fel. A **depressziós hangulat** mérésére a Gyermek Depresszió Kérdőív (Kovacs, 1985; magyarul I. Rózsa, Vetró, Komlósi és mtsai, 1999) rövidített változatát alkalmaztuk, amely nyolc tételből áll. – a szomorúság, – az anhedónia, – az öngyűlölet, – a sírás, – a döntésképtelenség, – az öngyilkossági gondolat, – a másokkal való rossz viszony, – a szeretetlenség. Minden tételnél három válaszlehetőség szerepel. Ezeket az anhedónia (örömmre való képtelenség) tételre adható válaszokkal szemléltetjük. Az egyik lehetőség, hogy az adott jelenség a válaszolóra egyáltalán nem jellemző („Sok mindenben örööm telik”), ennek jelölése 0 pontot ad hozzá a végső pontszámhoz. A második lehetőség azt fejezi ki, hogy az adott tulajdonság némileg jellemzi a személyt („Néhány dologban lelem csak öröömöt”), ez a válasz 1 ponttal számít az összpontszámba. A harmadik válaszlehetőség azt jelzi, hogy a depresszív hangulat adott vonatkozása jellemző a válaszadóra („Semmi sem szerez nekem öröömöt”). Ha a tanuló ezt jelölte be, akkor az összpontszámhoz 2 pontot adunk. A depressziós hangulat kérdőívet folytonos változóként vontuk be elemzésünkbe.

A tanulók **önértékelését** Rosenberg (1965) 10 tétéles skálájával vizsgáltuk. A skála az általános (globális) önértékelést az önelfogadásra és az önmagunk értékességére vonatkozó tétélekkel méri. – Úgy érzem, értékes ember vagyok, legalábbis másokhoz képest. – Úgy érzem, sok jó tulajdonságom van. – Mindent egybevetve hajlamos vagyok arra, hogy tehetségtelen, sikertelen embernek tartsam magam. – Képes vagyok olyan jól csinálni a dolgokat, mint mások. – Úgy érzem, nem sok dologra lehetek büszke. – Jó véleménnyel vagyok magamról. Folytonos változóként használtuk fel elemzésünkben.

6. Elektronikus média kommunikáció változók

Az **online kommunikáció iránti preferenciát** az Online társas interakció iránti preferencia (POSI; Peter és Valkenburg, 2006 alapján adaptálva) skálával mértük. Ez a skála három tétellel méri, hogy a fiatalok milyen mértékben érzik azt, hogy online környezetben könnyebben osztanak meg személyes jellegű információkat, mint szemtől szemben. Azt kérjük a fiataloktól, hogy ítélik meg mennyire értenek egyet az alábbi állításokkal:

- Online könnyebben beszélek a titkaimról, mint személyes találkozáskor.
- Online könnyebben beszélek az érzéseimről, mint személyes találkozáskor.
- Online könnyebben beszélek a gondjaimról, mint személyes találkozáskor.

Az egyes tétélekkel való egyetértés mértéke szerint a válaszadó a következők közül választhat: Egyáltalán nem értek egyet / Nem értek egyet / Részben egyetértek/ Egyetértek / Teljesen

egyetértek. Az online kommunikáció iránt preferenciát folytonos skálaváltozóként vontuk be az elemzésbe.

A képernyőhasználatlaltöltött időt a közösségi média használat, az online játék és az (online) videónézés tekintetében és a tanítási napokra vonatkozóan határoztuk meg jelen tanulmány céljaira. Az kérdéseket az alábbi módon tettük fel a diákoknak:

- Naponta általában hány órát töltesz tv-, videó- (beleértve a YouTube-ot és hasonló szolgáltatásokat) vagy DVD-nézéssel, vagy más képernyős szórakozással (kivéve a videojátékokat) a szabadidőben?
- Naponta általában hány órát játszol a szabadidőben számítógépen, játékkonzolon (pl. Playstation, Xbox, GameCube), táblagépen (pl. iPad), okostelefonon vagy egyéb elektronikus eszközön (nem beleértve a mozgással járó játékokat vagy fitneszprogramokat)?
- Naponta általában hány órát töltesz közösségi oldalak használatával (mint pl. a Facebook, Instagram, Youtube, Viber stb.)?

A lehetséges válaszok mindhárom kérdés esetében: Semennyit / Kb. ½ órát / Kb. 1 órát / Kb. 2 órát / Kb. 3 órát / Kb. 4 órát / Kb. 5 órát / Kb. 6 órát / Kb. 7 órát vagy többet.) Mindhárom kérdés esetében az eloszlásokat figyelembe véve a válaszlehetőségek alapján 3 értékű változót képeztünk: „egyáltalán nem”, „fél-egy órát”, „2 órát vagy többet”- tölt online játékkal/videónézéssel/közösségi oldalak használatával.

A közösségi média problémás használatát a Problémás közösségimédia-használati zavar skálával (van den Eijnden, Lemmens, és Valkenburg, 2016) mértük. A kérdés előtt a diákoknak elmagyaráztuk, hogy „A közösségi média” kifejezés leginkább olyan közösségi/chat oldalakra utal, mint pl. a Facebook, Instagram, Youtube, és ide értjük az instant üzenetküldést is (pl. Viberen, Messengeren, WhatsAppon)” és az alábbi kérdéseket tettük fel az elmúlt évre vonatkozóan.

- Rendszeresen érezted úgy, hogy másra sem tudsz gondolni, mint arra a pillanatra, amikor újra használhatod a közösségi médiát?
- Gyakran voltál elégedetlen, mert szerettél volna több időt tölteni közösségimédia-használatlalt?
- Gyakran érezted rosszul magad, ha nem tudtad használni a közösségi médiát?
- Gyakran próbáltad csökkenteni a közösségi médián töltött időt, de nem tudtad?
- Rendszeresen elhanyagoltad egyéb elfoglaltságaidat (pl. hobbidat, sportot), mert inkább a közösségi médiát választottad?
- Gyakran kerültél vitába másokkal a közösségimédia-használat miatt?
- Gyakran hazudtál a szüleidnek és barátaidnak arról, hogy mennyi időt töltöttél közösségimédia-használatlalt?
- Gyakran használtad a közösségi médiát arra, hogy elmenekülj a rossz érzések elől?
- Kerültél komoly ellentétbe a szüleiddel vagy testvéreiddel a közösségimédia-használat miatt?

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: Igen / Nem, a skálán elért pontszámot folytonos változóként vontuk be az elemzésünkbe.

A **problémás videójáték-használatot** a tíz-tételes internetes játék zavar teszt (IGDT-10; Király, Slecza, Pontes és mtsai, 2017; Király, Bóthe, Diaz és mtsai, 2019) öt kérdésével mértük. A kérdések a következők voltak.

Az elmúlt 12 hónapban ...

- Előfordult-e, hogy szeretted volna csökkenteni a játékkal töltött időt, de nem sikerült?
- Mennyire fordult elő, hogy kevésbé volt kedved találkozni a barátaiddal vagy csökkent az érdeklődésed olyan programok vagy hobbik iránt, amiket korábban kedveltél, mert inkább játszani volt kedved?
- Jellemző-e rád, hogy sokat játszol annak ellenére, hogy tudatában vagy, hogy ez rossz hatással van az életedre?
- Előfordult, hogy kockára tettél vagy akár el is vesztettél egy fontos kapcsolatot a játszás miatt?
- Előfordult, hogy rossz hatással volt a tanulmányi eredményeidre a játék?

A lehetséges válaszok minden kategória esetén: Soha / Időnként / Gyakran. A teszten elért pontszámokat folytonos változóként vontuk be elemzésünkbe.

2. melléklet: A regressziós modellek eredményeinek részletes bemutatása

Mások internetes bántása nem és életkor szerint (logisztikus regresszió és keresztábra)

	Online bántott másokat vs. nem bántott másokat OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	0,690 [0,591– 0,807]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1,288 [1,042 – 1,592]
5.osztály vs. 9.osztály	1,255 [1,013 – 1,556]
5. osztály vs. 11. osztály	0,985 [0,771 – 1,258]

	Nem bántott másokat online		Bántott másokat online		
	Fiú	Lány	Fiú	Lány	
5.osztály	681 (87,3%)	690 (90,4%)	99 (12,7%)	73 (9,6%)	
7.osztály	679 (84,3%)	742 (87,9%)	126 (15,7%)	102 (12,1%)	
9.osztály	612 (84,5%)	775 (88,4%)	112 (15,5%)	102 (11,6%)	
11.osztály	503 (86,0%)	504 (92,1%)	82 (14,0%)	43 (7,9%)	

Internetes bántalmazás elszívése nem és életkor szerint (logisztikus regresszió és keresztábra)

	Online bántották vs. nem bántották mások OR [95% CI]
Nem Fiú vs. Lány	1,225 [1,072– 1,400]
Életkor	
5.osztály vs. 7.osztály	1.014 [0,847 – 1,213]
5.osztály vs. 9.osztály	0,911 [0,827 – 1,188]
5. osztály vs. 11. osztály	0,878 [0,716 – 1,076]

	Nem bántották online		Bántották mások online		
	Fiú	Lány	Fiú	Lány	
5.osztály	650 (83,3%)	609 (80,1%)	130 (16,7%)	151 (19,9%)	
7.osztály	674 (83,8%)	669 (79,3%)	130 (16,2%)	175 (20,7%)	
9.osztály	579 (82,3%)	713 (81,2%)	128 (17,7%)	165 (18,8%)	
11.osztály	469 (85,1%)	450 (82,1%)	87 (14,9%)	98 (17,9%)	

2. táblázat: Családi változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}	R^2_N
1	3423	3455	0.0368	0.0509

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.02	0.976
k4	1.03	0.967
k8apa - Apa végzettsége	1.28	0.782
k8anya - anya végzettsége	1.28	0.780
Család - Transform 13 (2)	1.04	0.957
Anya_mon	1.27	0.787
Apa_mon	1.31	0.762
CSTS	1.16	0.860
FASIII	1.15	0.869

3. táblázat: Családi változók és online bántalmazás elszenvedése bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}	R^2_N
1	4404	4436	0.0357	0.0539

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.02	0.977
k4	1.04	0.963

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}	R^2_N
k8apa - Apa végzettsége			1.28	0.781
k8anya - anya végzettsége			1.28	0.780
Család - Transform 13 (2)			1.06	0.944
Apa_mon			1.31	0.761
CSTS			1.16	0.858
FASIII			1.16	0.865
Anya_mon			1.26	0.792

4. táblázat: Képernyőhasználati változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}
1	3640	3670	0.0955

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.11	0.905
k4	1.02	0.978
social_media-time	1.09	0.916
video_nézés	1.06	0.940
Onl_comm_pref_ind	1.04	0.958
Probl_koz_med_sk	1.15	0.867
IGD_Test	1.20	0.836
játék_nézés	1.05	0.950

5. táblázat: Képernyőhasználati változók és online bántalmazás elszívődése bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}
1	4670	4700	0.0744

Collinearity Statistics

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R²_{McF}	VIF	Tolerance
k1				1.11	0.905
k4				1.03	0.973
social_media-time				1.10	0.906
video_nézés				1.07	0.936
Onl_comm_pref_ind				1.05	0.955
Probl_koz_med_sk				1.15	0.873
IGD_Test				1.21	0.829
játék_nézés				1.06	0.946

7. táblázat: Iskolai – kortárs változók és internetes bántalmazás elszívődése bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R²_{McF}
1	5169	5189	0.0242

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.02	0.977
k4	1.03	0.973
KTS	1.05	0.956
Osztályt	1.13	0.884
Tanarok	1.19	0.840
k52 - Iskola	1.09	0.921
Iskolanyomasztás (2)	1.05	0.950

8. táblázat: Mentális egészség változók és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R²_{McF}
1	3773	3793	0.0607

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}
-------	----------	-----	-------------

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1 (2)	1.03	0.966
k4	1.04	0.959
k59	1.11	0.899
Tunetsk	1.16	0.864
Alv_ó_hk	1.16	0.864
Egészség - Transform 24	1.08	0.929
k61	1.02	0.982

9. táblázat: Mentális egészség változók és online bántalmazás elszenvedése bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}
1	4750	4770	0.0704

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1 (2)	1.02	0.977
k4	1.05	0.953
k59	1.10	0.907
Tunetsk	1.14	0.878
Alv_ó_hk	1.17	0.857
Egészség - Transform 24	1.07	0.934
k61	1.02	0.985

10. táblázat: Mentális egészség változók (önértékelés, depresszív hangulat) és mások online bántalmazása bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R^2_{McF}
1	1029	1041	0.0409

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R²_{MCF}
--------------	-----------------	------------	------------------------------------

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.10	0.912
Tunetsk	1.45	0.687
k59	1.42	0.706
Onertek	1.91	0.523
CDItotal	2.28	0.439

11. táblázat: Mentális egészség változók (önértékelés, depresszív hangulat) és online bántalmazás elszennvedése bináris logisztikus regresszió illeszkedésmutatók és multikollinearitás táblázat

Model Fit Measures

Model	Deviance	AIC	R²_{MCF}
1	1177	1189	0.0949

Collinearity Statistics

	VIF	Tolerance
k1	1.07	0.934
Tunetsk	1.38	0.726
k59	1.38	0.724
Onertek	1.83	0.545
CDItotal	2.18	0.458