

# ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΩΝ ΠΡΩΤΑΓΩΝΙΣΤΩΝ ΤΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

## THE PROFILE OF THE PROTAGONISTS OF WORKPLACE BULLYING IN EDUCATION - EMOTIONS

Ακριβούλα Γεράκη  
Εκπαιδευτικός  
Διδάκτωρ ΑΠΘ  
Μέλος ΣΕΠ-ΕΑΠ  
geraki.akrivoula@gmail.com

Ελένη Καλλιατάκη  
Εκπαιδευτικός  
Α/θμιας Εκπ/σης (ΜΕδ)  
elenikalliataki@gmail.com

### Περίληψη

Ο εργασιακός εκφοβισμός αποτελεί παγκόσμιο φαινόμενο με ερευνητικό ενδιαφέρον. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να δώσει φωνή στους πρωταγωνιστές εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στον μάρτυρα /παρατηρητή του εργασιακού εκφοβισμού, τα συναισθήματα και το ρόλο του, καθώς οι αναφορές στη διεθνή βιβλιογραφία είναι περιορισμένες. Επιλέχθηκε η τεχνική των ημιδομημένων συνεντεύξεων, τα δεδομένα των οποίων αναλύθηκαν με τη θεματική ανάλυση. Το δείγμα αποτέλεσαν είκοσι (20) εκπαιδευτικοί από διαφορετικά σχολεία του Ν. Ηρακλείου Κρήτης.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο « εκφοβισμός» ως φαινόμενο είναι υπαρκτό στην εκπ/ση. Πλήθος παραγόντων επιδρούν και επηρεάζουν την εκδήλωση του. Στο προφίλ του θύματος αναγνωρίζονται εκπαιδευτικοί που διαφοροποιούνται σε κάποιο στοιχείο (π.χ διδακτική εμπειρία) και στο προφίλ του θύτη, εκπαιδευτικοί με ηγετική φυσιογνωμία, οι νεοδιοριζόμενοι και η άτυπη ομάδα. Τρεις κατηγορίες ταιριάζουν στο προφίλ του παρατηρητή: ο ενεργητικός, ο παθητικός και ο φαινομενικά απαθής. Η δυναμική αλληλεπίδραση των εκπ/κών δύναται να καθορίσει την εξέλιξη του φαινομένου.

### *Λέξεις κλειδιά*

*Λέξεις κλειδιά: εργασιακός εκφοβισμός, θύμα, θύτης, παρατηρητής, συναισθήματα.*

### **Abstract**

Bullying is a global phenomenon of research interest. The present research aims to give voice to the protagonists. Particular emphasis is placed on the witness or observer of workplace bullying, their emotions and their role. Therefore, the technique of semi-structured interviews was chosen using the qualitative methodology to collect data and thematic analysis to investigate it. The sample consisted of twenty (20) teachers from different schools of N. Heraklion, Crete.

The results showed that “bullying” as a phenomenon prevails in education. Numerous factors influence and influence its manifestation: working conditions etc. The victim’s profile mainly recognizes teachers who differ for some characteristic element (little experience in schools etc) and the perpetrator’s profile: “teachers leaders”, the “new teachers” and an informal group. Three categories fit the observer profile of the observer: the active, the passive and the seemingly apathetic. The dynamic interaction can determine the course of evolution of the phenomenon.

### ***Key words***

*Bullying, victim, perpetrator, observer, emotions.*

## **0. Εισαγωγή**

Ο εργασιακός εκφοβισμός αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με πλήθος παραγόντων να επιδρούν και να επηρεάζουν τη διαδικασία του (Korkmaz & Cemaloglu, 2010). Ο εννοιολογικός καθορισμός του εργασιακού εκφοβισμού δεν είναι σαφής καθώς παρατηρείται μία σύγχυση στη χρήση τριών όρων. Ο όρος εκφοβισμός (bullying) Einarsen et al. (2003) ή mobbing (παρενόχληση) Φουστέρης, (2013) αφορά στην ψυχολογική επίθεση και στην στρατηγική περιθωριοποίησης στο περιβάλλον εργασίας, η οποία γίνεται συνήθως σε συστηματική βάση, από ιεραρχικά ανώτερο προσωπικό ή ομοτίμους και εμπλέκει τις περισσότερες φορές και τους τρεις πρωταγωνιστές, δηλαδή τον επιτιθέμενο, το θύμα, αλλά και τους παρευρισκόμενους-μάρτυρες της επιθετικής συμπεριφοράς. Έτσι, ο εκφοβισμός μπορεί να αποτελεί κλιμακούμενη διαδικασία στον εργασιακό χώρο (Keashly & Jagatic, 2010). Υπάρχει και ο όρος θυματοποίηση (victimization) (Aquino & Lamertz, 2004), με παρόμοια αποτελέσματα, που εμπλέκει το θύμα κυρίως και η επανάληψη πράξεων δεν εμπεριέχεται πάντα. Πιθανόν πρόκειται για διαφορετικές εκφάνσεις του ίδιου φαινομένου.

Σημαντικό χαρακτηριστικό για την ύπαρξη του φαινομένου είναι η ανισορροπία ισχύος ανάμεσα στο θύτη και το θύμα (Einarsen et al., 2003). Οι έρευνες εμφανίζουν μια σειρά οργανωσιακών παραγόντων που μπορεί να συμβάλλουν στη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου, όπως έλλειψη πόρων, ανασφάλεια στην εργασία Brewer et al. (2018), καθώς και απουσία υποστηρικτικής ατμόσφαιρας Aquino & Lamertz (2004) ή ένα μη υγιές εργασιακό περιβάλλον (Cemanoglu, 2011). Επίσης, οι πολλαπλές απαιτήσεις στον εργασιακό χώρο National Union of Teachers (2017) και το αρνητικό κοινωνικό περιβάλλον (Καλκαντέρας, 2021).

Σε διεθνές επίπεδο έχουν γίνει περιορισμένες έρευνες, προκειμένου να αναδειχθεί το προφίλ των τριών πρωταγωνιστών του εργασιακού εκφοβισμού και ο ρόλος τους στο φαινόμενο. Είναι επίσης εμφανές στη βιβλιογραφία, ότι η βαρύτητα δίνεται στους δύο πρώτους, με τον παρατηρητή/μάρτυρα- ως ενεργό παράγοντα στην εξέλιξη του φαινομένου- συχνά να αγνοείται. Επίσης, η συναισθηματική εμπλοκή των πρωταγωνιστών στο χώρο εργασίας, θεωρείται βασική, καθώς εμφανίζει περισσότερα άτομα κάθε φορά. Το φαινόμενο χαρακτηρίζει η ρευστότητα των ορίων στους ρόλους των πρωταγωνιστών.

Η παρούσα εργασία καλείται να καλύψει αυτό το επιστημονικό κενό.

## **1. Εργασιακό περιβάλλον –συνθήκες- παράγοντες**

### ***1.1. Οργανωσιακή κουλτούρα -κλίμα του οργανισμού - η δυναμική της αλληλεπίδρασης***

Το οργανωσιακό κλίμα σχετίζεται με τις εργασιακές συνθήκες, το στυλ ηγεσίας, καθώς και την διαμορφωμένη κουλτούρα του οργανισμού (Ντόλκερα, 2017). Συχνά το οργανωσιακό κλίμα και η κουλτούρα αλληλεπικαλύπτονται (Γεράκη, 2013). Χαρακτηριστικά όπως: σταθερότητα, προσανατολισμός στον άνθρωπο, επικέντρωση στο αποτέλεσμα και τις διαδικασίες, καινοτομία και έμφαση στην ομαδικότητα και τον ανταγωνισμό δύναται να διαμορφώσουν την οργανωσιακή κουλτούρα (Hoy & Miskel, 2008). Στις περιπτώσεις ωστόσο που εκλείπουν τα παραπάνω θετικά στοιχεία, συνήθως αναπτύσσονται συμπεριφορές που υποκινούν αντιδράσεις και συμβάλλουν στην ενίσχυση των συγκρούσεων. Τα παραπάνω γίνονται εμφανή σε ανταγωνιστικό περιβάλλον εργασίας, όπου οι αυξημένες απαιτήσεις δύναται να προκαλέσουν αναστάτωση, δημιουργώντας έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ συναδέλφων, καθώς και εργαζόμενων με ανώτερα στελέχη (Aquino & Thau, 2009).

Επιπρόσθετα, είναι σύνηθες σε περιπτώσεις παρενόχλησης στον εργασιακό χώρο αυτές να μη γίνονται αντιληπτές ως εκφοβιστικές συμπεριφορές, αλλά ως μέρος της κουλτούρας και της γενικότερης πολιτικής που αναπτύσσεται σε αυτόν (Riley et al., 2012 b). Ως εκ τούτου, στις περιπτώσεις που στο εργασιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον επικρατεί ισχυρή επιρροή από τους εκπαιδευτικούς, τότε αναπτύσσονται δυναμικές που μπορεί να έχουν θετική ή αρνητική επίδραση στο σύνολο του οργανισμού, με ανάλογο αντίκτυπο στην εργασιακή εμπειρία των εκπαιδευτικών (Gray & Gardiner, 2013).

### ***1.2. Εργασιακές συνθήκες εκπαιδευτικών και κοινωνικοπολιτισμικοί παράγοντες***

Ανάμεσα στους τομείς που διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να γίνουν πεδία εκφοβιστικών συμπεριφορών ανήκει η εκπαίδευση (Hoel & Cooper, 2000), όταν για παράδειγμα, σε ορισμένες περιπτώσεις η διοίκηση δρα εξουσιαστικά, εξαιτίας απαράδεκτων εξωτερικών πιέσεων (π.χ. κυβερνητικές πολιτικές) (NUT, 2017).

Ο εκφοβισμός στον εργασιακό χώρο δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς σε σχέση με τους κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες (Ντόλκερα, 2017), συνήθως ορίζεται το φαινόμενο και μελετάται πως τα άτομα το αντιλαμβάνονται και το ερμηνεύουν με βάση τις εμπειρίες τους (Salin, 2003 b). Ότι όμως, συμβαίνει στο κοινωνικό – πολιτισμικό περιβάλλον, όπως μία κρίση οικονομική, πανδημική ή αξιών, μπορεί να είναι καθοριστική. Στην περίπτωση που αναφερόμαστε σε μια συγκεκριμένη κουλτούρα ή πολιτισμό, είναι δυνατό κάποιες ιεραρχικές αποστάσεις ισχύος, να θεωρούνται νόμιμες και επομένως αποδεκτές από τους εργαζόμενους (Einarsen et al., 2003).

## 2. Το προφίλ των πρωταγωνιστών

Τρεις πιθανοί πρωταγωνιστές λαμβάνουν μέρος στον εργασιακό εκφοβισμό. Ο θύτης, το θύμα και ο μάρτυρας (Acquadro, Bernardelli & Varreto, 2018).

Έρευνες δείχνουν ότι στους συμμετέχοντες στον εκφοβισμό αναγνωρίζονται οι εξής ρόλοι: του θύτη, του συνεργάτη του θύτη, του θύματος ή των υποστηρικτών του, ή των ταυτόχρονων ρόλων θυτών και θυμάτων, αναλόγως των συνεπειών που έχουν οι πράξεις τους (Almeida, Correia & Marinho, 2009). Οι ρόλοι θύτης-θύμα αναδεικνύονται ως συμπληρωματικοί και αλληλεξαρτώμενοι, με τον πρώτο να προκαλεί συνήθως με την εχθρική του συμπεριφορά, ενώ τον δεύτερο να επιχειρεί είτε να υπερασπίσει τον εαυτό του, είτε να αποτρέψει την ενέργεια εναντίον του, χωρίς να θεωρείται υπεύθυνος για την πρόκλησή της (Keashly & Jagatic, 2010: 52). Το σημαντικό ωστόσο είναι ότι οι δύο εμπλεκόμενες πλευρές (θύμα και θύτης) μπορούν κατά καιρούς να υιοθετήσουν αμφίδρομα και τους δύο ρόλους (Keashly & Jagatic, 2010 :51-52).

### 2.1. Το προφίλ του θύτη

Οι θύτες κατηγοριοποιούνται στους χρόνιους δυνάστες, τους ευκαιριακούς και τους παροδικούς θύτες (Παπαλεξανδρή & Γαλανάκη, 2011). Οι όροι «δράστες/ Bullies», Einarsen et al. (2010: 4-5) αναφέρονται στην πλευρά του θύτη σε περιπτώσεις που υπονομεύουν, προσβάλλουν ή επιχειρούν να εκμεταλλεύονται τις προσωπικές αδυναμίες των συναδέλφων, επειδή πιστεύουν ότι η άσκηση της εξουσίας με αυτόν τον τρόπο είναι πιο αποτελεσματική για την επίτευξη των στόχων τους (NUT, 2017). Είναι μάλιστα πολύ πιθανόν να υπήρξαν και οι ίδιοι θύματα στο παρελθόν (Χαλκιά –Ντότσικα, 2014). Εστιάζοντας στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ο εκφοβισμός μπορεί να λάβει τη μορφή «τραμπουκισμού» από μία ομάδα – κλίκα, που επιτίθεται σε άτομα, που εκφράζουν αντίθετες απόψεις στο σύλλογο διδασκόντων (Gray & Gardiner, 2013).

### 2.2. Το προφίλ του θύματος

Η έννοια «θύμα» μπορεί να περιγραφεί με βάση τις ακόλουθες πέντε κατηγορίες (Acquadro et al., 2018), το θύμα ως αιχμάλωτος/η, παθητικό θύμα, φιλόδοξος/η, υποχόνδριος/α, αποδιοπομπαίος τράγος.

Ο Huber (1994, οπ.αν Φουστέρης, 2013) αναφέρει ως θύμα το άτομο: το μοναχικό, το περίεργο, το επιτυχημένο και το νεοδιόριστο, που κινδυνεύουν από ψυχολογική μορφή εκφοβισμού στην εργασία. Επίσης, ως «θύματα»- αποδέκτες εκφοβιστικών συμπεριφορών- μπορεί να θεωρηθούν ευαίσθητα άτομα, που είναι περισσότερο επιρρεπή στην αποδοχή κριτικής, με χαμηλή αυτοεκτίμηση και υπερβολικά αγχώδη (Καρακώστα, 2017). Συνήθως, σε αυτά διακρίνεται κάποια μορφή διαφορετικότητας (π.χ. τρόπος ένδυσης) ή ιδιαιτερότητας λόγω εθνικότητας.

Στην πλειονότητα των περιπτώσεων τα θύματα δεν αντιδρούν στην κατάσταση, ή ακόμη σπανιότερα επιλέγουν να συγκρουστούν διαμαρτυρόμενα ή αναζητούντα βοήθεια και πολύ δύσκολα καταγγέλλουν τους δράστες (Keashly et al., 1994).

### **2.3. Το προφίλ του μάρτυρα ή παρατηρητή**

Οι μάρτυρες ταξινομούνται σε δύο κατηγορίες

- α) τους ενεργητικούς, που συμμετέχουν στο φαινόμενο του εκφοβισμού άμεσα, επιβεβαιώνοντας το.
- β) τους παθητικούς που δεν είναι άμεσα εμπλεκόμενοι στη δίωξη του άλλου ή των άλλων ατόμων και δεν ενεργούν προκειμένου να βοηθήσουν (Acquadro et al., 2018).

Οι «παρατηρητές» ή «μάρτυρες» του φαινομένου ενισχύουν συχνά τη συμπεριφορά του θύτη με το να διαδίδουν φήμες για το θύμα, να αδιαφορούν και να αποφεύγουν να λάβουν θέση υπεράσπισης του, παρόλο που αντιλαμβάνονται το φαινόμενο (Καρακώστα, 2017). Ο πιο σημαντικός λόγος που συμβαίνει αυτό είναι ο φόβος των αντιποιώνων ή η μελλοντική επιδείνωση της θέσης που κατέχουν.

Επιπρόσθετα, υπάρχουν ερευνητικά αποτελέσματα που δείχνουν ότι σε αρκετές περιπτώσεις ο παρατηρητής είναι δύσκολο να είναι αμερόληπτος σε φαινόμενα εκφοβισμού (Einarsen et al., 2010:17), καθώς πιθανόν να αντιλαμβάνεται την εκφοβιστική συμπεριφορά, ως δίκαιη μεταχείριση απέναντι σε ένα δύσκολο άτομο (Einarsen, 1999:19, Einarsen et al., 2010).

Η στάση που αναμένεται να κρατήσουν οι πρωταγωνιστές στο φαινόμενο διαμορφώνεται από διαφορετικούς παράγοντες, όπως στην περίπτωση του θύματος, από την εξουσία που διαθέτει ο θύτης και την πρόσβαση του σε πόρους του οργανισμού (Keashly & Jagatic, 2010:63). Αξιοσημείωτο είναι, ότι μεταξύ των πρωταγωνιστών αναπτύσσονται κοινά στοιχεία τα οποία είναι δυνατόν να τους κατευθύνουν σε διαφορετικές ενέργειες (π.χ. η χαμηλή αυτοεκτίμηση). Η δυναμική αλληλεπίδραση ανάμεσα τους κατά τη διαδικασία εκφοβισμού, μπορεί να καθορίσει τη σοβαρότητα της κατάστασης, προκειμένου η δεδομένη δραστηριότητα να θεωρηθεί ως εκφοβιστική ενέργεια (Keashly & Jagatic, 2010).

## **3. Τα συναισθήματα στο χώρο εργασίας**

Για πολλά χρόνια τα συναισθήματα στο χώρο εργασίας είχαν αγνοηθεί. Σήμερα, θεωρείται δεδομένη η δύναμη των συναισθημάτων και ο ρόλος που διαδραματίζουν στην οργανωτική ψυχολογία και συμπεριφορά, παρότι τονίζεται περισσότερο η ενσυναίσθηση (Ashkanasy and Dorris, 2017).

### **3.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός συναισθηματικών όρων**

Η χρήση συναφών όρων με το συναίσθημα αποσαφηνίζεται, αν και οι διαθέσεις και τα συναισθήματα συνδέονται μεταξύ τους (Fisher, 2000).

Οι διαθέσεις (moods) αναφέρονται σε κατάσταση στο εσωτερικό του ατόμου, χωρίς γνωστή αιτία, μεγαλύτερη σε διάρκεια, με λιγότερη ένταση, παρά σε συναισθήματα (Frijda, 1993).

Οι Συναισθηματικές διαθέσεις (affective dispositions), αναφέρονται σε σχετικά σταθερά συναισθήματα και τάσεις απόκρισης και μελετώνται κυρίως ως θετική και αρνητική συναισθηματικότητα (Watson et al., 1988).

*Συναίσθημα* (emotion) είναι μια απάντηση σε μια προσδιορισμένη αιτία ή στόχο. Αποτελεί μία σύνθετη υποκειμενική κατάσταση κατά την οποία ένα πραγματικό ή φανταστικό συμβάν στον άνθρωπο, αξιολογείται σε σχέση με κάποιο καθορισμένο στόχο του έξω συστήματος, διεγείροντας συναισθήματα. (Poggi & Germani, 2003). Το συναίσθημα είναι δυναμικό και πολύπλευρο και συμπεριλαμβάνει την εκφραστική συμπεριφορά, όπως και νευρολογικές/φυσιολογικές αλλαγές (Davidson et al., 2000, Frijda, 1993).

Επιπρόσθετα, τονίζεται η διαφορά μεταξύ εννοιών φορτισμένων με συναισθήματα (emotion-laden construct) και συναισθημάτων (emotion). Έτσι, έννοιες όπως δικαιοσύνη, εμπιστοσύνη ή δέσμευση, μπορεί να εμπεριέχουν συναισθήματα, αλλά δεν είναι οι ίδιες συναισθήματα. (Briner & Kiefer, 2005, οπ.αν Ashkanasy et al. 2005)

Παρόμοια, έννοιες όπως άγχος, πίεση και ικανοποίηση από την εργασία δεν είναι συναισθήματα, αλλά αντιπροσωπεύουν γενικότερους όρους- προκειμένου για περιγραφή μια σειρά αρνητικών ή θετικών συναισθημάτων (Ashkanasy & Dorris, 2017).

Άλλη διάκριση αφορά τον όρο συναίσθημα στην εργασία (emotional work) και τη συναισθηματική εργασία (emotional labour). Ενώ η πρώτη έννοια διερευνάται στην εργασία, η δεύτερη αναφέρεται στη χρήση του συναισθήματος ως εμπορεύματος, προκειμένου να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα, μέσω της χειραγώγησης (Hochschild, 1983).

Ο Fineman (2000) εστιάζει στα «συναισθηματικά τραύματα» στους οργανισμούς, όπως και στο τραύμα του ηγετικού ρόλου. Πρόκειται για βαθιά τραυματικές εμπειρίες που ένας οργανισμός μπορεί να αφήσει στα μέλη του, όταν δημιουργούνται καταστάσεις, άγχους, εκφοβισμού, βίας, ακόμη και σεξουαλικής παρενόχλησης. Διαπιστώνει ότι, στους οργανισμούς τα συναισθήματα συνήθως αγνοούνται.

### **3.2. Είδη, έρευνες και αξιολόγηση των συναισθημάτων**

Σε κατηγοριοποίηση των συναισθημάτων με βάση εννοιολογικές ομοιότητες, αναφέρονται οι Poggi & Germani (2003), ενώ μελετάται το συναίσθημα σε πέντε επίπεδα στους οργανισμούς, από το επίπεδο του ατόμου, έως της οργάνωσης (Ashkanasy, 2003).

Η έρευνα των Poggi & Germani (2003) αποκάλυψε ότι τα περισσότερα από τα μισά συναισθήματα γίνονται αισθητά, όχι τόσο λόγω του ίδιου του έργου, αλλά λόγω των επαγγελματικών και κοινωνικών σχέσεων που διατηρούνται στην εργασία.

Επιπρόσθετα, το συναίσθημα μπορεί να επηρεάσει τα κίνητρα και τη συμπεριφορά των άλλων, τόσο παθητικά (συναισθηματική μετάδοση) όσο και ενεργητικά. (Hatfield et al., 1992). Ενεργητικά, το συναίσθημα είναι εξαιρετικά συνυφασμένο με τη δύναμη και την επιρροή. Θετικά και αρνητικά συναισθήματα, συνδέονται με το είδος της δύναμης που κάποιος διαθέτει. (Keltner et al., 2003).

Τα συναισθήματα αποτελούν επίσης και μέρος της έρευνας για τη δικαιοσύνη στις οργανώσεις όπως και το αντίστροφο, δηλ. όταν άδικες και δίκαιες αποφάσεις μπορεί να πυροδοτήσουν «συναισθηματικά συμβάντα» (Weiss et al., 1999a). Η διαπροσωπική αδικία

στο χώρο εργασίας, προκαλεί ποικίλες αντιδράσεις, καθώς υπάρχει συναισθηματική απάντηση στην παρατηρούμενη αδικία. (Crosanzano et al., 2003).

Συνήθως στην Οργανωτική Συμπεριφορά (Ο.Σ) για τη μελέτη των συναισθημάτων, χρησιμοποιούνται μέθοδοι αυτό-αναφοράς ή παρατήρησης μέσω εκφραστικών αναφορών, προκειμένου να εκτιμηθεί η επίδραση τους. Πιο πρόσφατα, οι εμπειρικές μελέτες περιέλαβαν μεθόδους μη αυτοαναφοράς, όπως την ηλεκτροεγκεφαλογραφία (EEG), την ποσοτική ηλεκτροεγκεφαλογραφία (qEEG), ή την λειτουργική μαγνητική μέθοδο απεικόνισης και συντονισμού (fMRI) που σχετίζονται με τα συναισθήματα (Ashkanasy and Dorris, 2017). Εφαρμόζονται ακόμη πολυτροπικές μέθοδοι. Αυτές ενσωματώνουν πληροφορίες από πολλές εκδηλώσεις συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένων των χειρονομιών, των φωνητικών και των σωματικών εκδηλώσεων. Η εμπειρική έρευνα επισημαίνει τη γλώσσα σώματος και τις στάσεις, για την παροχή σημαντικών πληροφοριών για τα συναισθήματα (De Gelder et al. 2015). Γενικότερα, οι πολλαπλές μετρήσεις επιχειρούν να είναι αξιόπιστες και έγκυρες, καθώς πολλές πτυχές της συναισθηματικής εμπειρίας -γνωστική, φυσιολογική και υποκειμενική- εκτιμώνται (Ashkanasy & Dorris, 2017).

### ***3.3. Συναισθήματα των πρωταγωνιστών του εργασιακού εκφοβισμού και της θυματοποίησης***

Ιδιαίτερη θέση στο φαινόμενο του εκφοβισμού έχουν τα συναισθήματα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια, αλλά και έπειτα από την εκδήλωση των φαινομένων, καθώς επηρεάζουν την καθημερινή τους λειτουργία σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο (Fahie & Devine, 2014). Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο φαινόμενο μπορεί να προκαλέσει κλιμάκωση στα συναισθήματα, αφού το βίωμα διαφοροποιείται αναλόγως της εμπλοκής τους.

Η παράσταση του φαινομένου (σχήμα 1), με την ανάδειξη των τριών πρωταγωνιστικών ρόλων είναι ενδεικτική. Ειδικότερα, το φαινόμενο του εκφοβισμού στο εκπαιδευτικό περιβάλλον που το επιτρέπει, αναδεικνύει τρεις πρωταγωνιστές σε διαφορετικές θέσεις και αλληλοεπικαλυπτόμενους ρόλους ευρισκόμενους στο εσωτερικό μίας χοάνης. Ο παρατηρητής-μάρτυρας βρίσκεται στην επιφάνεια, ο θύτης στο εσωτερικό και το θύμα σε κατάσταση συναισθηματικής εμπλοκής, που πιθανόν να το οδηγήσει στο απόλυτο κενό. Οι μάρτυρες –παρατηρητές στο εξωτερικό τοίχωμα της χοάνης, αντιλαμβάνονται ότι οι δύο πρωταγωνιστές βρίσκονται σε χειρότερη θέση από τους ίδιους, επομένως αισθάνονται «ασφάλεια», την οποία οι άλλοι δυο εμπλεκόμενοι δεν βιώνουν (Καλλιατάκη, 2020:230). Το γεγονός αυτό δικαιολογεί τη στάση που συνήθως κρατούν να μην παρέμβουν (De Wet, 2010), καθώς θα βρεθούν σε δεινότερη κατάσταση στη χοάνη (αρνητική εμπειρία). Επίσης, δικαιολογεί τη μικρότερη ένταση με την οποία βιώνουν τα φαινόμενα.

Συγχρόνως, η χοάνη ενσωματώνεται στο εσωτερικό του «κύκλου των συναισθημάτων», εντός των συναισθηματικών διαθέσεων, ενώ τα εξωτερικά και κύρια συναισθήματα, τοποθετούνται στο εξωτερικό του κύκλου. Η τροποποίηση έγινε από τις ερευνήτριες. Οι

καταστάσεις διάθεσης στο εσωτερικό του κύκλου κατονομάζονται ως: επαγρύπνηση και συγχώρεση στο 1ο τεταρτημόριο, ευτυχία και ηρεμία στο 2ο, λήθαργος και πλήξη στο 3ο, και τέλος δυστυχία και καταπόνηση στο 4ο. Οι λέξεις έξω από τον κύκλο, αντιπροσωπεύουν πρωτότυπα συναισθήματα που είναι άμεσα διακριτά στο Σχήμα 1.

Διακριτοί είναι και οι δύο κύριοι άξονες του κύκλου, ο οριζόντιος που αναπαριστά την ενεργοποίηση ή μη του συναισθήματος και ο κάθετος που προσδιορίζει τον ηδονικό τόνο (Ευχαρίστηση ή Δυσαρέσκεια) (Larsen et al., 2002, Russell, 1980, Scherer, 2000).

Μια μεγάλη γκάμα αρνητικών συναισθημάτων νιώθουν τα θύματα, από έντονο άγχος έως παραίτηση, απομόνωση, ντροπή Blasé, Blasé & Du (2008), με σπανιότερη την καταπόνηση απέναντι στους θύτες που τους επιτέθηκαν.

Ο θύτης εκδηλώνει θυμό κι οργή απέναντι στο θύμα, έλλειψη οίκτου για τα συναισθήματα του θύματος Κατσανέβας (2015), απουσία κάθε μορφής ενσυναίσθησης Παπαλεξανδρή & Γαλανάκη (2011), χαρά και ικανοποίηση που δείχνει ανώτερος Einarsen et al. (2010), αλλά μπορεί επίσης να δείχνει μεταμέλεια σε δεύτερο χρόνο για τις πράξεις του και να ντρέπεται για όσα συνέβησαν εξαιτίας του.

Οι παθητικοί παρατηρητές Acquadro et al. (2018) δύναται να αδιαφορήσουν πλήρως Workplace Bullying Institute (2017), καθώς το φαινόμενο δεν αγγίζει τους ίδιους σε προσωπικό επίπεδο.

Σχήμα 1: Μοντέλο έρευνας





### 3. Μεθοδολογία Έρευνας

Οι μορφές του εργασιακού εκφοβισμού τόσο ο κάθετος (ιεραρχική δομή), όσο και ο οριζόντιος (μεταξύ ομοτίμων), επιδεινώθηκαν τα τελευταία χρόνια των κρίσεων. Η έλλειψη σχετικών ερευνών για το φαινόμενο στην εκπ/ση και το ρόλο των πρωταγωνιστών του, αποτέλεσε το έναυσμα της παρούσας εργασίας.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του οριζόντιου εργασιακού εκφοβισμού στην εκπαίδευση και, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια στο νομό Ηρακλείου Κρήτης. Πιο συγκεκριμένα, ερευνώνται οι παράγοντες που επηρεάζουν τους μετέχοντες στον εργασιακό εκφοβισμό, το προφίλ των πρωταγωνιστών και τα συναισθήματά τους, όπως και τις αλληλοεπικαλύψεις των ρόλων όταν εμφανίζονται.

Επομένως τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποιοι παράγοντες συντελούν στην εμφάνιση του φαινομένου και επηρεάζουν τη στάση των πρωταγωνιστών του εργασιακού εκφοβισμού.
2. Πώς εκλαμβάνουν σε επίπεδο συναισθημάτων (στάσεων, αξιολογικών κρίσεων, αντιλήψεων) οι εκπ/κοί του δείγματος, την ύπαρξη του φαινομένου στους κόλπους του οργανισμού.
3. Ποιος ο ρόλος των θυτών, θυμάτων και παρατηρητών στο φαινόμενο (προφίλ).
4. Διαπιστώνονται αλληλοεπικαλύψεις ρόλων.

#### 3.1. Δείγμα - Μέθοδος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Κρίθηκε απαραίτητη η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας, καθώς θεωρείται καταλληλότερη στις περιπτώσεις διερεύνησης ευαίσθητων ζητημάτων, όπως είναι αυτό του εκφοβισμού (Fahie & Devine, 2014). Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκε η τεχνική της συνέντευξης πρόσωπο με πρόσωπο. Το δείγμα αποτέλεσαν: 20 Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαφορετικών σχολείων του Νομού Ηρακλείου Κρήτης (μόνιμοι και αναπληρωτές). Η επιλογή των μετεχόντων έγινε με τη σκόπιμη δειγματοληψία και συγκεκριμένα, τη στρατηγική δειγματοληψίας μέγιστης διακύμανσης (Creswell, 2016). Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

**Πίνακας 1:** Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Χαρακτηριστικά		Συχνότητα εμφάνισης	Ποσοστό επί τοις 100
Φύλο	Άνδρας	8	40%
	Γυναίκα	12	60%

Ηλικία	Έως 30	2	10%
	31-40	12	60%
	41-50	2	10%
	51-60	4	20%
Έτη συνολικής υπηρεσίας	Έως 10 έτη	4	20%
	11-15 έτη	8	40%
	16-20 έτη	5	25%
	21-25 έτη	1	5%
	Περισσότερα από 25 έτη	2	10%
Έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο	Έως 10 έτη	15	75%
	11-15 έτη	1	5%
	16-20 έτη	4	20%
	21-25 έτη	0	
	Περισσότερα από 25 έτη	0	
Σπουδές	Βασικό πτυχίο	8	40%
	Μεταπτυχιακό	10	50%
	Β Πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ	2	10%
	Διδακτορικό	0	
Ειδικότητα	Δάσκαλοι – μόνιμοι	10	50%
	Δάσκαλοι – αναπληρωτές	6	30%
	Γυμναστής /στρια	1	5%
	Πληροφορικής	1	5%
	Μουσικός	1	5%
	Ξενόγλωσσοι	1	5%

Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων και την εξαγωγή των συμπερασμάτων χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση, ώστε να καταγραφούν τα θέματα. (Creswell, 2016, Krippendorf, 2004). Ακολούθως, έγινε χρήση της ανάλυσης περιεχομένου, ώστε να αναδειχθούν ορισμένες σχέσεις και αλληλεπιδράσεις, όπως οι αλληλοεπικαλύψεις ρόλων.

Στην μεθοδολογία αυτή η αποστασιοποίηση των ερευνητών θεωρείται δεδομένη, ώστε τα αναζητούμενα νοήματα να είναι αξιοποιήσιμα ερευνητικά (Newby, 2014).

### 3.2. Αξιοπιστία κι εγκυρότητα

Στην έρευνα αυτή η εγκυρότητα και αξιοπιστία διασφαλίζονται από:

- τη διεξαγωγή πιλοτικών συνεντεύξεων καθώς και την μαγνητοφώνηση/ απομαγνητοφώνηση όλων των συνεντεύξεων.

- την αποστολή και έλεγχο των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων από τους συμμετέχοντες (member checks) (Συμέου, 2007).
- την προέλευση των ερωτήσεων από την αξιοποίηση πλήθους ερευνών σχετικών με το θέμα, αλλά και από ληφθείσες γνώμες ειδικών.

Στον Πίνακα 2 που ακολουθεί παρίστανται οι κύριοι άξονες στους οποίους αντιστοιχούν τα ερευνητικά ερωτήματα με τις διαστάσεις τους.

**Πίνακας 2:** Καταγραφή αξόνων και διαστάσεων ημιδομημένης συνέντευξης

ΑΞΟΝΑΣ 1 <sup>ος</sup>	ΑΞΟΝΑΣ 2 <sup>ος</sup>	ΑΞΟΝΑΣ 3 <sup>ος</sup>	ΑΞΟΝΑΣ 4 <sup>ος</sup>
<p>Περιλαμβάνει ερωτήματα σχετικά με το πώς οι εκπαιδευτικοί του δείγματος <b>αντιλαμβάνονται</b> τις αρνητικές συμπεριφορές που εξελίσσονται και τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτές.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Βίωμα - μεμονωμένο ή επαναλαμβανόμενο</li> <li>- Τρόπος αντίδρασης</li> <li>- Εκτόνωση και συναισθήματα</li> </ul>	<p>Περιλαμβάνει ερωτήματα που σχετίζονται με το <b>πώς αισθάνονται</b> από την ύπαρξη τέτοιων φαινομένων στους κόλπους του οργανισμού.</p> <p>Τα συναισθήματα ως Μάρτυρα, Θύματος ή Θύτη</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Συναισθηματικά συμβάντα</li> <li>- Αλλαγές στη μελλοντική συμπεριφορά</li> </ul>	<p>Περιλαμβάνει ερωτήματα σχετικά με το πώς <b>περιγράφουν</b> το προφίλ του «θύματος», «του δράστη-θύτη» και του «μάρτυρα / παρατηρητή».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ρόλοι των 3πρωταγωνιστών</li> <li>- Πραγματικά περιστατικά</li> </ul>	<p>Περιλαμβάνει ερωτήματα με τα οποία <b>εκφράζονται οι απόψεις - εμπειρίες τους, αλλά και οι στάσεις</b> των εκπαιδευτικών του Ν. Ηρακλείου Κρήτης στο φαινόμενο. Επίσης, <b>οι αξιολογικές τους κρίσεις</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ερωτήματα σχετικά με τη χρήση λέξεων ή πράξεων στην εκδήλωση του φαινομένου.</li> <li>- Αναφορά λέξεων στοχοποίησης.</li> <li>- Επιδράσεις στους εμπλεκόμενους, μέσω εξωτερικών αντιδράσεων (άγχος, απομόνωση, κ.ά.)</li> </ul> <p>Συναισθήματα</p>

## 4. Αποτελέσματα

Τα ευρήματά μας οργανώνονται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, και τις βασικές ιδέες που ενέπνευσαν την έρευνα. Επίσης, απομονώνονται ενδεικτικά αποσπάσματα.

### 4.1. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη στάση των πρωταγωνιστών (1ος Άξονας)

- Τα προσωπικά βιώματα (αν έχει υπάρξει θύμα ή θύτης).

<Ξ>:..όλα αυτά έχουν να κάνουν με τα προσωπικά βιώματα του κάθε ανθρώπου, πώς έχει ζήσει, πώς έχει μεγαλώσει, τι σπουδές ή τι εκπαιδεύσεις έχει πάρει., ώστε να βγάλει την επιθετικότητα...

- Η διαφορετικότητα: Ο διαφορετικός χαρακτήρας -πεποιθήσεις - το μορφωτικό επίπεδο, η γενικότερη παιδεία που έχει λάβει, η διαφορετική εξωτερική εμφάνιση.

<Ι>:... η διαφορετικότητα είναι σημαντικό κομμάτι, ...σε αυτά τα φαινόμενα ... Και σε εξωτερική εμφάνιση, σε τρόπο ομιλίας... ολόκληρη η προσωπικότητα επηρεάζεται... και έχουν την τάση να την εξαλείψουν.

- Ελλιπής επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού λόγω της χημείας των διαφορετικών προσωπικοτήτων που αλληλεπιδρούν με αποτέλεσμα να δημιουργούνται παρεξηγήσεις.

<Β>:... όταν υπάρχουν κάποια προβλήματα τα κρατάμε μέσα μας, αισθάνεται θύμα...πολλές φορές η συζήτηση, λύνει κάποια θέματα που μπορεί να είναι και παρεξηγήσεις, αλλά από μια παρεξήγηση μπορεί να θυματοποιηθεί κάποιος.

- Οι εργασιακές συνθήκες – κουλτούρα του οργανισμού. Κατά πόσο το περιβάλλον εργασίας επιτρέπει την εκτόνωση αρνητικών συμπεριφορών

<Ρ>: Εξαρτάται από το σύλλογο, τη δυναμική του..από την προσωπικότητα του διευθυντή, όταν το κλίμα στο σύλλογο είναι όπως πρέπει....εξαρτάται από τις περιστάσεις..

- Η ατομική ευθύνη στη θυματοποίηση. Η βαρύτητα που δίνει ο εκπαιδευτικός στα λόγια των άλλων, χωρίς την ύπαρξη ξεκάθαρης τοποθέτησης, μετατρέπει τον εκπαιδευτικό σε υπεύθυνο.

<Θ>:..όπως ο θύτης φταίει.. κι εκείνος. Διότι υπάρχουν άνθρωποι που δεν τα χουν βρει με τον εαυτό τους.. επίσης δίνει πολύ αξία στις σχέσεις μεταξύ συνάδελφων στον επαγγελματικό χώρο.

- Η παλαιότητα- μονιμότητα του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα αλλά και η ηλικία του. Η μικρή διδακτική εμπειρία στέκεται εμπόδιο στην αποδοχή των νέων από τους μόνιμους, ώστε αντιμετωπίζονται με καχυποψία.

<Κ:>... παίζει ρόλο κι η εμπειρία, δηλαδή έχουμε συναδέλφους που έχουν πολλά χρόνια διδασκαλίας στο σχολείο και πιστεύουν ότι.. λένε και το σωστό και το υπερασπίζονται με αποτέλεσμα να μη σέβονται...

- *Μη διαφοροποίηση των ρόλων* εντός της σχολικής μονάδας, που ευνοεί την ύπαρξη των άτυπων ομάδων.

<Θ:>... Πολλοί άνθρωποι μέσα από τον εργασιακό χώρο έχουν τον κύκλο τους, τις φίλιες τους, ... άρα εάν πας κόντρα στην ομάδα σου, στους φίλους και συναδέλφους σου, περιθωριοποιείσαι...

- *Ο παράγοντας τύχη στη θυματοποίηση.* Ένα τυχαίο περιστατικό στους κόλπους του οργανισμού γίνεται αφορμή στοχοποίησης κάποιου.

<Τ:>...το να μην αισθανθεί θύμα..εξαρτάται από την αυτοπεποίθηση, το πόσο καλά γνωρίζεις τον εαυτό σου,..πόση σημασία δίνεις σε αυτά που λένε οι άλλοι.

## **4.2. Συναισθήματα (στάσεις, αξιολογικές κρίσεις, αντιλήψεις) των εκπ/κών, ανάλογα με την εμπλοκή τους στο φαινόμενο. (2ος Άξονας)**

### **4.2.1. Συναισθήματα του θύματος**

Τα πιο συνήθη συναισθήματα που καταγράφονται στις συνεντεύξεις είναι : έντονο άγχος, ανησυχία, φόβος, θυμός, ανασφάλεια, έκπληξη, προσβολή, αποδιοργάνωση, θλίψη, απογοήτευση, απελπισία, αδικία, υποτίμηση, πανικός, παραίτηση, απομόνωση, ντροπή, με σπανιότερη την κατανόηση απέναντι στους θύτες. Παρατηρείται πως τα συναισθήματα κλιμακώνονται σταδιακά από μια απλή θλίψη, μέχρι και τον πανικό - τρόπο, σε πιο ακραίες περιπτώσεις εκφοβισμού.

<Υ:>...η προσβολή και η ντροπή μαζί, η θλίψη,... γιατί νιώθει κάτι σαν απομόνωση. Θυμό,...και.. σπανιότερα, κατανόηση που δείχνουν τα άτομα που δέχονται τον εκφοβισμό, προς το πρόσωπο που το κάνει... ώστε να το διαχειριστούν.

### **4.2.2. Συναισθήματα του θύτη**

Ο θύτης φαίνεται να εκδηλώνει θυμό κι οργή απέναντι στο θύμα, έλλειψη οίκτου για τα συναισθήματα του, απουσία κάθε μορφής ενσυναίσθησης, χαρά και ικανοποίηση που δείχνει ανώτερος, αλλά μπορεί επίσης να δείχνει μεταμέλεια σε δεύτερο χρόνο.

<Β:> εκείνη τη στιγμή ίσως νιώθουν ανακούφιση,..ικανοποίηση, πολλές φορές οι θύτες... όταν εξετάζουν τον τρόπο με τον οποίο φέρονται, μπορεί να νιώσουν άσχημα.., δηλαδή απογοήτευση...

### 4.2.3. Συναισθήματα του παρατηρητή

Με βάση τις απόψεις στις συνεντεύξεις η θέση των παρατηρητών είναι δύσκολη. Όσοι είναι παθητικοί στο φαινόμενο αδιαφορούν και δείχνουν ανοχή, αφού δεν συνδέονται συναισθηματικά με τους εμπλεκόμενους. Οι φαινομενικά απαθείς φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο και εκδηλώνουν φόβο για πιθανές συνέπειες από την υποστήριξη των συναδέλφων, ενώ συνάμα αγωνιούν για την εξέλιξη των υποθέσεων τους, αισθάνονται στεναχώρια, ντροπή και απογοήτευση για το λάθος χειρισμό της κατάστασης.

Θεωρείται ότι οι ενεργητικοί παρατηρητές εκδηλώνουν μεταμέλεια για όσα θα μπορούσαν να αποτρέψουν και δεν τα κατάφεραν. Συχνά βρίσκονται αντιμέτωποι με μια τυχαία κατάσταση. Το γεγονός της εμπλοκής τους και της αναφοράς του θέματος (αντίδραση) μπορεί να τους μετατρέψει σε θύτες προς έναν εκπαιδευτικό που είχε μια φιλονικία με κάποιον άλλο, με αποτέλεσμα να χειροτερέψει η ήδη αρνητική κατάσταση.

<Η:> Είναι.. θέμα! Δυστυχώς για μένα έπρεπε να αντιδράσω καίρια κι εκείνη τη στιγμή. Δεν το κάναμε.. κι ένιωσα τύψεις για τον εαυτό μου...

### 4.3. Ρόλοι- προφίλ των πρωταγωνιστών του εκφοβισμού (3ος Άξονας)

Όπως αναφέρουν οι συνεντευξιαζόμενοι, οι τρεις πρωταγωνιστές βρίσκονται στον ίδιο χώρο, αλλά ο καθένας αναλόγως με τη θέση του, βιώνει διαφορετικά τα φαινόμενα. (Σχήμα 1)

#### 4.3.1. Προφίλ του θύματος

Στα ευρήματα αναδείχθηκαν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που αναγνωρίζονται ως θύματα. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί εμφανίζουν:

- Ιδιαιτερότητα (χαρακτήρας - προσωπικότητα):
  - α. Άτομα εσωστρεφή, ντροπαλά, αγχώδη και υποχωρητικά, με χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση που αποφεύγουν τις εντάσεις.
  - β. Εκπαιδευτικοί που συνήθως φέρονται αλαζονικά στους γύρω τους. Είναι εγωιστές και προκαλούν.
- Διαφορετική εξωτερική εμφάνιση
- Μικρή διδακτική εμπειρία με λίγα χρόνια υπηρεσίας στο ενεργητικό τους- αναπληρωτές.
- Υψηλό μορφωτικό επίπεδο και γνώσεις.
- Άτομα δυναμικά-δραστήρια που διαθέτουν αυτογνωσία. Συχνά δείχνουν κατανόηση στους θύτες.

<Ε:>...Το θύμα..έχει κι αυτό διάφορα χαρακτηριστικά,..είναι διαφορετικό,..ήσυχο ή πολύ ανήσυχο ή να μην έχει αυτοπεποίθηση, να φοβάται να κάνει επίθεση,..συνήθως έχει φόβο να κάνει άμεσο ξεκαθάρισμα..

### 4.3.2. Προφίλ του θύτη

- Εκπαιδευτικοί με ιδιαίτερο χαρακτήρα ή εμφάνιση

Πρόκειται για δυναμικούς χαρακτήρες με διαφορετική εμφάνιση και ηγετικές προσωπικότητες. Αρέσκονται να εξουσιάζουν, ανεξαρτήτως της θέσης τους.

- Εκπαιδευτικοί με μικρή διδακτική εμπειρία.

Αποτελούν το νέο δυναμικό του σχολείου, διαθέτουν μικρή διδακτική εμπειρία. Συχνά γίνονται θύτες λαμβάνοντας ενίσχυση από την κουλτούρα του σχολείου.

- Άτυπη ομάδα εκπαιδευτικών – κλίκα.

Πρόκειται για εκπαιδευτικούς μόνιμους με πολλά χρόνια εμπειρίας σε ένα σχολείο, οι οποίοι δεν αποδέχονται τους «νέους». Αποτελούν ισχυρή υποομάδα, η οποία υφίσταται συχνά με γνώση των διευθυντών.

<Δ:>... οι θύτες, σίγουροι για τον εαυτό τους, νιώθουν κι ανωτερότητα.....μπορεί να υπάρχει εκφοβισμός από τον ίδιο τον διευθυντή ή γενικά από την ομάδα, από το σύνολο των εκπαιδευτικών του σχολείου.

### 4.3.3. Το προφίλ του μάρτυρα ή παρατηρητή

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν δύο κατηγορίες παρατηρητών: α) τους παθητικούς και β) τους ενεργητικούς. Στην πρώτη κατηγορία αναδεικνύονται δύο υποκατηγορίες παθητικών παρατηρητών: οι αδιάφοροι λόγω μη συναισθηματικής σύνδεσης με τα άτομα που υπόκεινται τον εκφοβισμό. Συνήθως είναι αναπληρωτές που δεν έχουν αναπτύξει στενές σχέσεις με τους μόνιμους. Δεύτερον οι φαινομενικά απαθείς οι οποίοι βιώνουν την αρνητική κατάσταση στην οποία βρίσκονται αντιμέτωποι οι συνάδελφοί τους, με έντονο τρόπο. Επιθυμούν να βοηθήσουν, αλλά λόγω του φόβου αντιποίνων ή ενδεχόμενων συνεπειών από τους θύτες (περιθωριοποίηση) δεν εμπλέκονται.

Από την άλλη οι ενεργητικοί παρατηρητές είναι άτομα δραστήρια, αμερόληπτα, που αγαπούν τη δικαιοσύνη και τους αρέσει να επιλύουν τα ζητήματα που προκύπτουν. Πρόκειται για άτομα με ενσυναίσθηση.

Σημαντικός παράγοντας για να αντιδράσουν οι παρατηρητές στα φαινόμενα είναι ο χαρακτήρας, αν διαθέτουν αυτοπεποίθηση ή όχι, αν είναι δυναμικοί ή χαμηλών τόνων άνθρωποι, που δεν επιθυμούν εντάσεις. Επιπρόσθετα, η θέση του παρατηρητή μπορεί να είναι τυχαία και όταν συμβεί να μη θέλει να εμπλακεί σε μια αρνητική κατάσταση για την ψυχολογία του και τις σχέσεις που έχει αναπτύξει μαζί τους.

<Υ:> Γιατί δυστυχώς ο περισσότερος κόσμος δε θέλει να εμπλακεί σε τέτοιου είδους κόντρες, να μη βρω το μπελά μου... είναι αδιάφοροι, σου λέει δεν είναι δικό μου πρόβλημα ...

#### 4.4. Η αλληλοεπικάλυψη των ρόλων των πρωταγωνιστών του εργασιακού εκφοβισμού

Σύμφωνα με τα ευρήματα το θύμα, ο θύτης και ο παρατηρητής αποτελούν τρεις αλληλοεπικαλυπτόμενους ρόλους. Με αυτό ως βάση, είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικοί που σε κάποιο φαινόμενο υπήρξαν παρατηρητές, να μετατραπούν σε θύτες ή θύματα, σε παρεμφερή κατάσταση.

<Ψ>: Ναι, ήμουν ... παρατηρητής, όπου ένας συνάδελφος ο οποίος ήταν .. λίγο ιδιαίτερος ... και .. δέχτηκε πολύ μεγάλη απόρριψη από τους συναδέλφους,

<Δ>: Στην αρχή, ...δε μου άρεσε, αλλά πολύ γρήγορα έγινα κι εγώ μέλος στις παρέας της κλίκας, οπότε συνέχισα κι εγώ τον όλο εκφοβισμό, την κοροϊδία...

Στην έρευνα η στάση των παθητικών παρατηρητών ήταν είτε **αδιάφορη**, είτε **φαινομενικά απαθής**.

<Θ>:.. η ατμόσφαιρα υπήρχε και ανακυκλωνόταν σε κάθε σύλλογο... να μην μπορεί να εκφραστεί, είτε από φόβο, είτε γιατί θα στιγματιστεί εάν δεν πάει με το ρεύμα της ομάδας, είτε γιατί θα στιγματιστεί από τον διευθυντή..

<Υ>: Θα μπορούσα να μιλήσω αλλά... θα βρισκόμουν κι εγώ μπλεγμένος.. δεν ήταν θέμα δειλίας, ήταν θέμα ευελιξίας

Οι ενεργητικοί παρατηρητές μπορεί να είναι εξωστρεφή άτομα που βρίσκονται στη θέση του θύματος, λόγω ακριβώς των χαρακτηριστικών της ανταγωνιστικότητας, της επιμονής και της επίτευξης των στόχων.

<Ρ>: Σκέφτομαι, ... εκείνη τη στιγμή που ήταν η συνάδελφος αποδέκτης της άσχημης συμπεριφοράς, να μιλήσω και να γίνει ίσως η αρχή, να σταματήσουν ίσως να φέρονται έτσι κι όχι να σωπάσουν.

<Η>: .. έπρεπε να αντιδράσω... Δεν το κάναμε.. κι ένιωσα τύψεις... κι όλοι οι συνάδελφοι μεταξύ μας

## 5. Συμπεράσματα

### 5.1. Η επίδραση των παραγόντων στη στάση των πρωταγωνιστών

Το σύνολο των παραγόντων που συνδέονται με το φαινόμενο είναι καθοριστικό (Reknes et al., 2018). Η κατανόηση του βαθμού σοβαρότητας/επικινδυνότητας των διαφόρων τύπων εκφοβισμού είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία για να γίνει κατανοητή πρέπει να ληφθούν υπόψη οι εμπειρίες και ο τρόπος ερμηνείας τόσο των θυμάτων και των θυτών (Keashly & Jagatic, 2010:63), όσο και το σύνολο των παραγόντων (Reknes et al., 2018).



Όταν στον εργασιακό χώρο δεν υποστηρίζεται η συνεργατική μάθηση, δεν υπάρχει ανταλλαγή ιδεών και απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και γενικά απουσιάζει η επικοινωνία, το φαινόμενο του εκφοβισμού είναι πολύ συχνό, διαπιστώνουν οι Korkmaz & Cemanoglu (2010) σε δημόσια σχολεία στην Τουρκία. Όμοια, η απουσία υποστηρικτικής ατμόσφαιρας Aquino & Lamertz (2004) ή ένα μη υγιές εργασιακό περιβάλλον επιτείνουν την παρουσία των φαινομένων (Cemanoglu, 2011, Cropanzano et al., 2003, Bies, 1987). Επίσης, οι κυβερνητικές πολιτικές NUT, (2017), η έλλειψη πόρων Brewer et al (2018) και το αρνητικό κοινωνικό περιβάλλον στα χρόνια των κρίσεων Καλκαντέρας (2021), λειτουργούν επιβαρυντικά.

Η αντίληψη ότι το θύμα που εκφοβίζεται είναι υπεύθυνο (ως ένα βαθμό) για όσα του συμβαίνουν, τονίζει τη σημασία που δίνουν οι εκπ/κοί στην «ατομική ευθύνη», σε αντίθεση με τη θέση, της μη ευθύνης του θύματος. (Keashly & Jagatic, 2010 : 52).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο εκφοβισμός καθορίζεται από μια ανισορροπία δύναμης μεταξύ θυτών και θυμάτων (Salin, 2003b), η οποία γίνεται αισθητή καθώς μπορεί να εκδηλώνεται από έναν εκπαιδευτικό (ισχυρή προσωπικότητα), ή ακόμη από μια ολόκληρη ομάδα προς έναν εκπαιδευτικό. Στην τελευταία περίπτωση ο εκπαιδευτικός αισθάνεται «αδύναμος να υπερασπιστεί τον εαυτό του» (Kauppi & Pörhölä, 2012:1061). Υποστηρίζεται πως είναι αναγκαία η διερεύνηση της στάσης του θύματος απέναντι στην εμπειρία που βιώνει Κατσανέβας (2015), καθώς χαμηλής έντασης συμπεριφορές δεν εκλαμβάνονται πάντα ως εκφοβισμός, παρά τη συχνότητα τους, και αντίθετα, μεμονωμένα περιστατικά υψηλής έντασης, δεν θεωρούνται εκφοβισμός, παρά τη σοβαρότητά τους (Καλλιατάκη και Γεράκη, 2022).

## **5.2. Συναισθήματα των πρωταγωνιστών**

Στην έρευνα αναδεικνύεται το προφίλ του παθητικού μάρτυρα ή παρατηρητή που αναφέρεται περισσότερο σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που αλλάζουν σχολεία. Με τους μόνιμους διορισμούς να αναβάλλονται επί δεκαετία λόγω της οικονομικής κρίσης, τόσο οι αναπληρωτές όσο και οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που μετακινούνται σε διαφορετικά σχολεία έχει αυξηθεί σε ανησυχητικό βαθμό Καλκαντέρας (2021), επομένως και οι παρατηρητές που αδιαφορούν για τα φαινόμενα. Επιπλέον αναδεικνύεται και ο ρόλος του φαινομενικά απαθή εκπαιδευτικού, ο οποίος ενώ επιθυμεί να βοηθήσει τα θύματα, δεν είναι ικανός να αντιδράσει, λόγω χαμηλής αυτοπεποίθησης και κυρίως του φόβου αντιπoinών από τους θύτες (WBI, 2017). Η μη υποστήριξη των συναδέλφων και η αγνία για την εξέλιξη των υποθέσεων τους, προκαλεί συναισθήματα όπως: στεναχώρια, ντροπή και απογοήτευση για το λάθος χειρισμό της κατάστασης από τους υπεύθυνους, αλλά και από τη στάση τους Υπάρχει ταύτιση με τη θέση των Riley et al. (2012), ότι οι καταστάσεις εκφοβισμού, δύναται να επηρεάσουν ψυχολογικά -συναισθηματικά και σωματικά τους παρατηρητές, καθώς μια αναστροφή των ρόλων θεωρείται πιθανή.

### **5.3. Ρόλοι- προφίλ των πρωταγωνιστών του εκφοβισμού**

#### **5.3.1. Ο ρόλος του θύτη**

Τα χαρακτηριστικά των πρωταγωνιστών στον εργασιακό εκφοβισμό αναδεικνύουν την πεποίθηση ότι υπάρχει μια δυναμική αλληλεξάρτησης μεταξύ τους (Καλλιατάκη και Γεράκη, 2022).

Αρχικά στο προφίλ του θύτη αναδεικνύονται ως δράστες εκπαιδευτικοί με ιδιαίτερο χαρακτήρα και εμφάνιση, συνήθως ηγετικές προσωπικότητες Einarsen et al. (2010), που διαθέτουν ιδιαίτερο στυλ και είναι απόλυτοι στις πεποιθήσεις τους Κατσανέβας, (2015), ενώ ειδικότερα, γίνονται επιθετικοί στην διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους NUT (2017) στο σύλλογο. Επιπλέον, άτομα με άλυτα ψυχολογικά προβλήματα που μεταφέρουν τα προσωπικά τους ζητήματα στον εργασιακό χώρο Καρακώστα (2017), συναισθηματικά ασταθή ή εκπαιδευτικοί με μικρή διδακτική εμπειρία (αναπληρωτές) (Gouernet, 2006). Επίσης, η άτυπη ομάδα των εκπαιδευτικών, η οποία αποτελεί υπαρκτό πρόβλημα στο σχολικό περιβάλλον, στις περιπτώσεις που ενεργεί με τρόπους που δεν συνάδουν με τον εκπαιδευτικό ρόλο Gray & Gardiner (2013), αλλά προβάλλει ένα χαρακτήρα αντισυναιδελφικό και αντιεπαγγελματικό, λειτουργώντας συχνά ως άτυπη μορφή ηγεσίας, ακυρώνοντας πιθανόν, τον ρόλο των διευθυντών (Καλλιατάκη, 2020 : 237).

#### **5.3.2. Ο ρόλος του θύματος**

Τα ευρήματα ανέδειξαν ότι στο προφίλ του θύματος ανήκουν συνήθως άτομα με ιδιαίτερο χαρακτήρα ή με διαφορετική εξωτερική εμφάνιση, είτε εκπαιδευτικοί με πολλές γνώσεις και υψηλό μορφωτικό επίπεδο, είτε εκπαιδευτικοί με μικρή διδακτική εμπειρία στα σχολεία (αναπληρωτές συνήθως). Τα στοιχεία αυτά τους διαφοροποιούν από το υπόλοιπο σύνολο De Wet (2014) και τους μετατρέπουν συχνά σε αντικείμενο ζήλιας, χλευασμού κι εκτόνωσης. Όμοια, ο Huber (1994), θεωρεί ως πιθανά θύματα στην εργασία, το μοναχικό, «περίεργο», επιτυχημένο και το νεοδιόριστο άτομο.

#### **5.3.3. Ο ρόλος του παρατηρητή**

Οι εκπαιδευτικοί που έχουν τον ρόλο του ενεργού παρατηρητή Fahie & Devine (2014), συχνά επεμβαίνουν κι επιζητούν την απονομή δικαιοσύνης WBI (2017) και τον κατευνασμό της έντασης, λειτουργώντας ως «προστάτες των αδικημένων». Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι ενεργοί παρατηρητές αναπτύσσουν τεχνικές για την άμβλυση και τη διαχείριση δυνητικά βίαιων συμπεριφορών Espelage et al. (2013), αναζητώντας κυρίως την υποστήριξη των συναδέλφων (Keashly et al., 1994). Το ενδεχόμενο όμως της μετατροπής τους σε θύτες από τον εκπαιδευτικό - θύτη που είχε μια φιλονικία με κάποιον, πιθανόν να τους αποτρέπει να παρέμβουν. Αυτό συμφωνεί με τη θέση, πως οι παρατηρητές ενισχύουν συχνά τη συμπεριφορά του δράστη (Καρακώστα, 2017).

#### 5.4. Τα χαρακτηριστικά των πρωταγωνιστών του εργασιακού εκφοβισμού και αλληλοεπικάλυψη τους

Η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων των πρωταγωνιστών θα καθορίσει τη μεταξύ τους σχέση Boyd et al. (2009) και την πορεία τους στο φαινόμενο, σε συμφωνία με την άποψη ότι τα φαινόμενα του εκφοβισμού και της θυματοποίησης ουσιαστικά καθορίζονται, από την αλληλεπίδραση θυτών και θυμάτων Keashly & Jagatic (2010), καθώς οι αντιδράσεις κάθε συμβαλλόμενου μέρους έχουν το δικό τους ρόλο Woudstra et al. (2018) και οδηγούν σταδιακά στη θυματοποίηση (Cakirpaloglu et al., 2018). Τα προσωπικά χαρακτηριστικά Cakirpaloglu et al. (2018) καθώς κι η έλλειψη εσωτερικών και εξωτερικών ορίων Χαλκιά-Ντότσικα (2014), αποτελούν κοινό γνώρισμα των δύο πρωταγωνιστών.

Οι τρεις αλληλοεπικαλυπτόμενοι ρόλοι αποτελεί εύρημα που υποστηρίζεται στη βιβλιογραφία (Acquadro et al., 2018). Οι παθητικοί παρατηρητές φάνηκε να έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, δικαιολογώντας με τη στάση τους και τον όρο «παθητικοί» που τους χαρακτηρίζει (Καλλιατάκη, 2020: 234). Επίσης, η αναφορά σε «εύκολους» και «προκλητικούς» στόχους, πιθανόν να αφορά τους ενεργητικούς παρατηρητές (Aquino & Lamertz, 2004, Einarsen et al., 2010).

## 6. Επίλογος

Πλήθος παραγόντων επιτρέπουν τις εκφοβιστικές συμπεριφορές να αναδυθούν. Εύρημα αποτελεί η αλληλοεπικάλυψη των ρόλων των πρωταγωνιστών. Ο χώρος εργασίας αναδεικνύεται ως βαθιά συναισθηματικός Grandey (2008) και κυρίως της εκπαίδευσης, που δύναται να επιδράσει στα κίνητρα και τη συμπεριφορά των άλλων (Hatfield et al., 1994).

Τέλος, επισημαίνεται ότι λόγω του μικρού δείγματος, αλλά και του εργασιακού- πολιτισμικού πλαισίου (Ν. Ηρακλείου Κρήτης) της έρευνας, είναι δύσκολο να υπάρξουν γενικεύσεις, κάτι που μπορεί να αφεθεί σε μελλοντικές εργασίες. Ζητήματα προς διερεύνηση αποτελούν επίσης, τα συναισθήματα και τα «συναισθηματικά τραύματα» στον εργασιακό χώρο, καθώς και οι κρίσεις, που τόσο επιδείνωσαν το φαινόμενο του εργασιακού εκφοβισμού.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Γεράκη, Α. (2013) *Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας* Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Καλλιατάκη, Ε. & Α. Γεράκη (2022) Εργασιακός Εκφοβισμός στην Εκπαίδευση. Αντιληπτό ή μη υπαρκτό φαινόμενο; *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 51-74.

- Καλλιατάκη, Ε. (2020) *Εκφοβισμός και θυματοποίηση Εκπ/κών από συναδέλφους. Ο ρόλος της ηγεσίας στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Απόψεις εκπ/ων Ν. Ηρακλείου Κρήτης*. Δημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.
- Καλκαντέρας, Ε. (2021) *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπ/ση στην Ελλάδα κατά την περίοδο της κρίσης 2009-2019. Νομοθετικές παρεμβάσεις- Επιπτώσεις*. Δημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Καρακώστα, Α. (2017) *Ηθική παρενόχληση στον εργασιακό χώρο: Το σύνδρομο Mobbing*. Μάρτιος, 15. Ανακτήθηκε Νοέμβριος, 20, 2019 από: <https://www.maxmag.gr/psychologia/ithiki-parenochlisi>
- Κατσανέβας, Θ. (2015) *Μελέτη για το φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying)*. Διαθέσιμο Νοέμβριος 5, 2019, στο διαδικτυακό τόπο <http://theodore-katsanevas.blogspot.com/2015/03/blog-post>
- Κατσανέβας, Θ. (2015) *Το φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) στον εργασιακό χώρο*. Διαθέσιμο Νοέμβριος 5, 2019, στο διαδικτυακό τόπο: <http://theodore-katsanevas.blogspot.com/2015/03/2.html>
- Ντόλκερα, Α. (2017) *Εργασιακή παρενόχληση και σχολικός εκφοβισμός στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Δημοσίευτη Διδακτορική διατριβή. Π.Τ.Δ.Ε, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Ε. Γαλανάκη (2011) "Workplace bullying: Εκφοβίζει τους εργαζόμενους και μπλοκάρει το καλό κλίμα ακόμη και στις ελληνικές επιχειρήσεις", *HR FOCUS*, 42, 24-27.
- Συμεού, Α. (2007) *Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. Στο 25 χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*, Τομ. 2, 333-339. Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Φουστέρης, Β. (2013) *Η Συναισθηματική Βία (Mobbing) στο χώρο εργασίας*. Άτη No 6, 22-25.
- Χαλκιά-Ντόσικα, Β. (2014) *Θύμα και θύτης" Συμπληρωματικοί ρόλοι σε ένα σενάριο ψυχολογικής εξάρτησης*. Στο <https://www.victoria-chalkia.gr/index.php/arthro-tou-mina/item/40-thyma-kai-thyths-sumplhrwmatikoi-roloi-se-ena-senario-psuxologikis-eksarthshs> Ανακτήθηκε: Νοέμβριος 13, 2019.

### **Ξενογλώσση**

- Acquadro, M. D., S. Bernardelli, A. Varetto (2018) *Mobbing (bullying at work) in Italy: characteristics of successful court cases*. Department of Psychology, Università di Torino Via Verdi 10-10124, Torino Italy, <https://www.researchgate.net/publication/32134152> Ανακτήθηκε Νοέμβριο 26, 2019
- Almeida, A., I. Correia & S. Marinho (2009) *Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying*. *Journal of School Violence*, 9, 23-36. DOI: 10.1080/15388220903185639

- Aquino, K. & K. Lamertz (2004) A relational model of workplace victimization: Social roles and patterns of victimization in dyadic relationships. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1023-1034.
- Aquino, K. & S. Thau (2009) Workplace victimization: Aggression from the target's perspectives. *Annual Review of Psychology*, 60, 717-741.
- Ashkanasy, N. M. (2003) Emotions in organizations: a multilevel perspective. In *Research in Multilevel Issues*, Vol. 2, ed. F Dansereau, FJ Yammarino, pp. 9-54. Oxford, UK: Elsevier Science.
- Ashkanasy, N.M & A.D. Dorris (2017) Emotions in the Workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 67-90. <http://www.annualreviews.org/errata/orgpsych>
- Blasé, J., J. Blasé & F. Du (2008) The ministered teacher: A national study. *Journal of Educational Administration*, 46 (3), 263-301.
- Boyd, D., P. Grossman, M. Ing, H. Lankford, J. Wyckoff (2009) The Influence of School Administrators on Teacher Retention Decisions. *GALDER*, No. 25, 2-29.
- Brewer, G., B. Holt, S. Malik (2018) Workplace bullying in risk and safety professionals. *Journal of Safety Research*, 64, 129-133.
- Cakirpaloglu, S. D., T. Čech, J. Kvintová (2018) *The Impact of workplace bullying on self-esteem among elementary school teachers*. P.1537-1546 DOI: 10.21125/edulearn.2018.0470.
- Cemaloglu, N. (2011) Primary principals' leadership styles, school organizational health and workplace bullying. *Journal of Educational Administration*, 49 (5), 495-512.
- Creswell, J. (2016) *Η Έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (5<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος ΙΩΝ.
- Cropanzano, R., B. Goldman & R. Folger (2003) Deontic justice: The role of moral principles in workplace fairness, *Journal of Organizational Behavior*, 24, 1019-1024.
- De Gelder B., A.W. De Borst, R. Watson (2015) The perception of emotion in body expressions. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 6, 149-58.
- De Wet, C. (2014) Educators' understanding of workplace bullying. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-16.
- Einarsen, S. (1999) The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20, 16-27.
- Einarsen, S., H. Hoel, D. Zapf & C.L. Cooper (2003) The concept of bullying at work: The European tradition. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf & C.L. Cooper (Eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice* (pp. 3-30). London: Taylor & Francis.

- Einarsen, S., H Hoel, D. Zapf & C. L. Cooper (2010) *Bullying and Harassment at the workplace. Development in theory research and practice*. Second Edition. CRC Press, 3-485.
- Espelage, D., E.M. Anderman, V. E. Brown, A. Jones, K.L. Lane, S.D. McMahon, A. Linda, C.R. Reynolds (2013) Understanding and Preventing Violence Directed Against Teachers. *American Psychological Association*, 68(2), 75-87.
- Fahie, D. & D. Devine (2014) The impact of workplace bullying on primary school teachers and principals. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58 (2), 235-252. Doi:10.1080/00313831.2012.725099
- Fineman, S. (2000) *Emotion in Organizations*. London: Sage. 2nd ed.
- Fisher, C.D. (2000) Mood and emotions while working: missing pieces of job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 21: 185-202.
- Frijda, N.H. (1986) *The Emotions*. New York: Cambridge Univ. Press.
- Gray, N. & M. Gardiner (2013) Educator - Peer Workplace Bullying: Why Leadership Must Address Incivility and Create a Quilt of Caring in the School. *Journal of School Leadership*, 23(5), 813-845.
- Grandey, A. A. (2008) Emotions at Work: A Review and Research Agenda In *Sage Handbook of Organizational Behavior* Volume I Micro Approaches Edited J. Barling and C. L. Cooper 235-261. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE Publications.
- Gruenert, S. (2006) Are teacher bullies infecting your school? *Principal: The Healthy Child-speaking out*, January/February. 85(3), 61.
- Hatfield, E., J. Cacioppo, R.L. Rapson (1992) Emotional contagion. In Review of Personality and Social Psychology: *Emotion and Social Behavior*, ed. MS Clark, pp. 151-77. Newbury Park, CA: Sage Publ.
- Hochschild, A.R. (1983) *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: Univ. Calif. Press.
- Hoel, H. & C. L. Cooper (2000) *Destructive conflict and bullying at work*. Manchester School of Management, UMIST Manchester, UK.
- Hoy, W. & C. Miskel (2008) *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th Ed.) Boston: McGraw-Hill.
- Kauppi, T. & M. Porhola (2012) School teachers bullied by their students: Teachers' attributions and how they share their experiences. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1059-1068.
- Keltner, D., D.H. Gruenfeld & C. Anderson (2003) Power, approach, and inhibition, *Psychological Review*, 110 (2): 265-284.
- Keashly, L., V. Trott & L.M. MacLean (1994) Abusive behavior in the workplace: a preliminary investigation. *Violence Vict.* 9: 341-57.

- Keashly, L. (1998) Emotional abuse in the workplace: Conceptual and empirical issues. *Journal of Emotional Abuse*, 1(1), 85-117.
- Keashly, L. & K. Jagatic (2010) North American perspectives on workplace hostility and bullying. In S. Einarsen, H. Hoel & D. Zapf. *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory research and practice* 2nd Edition (pp. 41-71). London, UK: Taylor Francis.
- Korkmaz, M. & N. ve Cemaloğlu, (2010) “Relationship Between Organizational Learning and Workplace Bullying in Learning Organizations“ *Educational Research Quarterly*, 33 (3), 3-38.
- Krippendorff, K. (2004) *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Larsen, R.J., E. Diener & R.E. Lucas (2002) Emotion: Models, measures, and individual differences, in R. Lord, R. Klimoski and R. Kanfer (eds), *Emotions in the Workplace: Understanding the Structure and Role of Emotions in Organizational Behavior*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 64-106.
- National Union of Teachers (NUT, 2017) *Harassment and bullying of teachers: Guidance for Workplace Representatives, Safety Representatives and Divisions*, February 2017, 1-10. Retrieved November, 6, 2019 from <https://www.teachers.org.uk/help-and-advice/self-help/b/bullying>
- Newby, P. (2014) *Research methods for education*, 2nd ed. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315758763>
- Poggi, I & M. Germani (2003) Emotions at work. [https://www.researchgate.net/profile/IsabellaPoggi/publication/228721774\\_Emotions\\_at\\_work/links/5545cacc0cf24107d397c7a8/Emotions-at-work.pdf](https://www.researchgate.net/profile/IsabellaPoggi/publication/228721774_Emotions_at_work/links/5545cacc0cf24107d397c7a8/Emotions-at-work.pdf)
- Reknes, I., S. V. Einarsen, J. Gjerstad & M. B. Nielsen (2018) Role-conflict as an antecedent of exposure to workplace bullying: The moderating role of dispositional affect. *Frontiers in Psychology* (In press).
- Riley, D., J. D. Duncan & J. Edwards (2012b) *Ethical Leadership in Tackling Bullying of Staff in Schools*. The 17th Annual Values and Leadership Conference. Conference Strand: Ethical Leadership in Action – A Case Study. 1-20.
- Russell, J.A. (1980) A circumplex model of affect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1161-1178.
- Salin, D. (2003b) Ways of Explaining Workplace Bullying: A Review of Enabling, Motivating, and Precipitating Structures and Processes in the Work Environment. *Human Relations*, 56, 1213-1232. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10227/283/salin\\_HR\\_2003.pdf](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10227/283/salin_HR_2003.pdf)

- Scherer, K.R. (2000) Emotion. in M. Hewstone and W. Stroebe (eds), *Introduction to Social Psychology: A European Perspective*, 3rd edn. Oxford: Blackwell, 151-191.
- Watson, D., L. Clark & A. Tellegen (1988) Development and validation of brief measures of positive and negative affect – the PANAS scales, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (6): 1063-1070.
- Weiss HM, J.P. Nicholas & C.S. Daus (1999 a) An examination of the joint effects of affective experiences and job beliefs on job satisfaction and variations in affective experiences over time. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 78, 1-24.
- Witt, A.L. (2002) The Interactive Effects of Extraversion and Conscientiousness on Performance, *Journal of Management*, Vol. 28, No 6, 835-851.
- Workplace Bullying Institute (2017) Workplace Bullying Survey. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο Φεβρουάριος 5, 2020 από: <https://workplacebullying.org/multi/pdf/2017/2017-WBI-US-Survey.pdf>
- Woudstra, M. H., E. J. van Rensburg, M. Visser & J. Jordaan (2018) Learner-to-teacher bullying as a potential factor influencing teachers' mental health. *South African Journal of Education*, 38(1), 1-10.