

Le molestie sugli insegnanti in ambito lavorativo: una breve revisione narrativa della letteratura

Workplace harassment against teachers: a brief narrative review

Martina BOLLO¹, Tatiana BEGOTTI¹, Daniela ACQUADRO MARAN¹

Affiliations

¹ Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Torino, Torino, Italia

Corresponding author

Daniela Acquadro Maran; daniela.acquadro@unito.it, ORCID: 0000-0002-9924-4093

Martina Bollo et al. Published by Edizioni FS.

This article is published under the **Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) licence**. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this licence may be seen at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>.

Authors declare that the paper has not been submitted elsewhere and is not under consideration by other journals.

Authors contributions: MB drafted the manuscript. TB and DAM revised the paper. All authors contributed equally to reviewing the manuscript and approved the final version of the paper.

Conflict of interests: none declared

Cite this article as: Bollo M, Begotti T, Acquadro Maran D. Le molestie sugli insegnanti in ambito lavorativo: una breve revisione narrativa della letteratura. *G Ital Psicol Med Lav.* 2021;1(1):23-32

Key words: Harassment; workplace violence; teachers; risk factors; prevention; narrative review.

Abstract

Teaching is considered one of the most stressful professions. The aim of this narrative review was to gain a deeper understanding of the workplace harassment against teachers, which is a well-known but not yet completely explored phenomenon in literature, to describe risk and protective factors, together with the consequences on the victims, in order to develop evidence-based prevention programs. In literature, teaching is considered of the most affected professions by harassment, like healthcare and other helping professions. The most relevant factors associated with workplace harassment in teachers concern both individual (i.e., socio-demographic and personality characteristics) and contextual variables (i.e., school staff characteristics and peer's influence). Moreover, teachers themselves, through their attitudes and communication methods, can convey messages which can in turn increase the likelihood of being victimized. Violence against teachers has a negative impact on victims, leading to depressive symptoms, dissatisfaction towards life, job burnout, absenteeism, low levels of commitment and productivity, high turnover and intention to leave workplace. Understanding this phenomenon is the basis to implement effective preventive measures, which should be based on both the specific needs and the resources of individuals, as well as on teacher's school environment.

Riassunto

L'insegnamento è una professione molto stressante. L'obiettivo di questa analisi della letteratura è di esaminare il fenomeno delle molestie contro gli insegnanti, i fattori di rischio e di protezione, le conseguenze sulle vittime e gli interventi di prevenzione. Gli studi analizzati mettono in evidenza che la categoria professionale degli insegnanti sia una delle maggiormente colpite, insieme alle professioni sanitarie. I fattori più rilevanti associati alle molestie sui luoghi di lavoro fanno capo sia a variabili individuali (come ad esempio caratteristiche sociodemografiche o di personalità), sia a variabili contestuali (come ad esempio caratteristiche dello staff scolastico o influenza dei pari). Inoltre, anche gli stessi insegnanti, con i propri atteggiamenti e i propri metodi di comunicazione, possono veicolare messaggi in grado di aumentare la probabilità di vittimizzazione. Le molestie contro gli insegnanti, inoltre, hanno conseguenze nefaste sulle vittime, tra le quali sintomi depressivi, fisici ed emotivi, insoddisfazione per la vita, burnout, a livello organizzativo, disimpegno lavorativo, diminuzione del livello di commitment e della produttività, turnover e intenzione di lasciare il lavoro. Comprendere il fenomeno è fondamentale per implementare programmi di prevenzione delineati sulle specifiche esigenze e risorse degli individui e dell'ambiente scolastico di riferimento.

INTRODUZIONE

Le molestie in ambito lavorativo stanno diventando oggetto di interesse via via crescente nella letteratura scientifica [1–4]. Con il termine molestie sui luoghi di lavoro – *workplace harassment* – ci si riferisce a comportamenti o pratiche aggressive, vessatorie e indesiderate messe in atto nei confronti di uno o più lavoratori, al fine di umiliarli e offenderli e che possono interferire con la sfera individuale, la prestazione lavorativa e danneggiare il clima dell'organizzazione [5]. Quindi, il concetto delle molestie sul luogo di lavoro è legato a comportamenti aggressivi e negativi, di natura primariamente psicologica, e rimanda a un insieme di azioni sistematiche che portano a una stigmatizzazione e vittimizzazione dei soggetti che le subiscono [6, 7].

Dalle ricerche di Harrell [8] è emerso che alcune categorie professionali sono maggiormente colpite dal fenomeno, ovvero ci sono ambienti di lavoro dove la probabilità che questi episodi aggressivi si verificano è maggiore rispetto ad altri. Tra questi, vi sono gli insegnanti [9]. Harrell [8] ha evidenziato come gli insegnanti siano al quinto posto nella classifica delle categorie professionali maggiormente colpite da episodi di vittimizzazione negli USA. Anche Russo e colleghi [10] hanno messo in evidenza come il settore dell'istruzione, insieme a quello dei servizi sociali e sanitari, sia maggiormente a rischio rispetto ad altri. In questo settore, la prevalenza del fenomeno è indicata, dagli Autori, con una percentuale che varia tra il 5 e il 10%.

Per comprendere al meglio il fenomeno, è importante analizzarne sia i fattori di rischio sia le conseguenze sugli attori coinvolti. L'obiettivo di questa breve revisione narrativa della letteratura, pertanto, è quello di esaminare il fenomeno delle molestie contro gli insegnanti, i fattori di rischio e di protezione, nonché le conseguenze sulle vittime e gli interventi di prevenzione.

DISCUSSIONE

Per quanto riguarda i fattori di rischio, lo studio di Ruff e colleghi [11] ha messo in luce alcuni rilevanti fattori associati alla violenza

sui luoghi di lavoro: questi fanno capo sia a variabili individuali (come ad esempio caratteristiche sociodemografiche o di personalità), sia a variabili contestuali (come ad esempio caratteristiche dello staff scolastico o influenza dei pari).

Le ricerche [12–14], che considerano gli alunni come perpetratori più frequenti, hanno individuato la mancanza di supervisione a casa e lo stile educativo genitoriale tra le principali variabili che possono favorire i comportamenti violenti. In particolare, lo stile educativo autoritario, caratterizzato da un elevato utilizzo del controllo (talvolta coercitivo) e un basso coinvolgimento affettivo nella vita dei figli, può favorire la legittimazione della violenza come strumento per raggiungere i propri obiettivi [15]. Gli studi inoltre hanno messo in evidenza che i genitori dei bambini violenti sono meno supportivi, più offensivi, impulsivi, immaturi, insicuri, emotivamente distaccati, e, infine, palesano schemi comportamentali contraddittori e incoerenti [16]. L'osservazione dei comportamenti violenti messi in atto dai genitori, l'uso, da parte di questi, di sostanze stupefacenti, l'abbandono minorile, episodi di violenza minorile e rimproveri con punizioni fisiche sono tutti fattori che aumentano la probabilità, per lo studente, di assumere il ruolo di aggressore [17–19].

Ulteriori fattori di rischio riguardano l'ambiente individuale: l'abuso di sostanze psicoattive [20, 21], un'eccessiva ossessione per le armi [22], un basso sentimento di religiosità [18]. Altri fattori fanno invece capo ai principali contesti di vita dei ragazzi, come ad esempio i valori e le credenze che caratterizzano i legami e orientano le azioni del gruppo dei pari [18], l'esperienza scolastica negativa (in termini sia di rendimento che di partecipazione) [21], ma anche, più in generale, l'esposizione a contenuti e messaggi violenti veicolati dai mass media, quali programmi TV e videogiochi [23].

Come indicato da McMahon e colleghi [24] nessuno di questi fattori, preso singolarmente, può essere considerato come unica ragione dell'episodio violento; è piuttosto la combinazione di due (o più) di questi fattori ad aumentare la probabilità che il fenomeno si

manifesti.

Al-Zyoud e colleghi [25], nel loro studio qualitativo che ha coinvolto un campione di 50 studenti (25 femmine e 25 maschi) in Giordania, hanno individuato negli stessi insegnanti, negli alunni, nell'ambiente scolastico, in quello familiare e nell'amministrazione scolastica le principali motivazioni alla base dei comportamenti violenti. Per quanto riguarda gli insegnanti, risiederebbero nei loro atteggiamenti e comportamenti la spinta dell'aggressore a mettere in atto comportamenti violenti. Questo può essere spiegato con il fatto che, quando gli insegnanti adottano uno stile autoritario e non aperto al dialogo, inibiscono modalità comunicative adeguate ed efficaci, e per questo motivo non sono in grado di risolvere i problemi esistenti. Il sovraccarico di lavoro è un'altra caratteristica degli insegnanti che aumenta la probabilità di violenza nei loro confronti; l'eccessivo carico di lavoro, infatti, li porta all'esaurimento e al distacco emotivo, e di conseguenza alla adozione di stili di comunicazione severi, rigidi e inefficaci. Questi dati sono in linea con quanto emerso dalla ricerca condotta da Moon e McCluskey [26]: i comportamenti incerti degli insegnanti aumentano la probabilità della loro vittimizzazione.

Per quanto riguarda la relazione fra ciò che viene insegnato e la probabilità di vittimizzazione, nell'ottica in cui gli aggressori siano gli alunni, gli studi di Tiesman e colleghi [27] e di Williams ed Ernst [28] mettono in luce che gli insegnanti di sostegno siano maggiormente soggetti al fenomeno, rispetto ai colleghi; questo molto probabilmente accade perché questa categoria di insegnanti interagisce con studenti che richiedono cure speciali, una maggiore attenzione e talvolta presentano una modalità di comportamento aggressiva, di difficile gestione [29]. Un altro dato interessante è relativo al grado di scuola in cui avviene più frequentemente il fenomeno. I risultati degli studi condotti da Chen e Astor [30], Moon e McCluskey [31] e Moon e McCluskey [26], indicano che gli insegnanti delle scuole secondarie di primo grado sono maggiormente a rischio di subire comportamenti violenti rispetto ai colleghi delle scuole secondarie di se-

condo grado. Una spiegazione potrebbe essere che gli studenti delle scuole secondarie di primo grado, nella maggior parte dei casi, stanno vivendo il periodo della pubertà, caratterizzato da rapidi cambiamenti emotivi e fisici, da alti livelli di disobbedienza e aggressività verso gli altri, inclusi gli insegnanti, tutti elementi che aumentano la probabilità di assumere il ruolo di aggressore.

Al-Zyoud e colleghi [25, 32] a questo proposito hanno indicato che, tra le cause dei comportamenti aggressivi, vi sono aspetti organizzativi quali l'amministrazione scolastica, la numerosità delle classi, la mancanza di attività co-curricolari educative.

Un altro aspetto interessante, che secondo Moon e McCluskey [26] risulta ancora limitatamente affrontato dalla letteratura, sono le conseguenze che l'esperienza negativa ha sugli insegnanti. Molti studi [33–38] hanno messo in evidenza che le conseguenze individuali più frequenti sono sintomi depressivi, fisici e emotivi, insoddisfazione per la vita e un disimpegno lavorativo, diminuzione dei livelli di commitment, turnover, burnout [39–41], diminuzione del work engagement; hanno inoltre effetti sulla performance lavorativa e sulla percezione di sicurezza sul luogo di lavoro [1]. Data la complessità e la numerosità delle cause alla base delle molestie contro gli insegnanti e vista la possibile interazione fra queste, secondo Espelage e colleghi [1] risulta essere fondamentale un approccio multi-sistemico per giungere a una esaustiva e globale progettazione, e successiva implementazione, di programmi di prevenzione delle violenze contro gli insegnanti. Nella loro analisi, gli Autori prendono in considerazione differenti livelli, o sistemi, per comprendere il fenomeno e per implementare le giuste azioni di intervento rivolto sia agli studenti che agli insegnanti. Per quanto riguarda gli studenti e le studentesse, viene proposto un modello di prevenzione primaria, secondaria e terziaria. Le strategie comprese nel primo livello riguarderebbero circa l'80% della popolazione degli alunni, ovvero quei soggetti che non mostrano seri problemi comportamentali. In questi programmi di prevenzione rientra, come indicato da Garandeau

e colleghi [42], il contrasto al bullismo. Questi possono essere utili per indicare che anche sugli insegnanti la violenza non è tollerata, per far comprendere quali sono le regole da rispettare e cosa succede quando queste regole non vengono rispettate. Inoltre, tali programmi risultano utili anche per indicare strategie relazionali per gestire la rabbia e per promuovere un dialogo teso al confronto. Al-Zyoud e colleghi [25] indicano, tra i fattori protettivi organizzativi, il supporto psicologico a scuola che permetterebbe agli studenti di sviluppare abilità comunicative efficaci, di risolvere problemi scolastici e personali, di potenziare abilità sociali e capacità volte alla promozione di luoghi non violenti, di promuovere il rispetto per la vita e per i diritti altrui, il rispetto per la libera espressione e per la parità dei diritti fra uomini e donne [32]. Le strategie secondarie, invece, sarebbero indirizzate al 5-15% della popolazione di allievi che sono a rischio di attuare comportamenti aggressivi, poiché iniziano a manifestare problemi scolastici o comportamentali. Un esempio di queste strategie secondarie utilizzate nel contesto scolastico è il mentoring, ovvero una relazione interpersonale tra un soggetto in formazione (“mentee”, lo/la studente/ssa) e un soggetto più anziano ed esperto (“mentor”, l’insegnante). Quest’ultimo promuove comportamenti scolastici positivi, la crescita personale e il sostegno emotivo [43].

Le strategie di prevenzione terziaria, invece, sarebbero dirette a quella parte della popolazione di studenti e studentesse che presentano gravi e cronici problemi scolastici e/o comportamentali (l’1-7% del totale). Un esempio di strategia terziaria che ha permesso di ridurre i livelli di aggressività e di violenza negli studenti è la Functional Assessment-Based Interventions (FABI), cioè un insieme di interventi individualizzati che mirano a comprendere le ragioni e le motivazioni per le quali determinati comportamenti violenti si sono verificati [44-46]. Come detto, le azioni di prevenzione e riduzione del fenomeno devono riguardare anche gli insegnanti. Espelage e colleghi [1] suggeriscono una formazione per gli insegnanti mirata alla prevenzione dei comportamenti

violenti attraverso l’organizzazione quotidiana dell’attività didattica. Gli studi evidenziano infatti l’importanza di implementare chiare regole e la premiazione di comportamenti positivi come l’organizzazione e la progettazione puntuale delle lezioni e chiarezza su ciò che è richiesto e su ciò che ci si aspetta da un compito. Un altro suggerimento utile è quello di implementare programmi socio-comportamentali che permettano di parlare e comprendere la rabbia come stato emotivo, di rielaborarla ed esprimerla in maniera funzionale e costruttiva [47, 48].

I metodi indicati da Guglielmi e Fraccaroli [49] vanno nella stessa direzione. Il coinvolgimento in questi programmi è sia a livello individuale (l’obiettivo è quello di dotare il soggetto delle risorse necessarie ad affrontare l’evento stressante) sia di gruppo o riferiti all’organizzazione (l’obiettivo è quello di intervenire su determinati aspetti organizzativi, per esempio il sistema normativo, il clima o il supporto fra colleghi e superiori, con lo scopo di ridurre lo stress lavoro correlato e l’incidenza delle molestie in ambito scolastico). Alcune proposte di intervento a livello organizzativo che gli Autori presentano sono la costruzione di un sistema formativo di “tolleranza zero” nei confronti della violenza, programmi di valutazione dello stress lavoro correlato, attività di counseling e di promozione di supporto emotivo. Altri interventi preventivi sono la costruzione di comunità professionali di insegnanti e dirigenti, la promozione di un forte senso civico negli attori scolastici, ovvero di rispetto, cortesia, interesse nei confronti dei colleghi, di accettazione delle differenze culturali e di utilizzo di strategie di gestione dei conflitti interpersonali adeguate. Nel contributo di Guglielmi e Fraccaroli [49] risulta inoltre molto interessante l’utilizzo della tecnica “input, pratica, riflessione” spesso utilizzato per l’introduzione a scuola di innovazioni didattiche che prevede, in fasi successive, l’utilizzo di strategie di coaching cognitivo.

Infine, in accordo con lo studio di Peist e colleghi [50] particolare attenzione dovrebbe essere posta sul tema dell’empowerment. Infatti, dalla ricerca di questi autori emerge che, su un

campione di 403 insegnanti, le vittime di molestie mostrano più bassi livelli di empowerment, il quale risulta anche essere legato ad alti livelli di turnover.

Va ricordato che, secondo Espelage e colleghi [1], i programmi di intervento vanno contestualizzati allo specifico ambiente scolastico nel quale vengono inseriti, e quindi delineati sulle specifiche esigenze e risorse di questo. Le strategie di intervento, inoltre, risultano tanto più efficaci quanto più i corsi di formazione sono rivolti sia al personale in servizio sia a coloro che si apprestano a entrare a far parte del mondo scolastico ed educativo.

Per ultimo, è utile qui ricordare gli interventi a favore delle vittime. Come per tutte le vittime di molestie sui luoghi di lavoro, va valutata la presenza di sintomi da stress post-traumatico e da stress acuto [51, 52]. Il trattamento (per esempio, Terapia comportamentale-cognitiva, counselling, support sociale) avrà come obiettivo il contenimento delle conseguenze, come ad esempio sintomi di ansia, depressione, fatica, distress e ruminazione [53, 54], che possono esitare in sintomi somatici [55].

Guglielmi e Fraccaroli [49] propongono tecniche di stress management volte a promuovere adeguate capacità di gestione degli eventi stressanti e di valutazione di questi. Alcuni esempi sono le attività di mindfulness, di promozione della resilienza e potenziamento del capitale psicologico, ovvero uno stato psicologico positivo caratterizzato dalla fiducia nelle proprie capacità, da un atteggiamento positivo nei confronti del futuro e della vita, dalla motivazione a raggiungere obiettivi e intraprendere percorsi di vita desiderati e dalla capacità di sostenersi contro le avversità [56]. Infine, sono state proposte anche tecniche volte alla riduzione o eliminazione dei processi di ruminazione mentale attraverso le terapie cognitivo-comportamentali (Cognitive Behavioral Therapy, CBT) e il counseling psicologico, per il supporto degli insegnanti nei periodi stressanti [57-59].

CONCLUSIONE

In conclusione, è possibile affermare che il tema della violenza sui luoghi di lavoro necessita di un approfondimento anche in contesti che non sono quelli tradizionalmente considerati in letteratura, come ad esempio il settore sanitario [60]. Quello che emerge dall'analisi della letteratura è il rischio che i comportamenti aggressivi possano influire negativamente non solo sugli insegnanti che li subiscono, ma anche sugli altri attori che fanno parte del sistema scolastico (studenti e studentesse, classi, sistema scuola) [61]. La prevenzione e l'intervento sono di fondamentale importanza per aiutare gli insegnanti a comprendere la natura dei comportamenti e gestirli in modo efficace [62]. Per questo, secondo Salimi e colleghi [63], è importante fornire informazioni sul fenomeno (tipologia di attori, ad es.), sulle caratteristiche del contesto sociale e organizzativo, sulla prevalenza del fenomeno, sulle sue conseguenze. Un'analisi puntuale dell'organizzazione scolastica e delle sue peculiarità permette di progettare un intervento su misura, che rifletta le esigenze di quel particolare gruppo di lavoro nonché i suoi valori culturali ed organizzativi. La violenza nei luoghi di lavoro colpisce un gran numero di lavoratori nei diversi contesti professionali: analizzare la natura della relazione vittima-perpetratore, le cause che stanno alla base del comportamento, le caratteristiche dell'organizzazione scolastica, permette di individuare quali sono le necessità del contesto specifico di riferimento e di progettare interventi ad hoc. La prevenzione del comportamento violento permette di preservare la salute del lavoratore e della lavoratrice, di fornire strumenti di intervento e di formare a una cultura di "tolleranza zero" che potrà essere un valido esempio non solo per il contesto scolastico e di comunità ma anche per il contesto organizzativo che gli studenti e le studentesse affronteranno nel loro futuro professionale.

References

1. Espelage D, Anderman EM, Brown VE, et al. Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *Am Psychol.* 2013;68(2):75-87.
2. Einarsen SV, Hoel H, Zapf D, et al. (Eds.). *Bullying and Harassment in the Workplace: Theory, Research and Practice.* CRC Press; 2020.
3. Cassino D, Besen-Cassino Y. Race, threat and workplace sexual harassment: The dynamics of harassment in the United States, 1997–2016. *Gend Work Organ.* 2019;26(9):1221-1240.
4. León-Pérez JM, Escartín J, Giorgi G. The presence of workplace bullying and harassment worldwide. *Concepts, Approaches and Methods.* 2021; 55-86.
5. Einarsen S, Hoel H, Zapf D, et al. *The concept of bullying and harassment at work: The European tradition. Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice.* CRC Press; 2010.
6. Björkqvist K, Österman K, Hjelt-Bäck M. Aggression among university employees. *Aggress Behav.* 1994;20(3):173-184.
7. Leymann H. The content and development of mobbing at work. *Eur J Work Organ Psychol.* 1996;5(2):165-184.
8. Harrell E. *Workplace violence, 1993–2009: National crime victimization survey and the census of fatal occupational injuries.* 2011. <https://ecommons.cornell.edu/handle/1813/79403>.
9. Acquadro Maran D, Begotti T. A Circle of Violence: Are Burnout, Disengagement and Self-Efficacy in Non-University Teacher Victims of Workplace Violence New and Emergent Risks? *Appl Sci.* 2020;10(13):4595.
10. Russo A, Milić R, Knežević B, et al. Harassment in workplace among schoolteachers: Development of a survey. *Croat Med J.* 2008; 49(4):545-552. doi:10.3325/cmj.2008.4.545.
11. Ruff JM, Gerding G, Hong O. Workplace violence against K-12 teachers. *AAOHN journal.* 2004;52(5):204-209.
12. Longobardi C, Badenes-Ribera L, Fabris MA, et al. Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychol Violence.* 2019;9(6):596.
13. Kauppi T, Pörhölä M. Teachers bullied by students: Forms of bullying and perpetrator characteristics. *Violence Vict.* 2012;27(3):396-413.
14. Chen JK, Astor RA. Students' reports of violence against teachers in Taiwanese schools. *J Sch Violence.* 2008;8(1):2-17.
15. Miller JM, DiIorio C, Dudley W. Parenting style and adolescent's reaction to conflict: is there a relationship? *J Adolesc Health.* 2002;31(6):463-468.
16. Schreiber EH, Schreiber KN. A study of parents of violent children. *Psychol Rep.* 2002;90(1):101-104.
17. Hyman IA, Perone DC. The other side of school violence: Educator policies and practices that may contribute to student misbehavior. *J Sch Psychol.* 1998;36(1):7-27.
18. Valois RF, MacDonald JM, Bretous L, et al. Risk factors and behaviors associated with adolescent violence and aggression. *Am J Health Behav.* 2002; 26(6): 454-464.
19. Verlinden S, Hersen M, Thomas J. Risk factors in school shootings. *Clin Psychol Rev.* 2000;20(1):3-56.
20. Hoffman AM. *Schools, violence, and society.* ABC-CLIO; 1996.
21. Saner H, Ellickson P. Concurrent risk factors for adolescent violence. *J Adolesc Health.* 1996;19(2):94-103.
22. Pastor LH. Initial assessment and intervention strategies to reduce workplace violence. *Am Fam Physician.* 1995;52(4):1169-1174.

23. Grossman D, DeGaetano G, Grossman D. Stop Teaching Our Kids to Kill: A Call to Action Against TV. Movie and Video Violence. Amazon; 1999.
24. McMahon SD, Reaves S, McConnell EA, et al. The ecology of teachers' experiences with violence and lack of administrative support. *Am J Community Psychol.* 2017; 60(3-4):502-515.
25. Al-Zyoud MS, Al-Ali AS, Tareef AOB. Violence against teachers in Jordanian schools. *Eur Sci J.* 2016;12(10):223-239.
26. Moon B, McCluskey J. An exploratory study of violence and aggression against teachers in middle and high schools: Prevalence, predictors, and negative consequences. *J Sch Violence.* 2020;19(2):122-137.
27. Tiesman H, Konda S, Hendricks S, et al. Workplace violence among Pennsylvania education workers: Differences among occupations. *J Safety Res.* 2013;44:65-71.
28. Williams Jr TO, Ernst JV. Physical attacks: An analysis of teacher characteristics using the schools and staffing survey. *Contemp Issues Educ Res.* 2016;9(3): 129-136.
29. Huang FL, Eddy CL, Camp E. The role of the perceptions of school climate and teacher victimization by students. *J Interpers Violence.* 2020;35(23-24):5526-5551.
30. Chen JK, Astor RA. The Perpetration of school violence in Taiwan: An analysis of gender, grade level and school type. *Sch Psychol Int.* 2009;30:568-584.
31. Moon B, McCluskey J. School-based victimization of teachers in Korea: Focusing on individual and school characteristics. *J Interpers Violence.* 2016;31:1340-1361.
32. Al-Zyoud MS, Brown EJ, Morgan WJ. Peace Education in English and Jordanian Schools: A Comparative Study. *Educ Res Perspect.* 2013;40(1):211-235.
33. Bass BI, Cigularov KP, Chen PY, et al. The effects of student violence against school employees on employee burnout and work engagement: The roles of perceived school unsafety and transformational leadership. *Int J Stress Manag.* 2016;23(3):318-336.
34. Dzuka J, Dalbert C. Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world. *Eur Psychol.* 2007;12(4):253-260.
35. Galand B, Lecocq C, Philippot P. School violence and teacher professional disengagement. *Br J Educ Psychol.* 2007;77(2):465-477.
36. Gerberich SG, Nachreiner NM, Ryan AD, et al. Violence against educators: A population-based study. *J Occup Environ Med.* 2011;53(3):294-302.
37. Wilson CM, Douglas KS, Lyon DR. Violence against teachers: Prevalence and consequences. *J Interpers Violence.* 2011; 26(12): 2353-2371.
38. Reio TG, Reio SM. Workplace incivility in schools. *Int J Adult Vocational Educ Technol.* 2011;2(1):23-35.
39. Chirico F. Is burnout a syndrome or an occupational disease? Instructions for occupational physicians. *Epidemiol Prev.* 2017;41(5-6):294-298.
40. Chirico F, Sharma M, Zaffina S, et al. Spirituality and prayer on teacher stress and burnout in an Italian cohort: A pilot, before-after controlled study. *Front Psychol.* 2020;10:2933.
41. Chirico F, Taino G, Magnavita N, et al. Proposal of a method for assessing the risk of burnout in teachers: the VA. RI. BO strategy. *G Ital Med Lav Erg.* 2019;41(3):221-235.
42. Garandeanu CF, Vartio A, Poskiparta E, et al. School bullies' intention to change behavior following teacher interventions: Effects of empathy arousal, condemning of bullying, and blaming of the perpetrator. *Prev Sci.* 2016;17(8):1034-1043.
43. Slicker EK, Palmer DJ. Mentoring at-risk high school students: Evaluation of a school-based program. *Sch Couns.* 1993;40(5):327-334.
44. Conroy MA, Dunlap G, Clarke S, et al. A descriptive analysis of positive behavioral intervention research with young children with challenging behavior. *Topics Early Child Spec Educ.* 2005;25(3):157-166.

45. Kern L, Hilt AM, Gresham FM. An evaluation of the functional behavioral assessment process used with students with or at risk for emotional and behavioral disorders. *Educ Treat Children*. 2004;440-452.
46. Lane KL, Oakes W, Menzies H. Systematic screenings to prevent the development of learning and behavior problems: Considerations for practitioners, researchers, and policy makers. *J Disabil Policy Stud*. 2010;21(3):160-172.
47. Anderman EM, Patrick H. Achievement goal theory, conceptualization of ability/intelligence, and classroom climate. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 173-191). Springer, Boston, MA; 2012.
48. Kaplan A, Maehr ML. Achievement goals and student well-being. *Contemp Educ Psychol*. 1999;24(4):330-358.
49. Guglielmi D, Fraccaroli F. *Stress a scuola: 12 interventi per insegnanti e dirigenti*. Bologna: Il Mulino; 2016.
50. Peist E, McMahon SD, Davis JO, et al. Teacher turnover in the context of teacher-directed violence: an empowerment lens. *J Sch Violence*. 2020; 19(4): 553-565.
51. Newman KS, Fox C, Harding D, et al. *Rampage: The social roots of school shootings*. Hachette UK; 2008.
52. Daniels JA, Bradley MC, Hays M. The impact of school violence on school personnel: Implications for psychologists. *Prof Psychol Res Pract*. 2007;38(6):652-659.
53. Field EM, Ferris PA. Diagnosis and Treatment: Repairing Injuries Caused by Workplace Bullying. In P. D'Cruz et al. (Eds.) *Handbook of Workplace bullying, Emotional Abuse and Harassment*. Springer; 2021 (pp. 231-264).
54. Yeh TF, Chang YC, Feng WH, et al. Effect of workplace violence on turnover intention: the mediating roles of job control, psychological demands, and social support. *INQUIRY*. 2020;57:46958020969313.
55. Rasool SF, Wang M, Zhang Y, et al. Sustainable work performance: the roles of workplace violence and occupational stress. *Int J Environ Res Public Health*. 2020;17(3):912.
56. Luthans F, Avolio BJ, Avey JB, et al. Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Pers Psychol*. 2007;60(3):541-572.
57. Bourdon DÉ, El-Baalbaki G, Girard D, et al. Schemas and coping strategies in cognitive-behavioral therapy for PTSD: A systematic review. *Eur J Trauma Dissociation*. 2019;3(1):33-47.
58. Haydon T, Leko MM, Stevens D. Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *J Spec Educ Leadersh*. 2018; 31(2): 99-107.
59. Von der Embse N, Ryan SV, Gibbs T, et al. Teacher stress interventions: A systematic review. *Psychol Sch*. 2019;56(8):1328-1343.
60. Mento C, Silvestri MC, Bruno A, et al. Workplace violence against healthcare professionals: a systematic review. *Aggress Violent Behav*. 2020;51:101381.
61. McMahon SD, Davis JO, Peist E, et al. Student verbal aggression toward teachers: How do behavioral patterns unfold? *Psychol Violence*. 2020;10(2):192-200.
62. McMahon SD, Peist E, Davis JO, et al. Addressing violence against teachers: A social-ecological analysis of teachers' perspectives. *Psychol Sch*. 2020;57(7):1040-1056.
63. Salimi N, Karimi-Shahanjarin A, Rezapur-Shahkolai F, et al. Use of a Mixed-Methods Approach to Evaluate the Implementation of Violence and Bullying Prevention Programs in Schools. *Educ Urban Soc*. 2020. doi:10.1177/0013124520972090.

