

**UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA**  
**FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**  
**ȘCOALA DOCTORALĂ „EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE”**

**REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT**

**INVESTIGAȚII CONSTATATIV-AMELIORATIVE ASUPRA**  
**FENOMENULUI STRESULUI PROFESIONAL AL ANGAJAȚILOR DIN**  
**ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR**  
**LA NIVELUL JUDEȚULUI MARAMUREȘ**

**Conducător științific:**

**Prof. univ. dr. Mușata BOCOȘ**

**Doctorand:**

**TRIFF Dorin-Gheorghe**

**Cluj-Napoca**

<b>ARGUMENT .....</b>	<b>10</b>
<b>Partea I</b>	
<b>REPERE TEORETICE REFERITOARE LA STRES, CALITATEA VIEȚII, STAREA DE SĂNĂTATE ȘI SUPRAVEGHEREA ACESTEIA ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN ROMÂNIA .....</b>	<b>12</b>
<b>Capitolul I</b>	<b>12</b>
<b>STRESUL – ABORDARE MULTIDIMENSIONALĂ. DIMENSIUNILE INDIVIDUALĂ ȘI CONTEXTUALĂ ALE STRESULUI</b>	
I.1. Stresul – fenomen psihosocial complex .....	12
I.2. Teorii și modele explicative ale emergenței și efectelor stresului .....	15
I.2.1. Teorii, abordări și modele interpretativ-explicative ale stresului .....	15
I.2.2. Strategii și mecanisme de (auto)apărare împotriva stresului .....	30
I.2.2.1. Strategii de prevenire a stresului .....	30
I.2.2.2. Strategii multidimensionale de control și de adaptare la stres	34
Mecanisme de coping .....	
I.3. Problematika stresului profesional. Particularizări pentru stresul profesional al cadrelor didactice .....	47
I.3.1. Delimitări conceptuale și modele explicative .....	47
I.4. Aspecte particulare ale stresului ocupațional în învățământ .....	55
I.4.1. Modele explicative ale stresului profesional al cadrelor didactice .....	55
I.4.2. Epuizarea emoțională la cadrele didactice .....	63
I.4.3. Auto-eficacitatea percepută, variabilă moderatoare a răspunsului la stres .....	73
<b>Capitolul II</b>	<b>86</b>
<b>CALITATEA VIEȚII ȘI STAREA DE SĂNĂTATE – CONCEPTE MULTIDIMENSIONALE INTERRELAȚIONATE .....</b>	
II.1. Calitatea vieții – concept multideterminat .....	86
II.2. Dimensiuni ale calității vieții și ale sănătății .....	87
II.3. Factori care influențează calitatea vieții .....	89
II.3.1. Diferențe de grup de gen, vârstă și venit referitoare la nivelul de fericire ...	89
II.3.2. Calitatea vieții și fericirea ca variabile de personalitate .....	90
II.3.2.1. Modelul Big Five în conceptul personalității .....	91
II.3.2.2. Corelații ale factorilor modelului Big Five cu unele constructe psihologice .....	96

II.3.2.3. Proiectul IPIP. Scale de personalitate ale domeniului public .....	96
II.3.3. Instrumente de măsurare ale calității vieții .....	97
<b>Capitolul III</b>	<b>101</b>
<b>SUPRAVEGHEREA STĂRII DE SĂNĂTATE A ANGAJAȚILOR SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN ROMÂNIA .....</b>	<b>101</b>
III.1. Sănătatea și securitatea ocupațională în sistemul românesc de medicina muncii .	101
III.2. Supravegherea sănătății la locul de muncă – Aspecte legislative, metodologice și instrumental-operaționale .....	103
III.3. Sistemul de management al sănătății și al securității ocupaționale .....	111
III.4. Sănătatea și securitatea angajaților din învățământ – premisă a asigurării funcționalității sistemului național de învățământ .....	115
 <b>Partea a II-a</b>	
<b>CERCETARE                                    CONSTATATIV-AMELIORATIVĂ                                    ASUPRA FENOMENULUI STRESULUI PROFESIONAL AL ANGAJAȚILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNT LA NIVELUL JUDEȚULUI MARAMUREȘ .....</b>	<b>120</b>
 <b>Capitolul IV</b>	<b>120</b>
<b>ORGANIZAREA ȘI REALIZAREA CERCETĂRII .....</b>	<b>120</b>
IV.1. Premisele teoretice și legislative ale cercetării .....	120
IV.2. Scopul și obiectivele cercetării .....	130
IV.3. Tipul cercetării .....	131
IV.4. Întrebarea de cercetare .....	131
IV.5. Ipoteza cercetării .....	132
IV.6. Sistemul metodelor și instrumentelor de investigație .....	132
IV.7. Eșantionul de participanți .....	138
IV.8. Rezultate și discuții .....	141
IV.8.1. Rezultate obținute la lotul total .....	141
IV.8.2. Rezultate pe cele patru eșantioane .....	159
IV.8.2.1. Rezultate și discuții la eșantionul nr. 1 .....	159
IV.8.2.2. Concluzii la eșantionul nr. 1 .....	219
IV.8.2.3. Rezultate și discuții la eșantionul nr. 2 .....	222
IV.8.2.4. Concluzii la eșantionul nr. 2 .....	248
IV.8.2.5. Rezultate și discuții la eșantionul nr. 3 .....	258

IV.8.2.6. Concluzii la eşantionul nr. 3 .....	301
IV.8.2.7. Rezultate și discuții la eşantionul nr. 4 .....	302
IV.8.2.8. Concluzii la eşantionul nr. 4 .....	312
<b>Capitolul V</b>	
<b>CONCLUZII GENERALE ȘI IMPLICAȚII ALE CERCETĂRII LA NIVELUL POLITICILOR DE SĂNĂTATE ȘI AL DIRECȚIILOR DE ACȚIUNE DIN MEDICINA MUNCII .....</b>	<b>316</b>
<b>REFERINȚE BIBLIOGRAFICE .....</b>	<b>326</b>
<b>ANEXE .....</b>	<b>346</b>

#### CUVINTE ȘI SINTAGME CHEIE:

- stres profesional;
- stresori;
- medicina muncii;
- unitate de învățământ / școală;
- lucrători;
- învățământ preuniversitar;
- factori de risc profesional;
- trăsături de personalitate;
- trăsături disfuncționale ale personalității.

Teza de doctorat „Investigații constatativ-ameliorative asupra fenomenului stresului profesional al angajaților din învățământul preuniversitar la nivelul județului Maramureș” conține cinci capitole. Primele trei capitole alcătuiesc partea teoretică a lucrării iar celelalte două capitole alcătuiesc partea practic-aplicativă a lucrării și prezintă demersurile de cercetare îndeplinite în vederea studierii stresorilor, a unor parametri, socio-demografici și descriptivi ai sistemele de muncă cu scopul identificării unor strategii ameliorative ale mediului ocupațional din învățământul preuniversitar.

Capitolul I al acestei lucrări, „Stresul – abordare multidimensională. Dimensiunile individuală și contextuală ale stresului”, cuprinde delimitări conceptuale, teorii și modele interpretativ-explicative ale stresului, ale strategiilor și mecanisme de (auto)apărare împotriva stresului ca și particularizarea lor pentru domeniul învățământului.

Au fost sintetizate teoretic cercetările în domeniu care au vizat identificarea factorilor individuali, socio-ocupaționali cât și a celor organizaționali care generează distres și boli, respectiv identificarea factorilor de protecție, a resurselor cognitive individuale de prevenție și rezistență la stres.

În evoluția paradigmatică a conceptului de stres, pornind de la teoria despre stres a lui H. Selye, au fost prezentate nuanțări și completări rezultate din luarea în considerare a specificității și a complexității adaptative a psihicului uman în raport cu polivalențele adaptative din societatea umană reliefându-se în cadrul reacției de stres asupra asocierii complexe de răspunsuri cognitive, comportamentale și emoționale, elaborate diferit, în funcție de trăsăturile de personalitate, de experiența personală, genetică (substratul biologic, emoțional al generațiilor anterioare) sau socială (pattern-urile arhetipale descrise de Jung ca și modelul social-cultural al comunității). În cadrul modelului fiziologic al stresului și al răspunsului, în dezacord cu conceptul activării unidimensionale, teoriile actuale sprijină tipicitatea reacției, condiționată atât prin trăsăturile individuale, cât și prin cele circumstanțiale. Stresorul, prin caracteristicile sale, își condiționează reacțiile și efectele ulterioare asupra individului. Percepția subiectivă, ca rezultat atât al propriei experiențe, cât și al caracteristicilor înnăscute ale individului, între solicitările stresorului și resursele individului de a le răspunde adecvat, generează fenomene și manifestări ale psihicului în plan emoțional, comportamental și cognitiv, ca și enrame de

memorie, atât ale contextului extern, cât și ale mecanismelor fiziologie și fiziopatologie din cadrul reacțiilor biologice, nuanțând reacțiile viitoare la stresori asemănători.

Au fost reliefate limitările modelului cauzal legate în primul rând de valoarea practică redusă a încadrării inflexibile a stresorilor în variabile independente sau variabile dependente, arătându-se importanța abordării din punctul de vedere al condiționării reciproce.

În cadrul modelului interacționist-ecologic al stresului au fost semnalate particularitățile sociale contemporane, care determină răspunsuri ce diminuează capacitatea adaptativă a individului ca și influența asupra stării de sănătate din partea tracasărilor cotidiene. Relevarea caracteristicilor modelului tranzacțional cu sublinierea relației persoană-mediul ca fiind una dinamică, mutual reciprocă și bidirecțională ca și relaționarea modelului tranzacțional al stresului cu modelul psihologiei sănătății prin compararea variabilelor implicate a fost urmată de prezentarea modelelor stresului ocupațional și a reacțiilor emoționale la stres.

Strategiile multidimensionale de control și de adaptare la stres, stilurile de coping cu caracteristicilor și consecințelor ca și teoriile actuale în domeniul tipurilor de coping au fost urmate de prezentarea problematicii stresului profesional prin modelele explicative ale stresului profesional al cadrelor didactice.

Argumente rezultate din numeroase studii au plasat auto-eficacitatea percepută, ca fiind o variabilă moderatoare a răspunsului la stres. Autoeficacitatea percepută având un efect longitudinal, de durată, asupra depersonalizării, și un efect sincron, imediat, asupra realizărilor personale, intervențiile de prevenire și reducere a manifestărilor sindromului de burnout vor trebui, prin urmare, să țină seama de nivelul autoeficacității percepute a angajaților. Prezentarea relației stres-autoeficacitate ca fiind una bidirecțională, auto-eficacitatea putând genera, la rândul-i, stres profesional a fost exemplificată prin intercon condiționarea cu comportamentul elevilor. Astfel, epuizarea emoțională fiind o manifestare de durată a burnout-ului, alături de persistența stresorilor, precum cel reprezentat de comportamentul perturbator al elevilor, va conduce la persistența percepției unei autoeficacități scăzute. Profesorii vor considera elevii vinovați de această amenințare la adresa propriei autoeficacități, ceea ce va duce la o atitudine distantă a profesorilor față de aceștia, în fapt, la expresia depersonalizării, dimensiune a burnout-ului.

Implicarea profesională a cadrelor didactice fiind atât cognitivă, cât și afectivă, percepția profesorilor despre stresori ca și coping-ul acestora fiind influențate și de gradul implicării afective a acestora. Rezultatele cercetărilor au condus la corelarea factorilor stresanți cu reacțiile emoționale negative, arătând rolul esențial al mediatorilor de personalitate și al

abilităților de coping. În finalul capitolului au fost sumarizate studii de tip meta-analiză sau de sinteză care au urmărit corelații între variabile similare celor din lucrarea prezentă.

În cadrul celui de-al doilea capitol denumit „Calitatea vieții și starea de sănătate – concepte multidimensionale interrelaționate” au fost prezentate cele două concepte din perspectiva interrelaționării multiplelor lor dimensiuni.

Calitatea vieții fiind un concept care este necesar a fi extins de la situațiile individuale de viață la cele colective (Zamfir, E., Precupețu, I., coord., 2018), abordarea individuală, subiectivă, a percepției asupra calității vieții este integrată și interpretată în contextul grupului social de apartenență iar în cadrul acestuia, grupul ocupațional are un rol fundamental în determinismul calității vieții. Mediul ocupațional, reprezentând un întreg univers, relativ separat, care se integrează și se interconstrucționează cu celelalte dimensiuni ale calității vieții (fizică, socială, emoțională, culturală etc.) poate oferi, totodată, acceptare și valorizare socială, proiectare în viitor a existenței și a dezvoltării, și prin urmare, de fapt, creșterea calității vieții. Rolul trăsăturilor de personalitate în percepția asupra calității vieții, rolul modelului Big Five în conceptul personalității, corelațiile factorilor modelului Big Five cu unele constructe psihologice ca și instrumentele multidimensionale, globale destinate evaluării calității vieții alături de scalele de personalitate ale domeniului public au fost, de asemenea, sumarizate în aspectele esențiale care vizează variabilele urmărite din cercetarea prezentă.

Cel de-al treilea capitol, denumit „Supravegherea stării de sănătate a angajaților sistemului de învățământ din România”, descrie caracteristicile principale ale sistemului românesc de medicina muncii. Pornind de la tipurile de organizații implicate în supravegherea stării de sănătate, grupate în două categorii, astfel: cele având ca domeniu principal de activitate domeniul medical și cele aflate în afara domeniului medical, dar cu implicare directă în supravegherea stării de sănătate a lucrătorilor. Totodată au fost prezentate sumar normele legale în domeniul medicinei muncii.

Aceste norme legale stabilesc cerințele minime privind evaluările medicale suplimentare examenului medical propriu-zis, în funcție de noxele prezente la locul de muncă, periodicitatea obligatorie a acestor evaluări, contraindicațiile exercitării unei profesii în funcție de afecțiunile lucrătorului și riscurile la care este expus acesta, formatul documentelor pe care se consemnează rezultatul acestor evaluări, cât și aspecte metodologice legate de derularea activității în medicina muncii.

Structura unui program de sănătate la locurile de muncă reprezintă, sintetic, principiul identificării, evaluării și diminuării riscurilor la locurile de muncă, cu ciclul de îmbunătățire periodică a activității și feedback-ului în activitatea de prevenție, conținute de standardele

internaționale menționate; această structură ilustrează unitatea în activitate a celor două componente, respectiv securitatea și sănătatea în muncă (Figura nr. III.1).

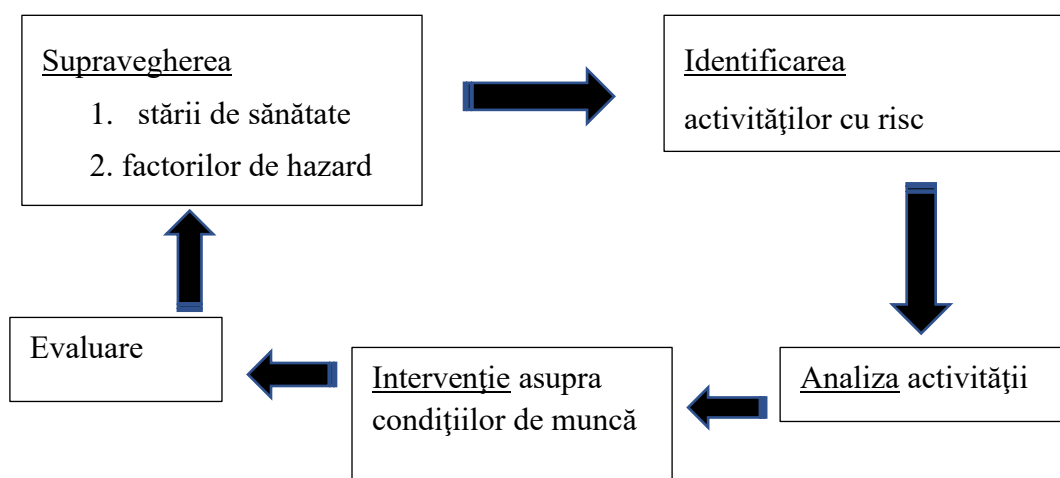


Figura nr. III.1. *Componentele unui program de sănătate și securitate la locul de muncă*

Metodele de evaluare a riscurilor în cadrul unui sistem de muncă au fost clasificate în metode pre- și, respectiv, post- „eveniment”, după raportarea la momentul evaluării, comparativ cu cea a evenimentului (ipotetic sau produs).

Cel de-al patrulea capitol al lucrării prezintă coordonatele cercetării pedagogice

Scopul cercetării noastre a fost acela de a studia stresorii și caracteristici individuale și ale locurilor de muncă, la eșantioane de lucrători din unități școlare din învățământul preuniversitar, de pe raza județului Maramureș.

Astfel, prezenta cercetare și-a propus să studieze percepția lucrătorilor asupra stresorilor, asupra unor parametri care descriu sistemele de muncă și, în primul rând, a celor legați de mediul social, asupra unor indicatori socio-demografici, precum și asupra asocierilor dintre aceștia, la nivelul unor eșantioane reprezentate de unități școlare din județul Maramureș.

Interogările legate de cercetare care dirijează și orientează acțiunile viitoare sunt cele legate de formulările „În ce măsură mărimea și asocierile parametrilor menționați sunt particulare fiecărei școli în parte, necesitând intervenții ameliorative particularizate” sau, în caz contrar, dacă pot fi extrapolate concluzii cu caracter generalizator semnificativ, aplicativ, în scop ameliorativ. Cercetarea efectuată a avut drept obiective următoarele:



- identificarea principalilor stresori ocupaționali și a celor din afara locurilor de muncă la lucrătorii din școli și compararea mărimii acestora după compartimentul școlar, vizând, în principal, profesorii;

- măsurarea unor dimensiuni ale stresorilor, a unor indicatori socio-demografici ai lucrătorilor și a unor parametri descriptorii ai sistemelor de muncă din cadrul școlilor, precum și a unor trăsături de personalitate ale lucrătorilor și a tipurilor de coping utilizate;

- stabilirea asocierilor dintre acești parametri la nivelul întregii populații supusă studiului și, diferențiat, prin eșantionare, la nivelul unor școli aleator alese. Un punct particular de interes, este reprezentat de urmărirea comparativă a acestor asocieri după unii indicatori socio-demografici (genul biologic, tipul de domiciliu) și compartimentul de activitate;

- evidențierea unor concluzii cu caracter general, valabile la nivelul școlilor, formularea, în baza rezultatelor, a unor recomandări cu scop ameliorativ și de orientare a viitoarelor cercetări în problematica abordată de prezenta teză.

Cercetarea prezentată a fost una de tip descriptiv, exploratoriu, corelațional, utilizându-se metoda anchetei pe bază de chestionar ( cercetare de „tip survey”).

Cercetarea a fost una de tip mixt – calitativ și cantitativ și are un caracter practic-aplicativ, fundamentându-se pe raționamente deductive și inductive.

S-a urmărit în ce măsură dimensiunile stresorilor, ca și valorile celorlalți parametri rezultați din aplicarea itemilor chestionarelor utilizate, realizează distribuții ca și asocieri semnificative, particularizate în fiecare unitate școlară și care creionează atât specificul organizațional al acestor variabile. cât și elementele de generalitate și care permit extragerea unor concluzii generalizatoare cu implicații ameliorative, printr-o cercetare cu caracter inductiv, deductiv, prospectiv, ameliorativ, complex, pluridisciplinar (Ionescu, M., Bocoș, M., coord., 2017).

Întrebările de cercetare care ne-au orientat demersurile, au fost următoarele:

„Există asocieri semnificative ale stresorilor (ocupaționali sau din afara locurilor de muncă) cu parametrii percepuți ai sistemului de muncă, cu caracteristici individuale ale lucrătorilor și, în primul rând, cu cele reprezentate de trăsături de personalitate și de indicatorii socio demografici?”

„Există valori ale mărimilor acestor variabile care rețin atenția în ceea ce privește potențialul lor de gravitate, dar și, eventual, subsecvent, ameliorativ?”

Demersul cercetării a avut ca finalitate testarea următoarelor ipoteze de bază ale cercetării:

1. Percepția lucrătorilor asupra stresorilor se corelează semnificativ cu caracteristici individuale și ale locurilor de muncă, diferențiat, în funcție de caracteristicile urmărite ale stresorilor și anume frecvență, nivel și evoluție în timp.

2. Percepția lucrătorilor asupra unor stresori se asociază în mod frecvent, pozitiv, semnificativ, cu percepția asupra celorlalți stresori.

Caracteristicile locurilor de muncă urmărite au fost cele prevăzute de practica și legislația privind supravegherea sănătății lucrătorilor, fiind reprezentate de factorii de risc profesionali. Caracteristicile individuale ale lucrătorilor au fost reprezentate de factori socio-demografici individuali și de trăsăturile de personalitate.

Caracteristici individuale ale lucrătorului au fost reprezentate și de capacitatea lui de muncă, de modalitățile de coping al stresorilor, de nivelul de depresie și de anxietate. Acestea pot avea o relativă stabilitate în timp, mai mică în comparație cu caracteristicile locului de muncă și cu trăsăturile de personalitate.

În cercetarea noastră am integrat următoarele metode de cercetare: metoda anchetei, metoda cercetării documentelor și metoda observației.

Instrumentul de cercetare utilizat a fost reprezentat de un chestionar complex, multidimensional. Acest chestionar a fost alcătuit pornind de la finalitățile urmărite în cercetare, după cum urmează:

1. Identificarea și măsurarea dimensiunilor principalilor stresori, ocupaționali și din afara locurilor de muncă, la lucrătorii din școli, vizând, în principal, profesorii. Partea I a chestionarului administrat, denumită „Stresori”, a nominalizat stresorii urmăriți și dimensiunile acestora. În plus, chestionarul a permis respondentului nominalizarea oricărui alt stresor, atât de la locul de muncă, cât și din afara acestuia, prin rubrici sub forma textului liber și, în acest mod, identificarea tuturor stresorilor, pentru realizarea în mod cuprinzător a obiectivului de cercetare.

Această parte a chestionarului administrat este una originală, nominalizând și permițând măsurarea unor stresori ocupaționali comuni pentru toți lucrătorii din unitățile școlare, dar și specifici profesorilor și, totodată, permițând formulări libere din partea respondentului, pentru stresori care nu au fost menționați explicit. Un element major de originalitate al chestionarului, reprezentând o premieră de abordare, îl reprezintă, menționarea, alături de dimensiunile frecvență și nivel ale stresorilor și dimensiunea evoluția în timp a stresorilor. Astfel, chestionarul propriu administrat a urmărit identificarea și măsurarea complexă a stresorilor, prin trei dimensiuni.

2. Măsurarea unor caracteristici ale lucrătorilor (indicatori socio-demografici, trăsături de personalitate, tipurile de coping utilizate, capacitatea de muncă, anxietatea etc.), a unor

parametri descriptori ai sistemelor de muncă din unitățile de învățământ prin partea a II-a a chestionarului, având 4 versiuni. Versiunea V1 din partea a II-a a chestionarului a conținut o adaptare originală după fișa de identificare a factorilor de risc profesionali, care a permis, prin formulările efectuate, atât identificarea percepțiilor lucrătorilor asupra noxelor și suprasolicităților, cât și scorarea unora dintre acestea și, astfel, realizarea unor măsurări de tip descriptiv și asociativ. În plus, formulările sub forma textului liber au permis relevarea unor informații suplimentare celor date de câmpurile cu răspunsuri predefinite din chestionar.

3. Stabilirea asocierilor dintre variabile, prin structurarea chestionarului, pentru a permite răspunsuri măsurabile, comparabile, în principal, prin răspunsuri pe scale de tip Likert și prin utilizarea unor chestionare validate, care au permis scorarea specifică în cadrul acestora.

S-a pornit de la premisa că variabilele descriptive ale sistemelor de muncă, ale trăsăturilor de personalitate și ale unor indicatori socio-demografici influențează percepția lucrătorilor asupra dimensiunilor stresorilor. În acest sens, strict raportat la acest punct de plecare, strict ilustrativ, variabilele urmărite s-ar putea încadra astfel:

- variabilele independente, reprezentate, în principal, de caracteristicile socio-demografice, de cele ale sistemelor de muncă și de trăsăturile de personalitate:

- variabilele dependente, reprezentate, în principal, de stresorii ocupaționali și de cei din afara locului de muncă.

În fapt, atât tipul de cercetare utilizat, cât și intercondiționarea reciprocă a cel puțin unora dintre variabilele urmărite, nu permite încadrarea clară între cele două tipuri de variabile.

Astfel, este necesar a fi remarcat, încă de la începutul cercetării, în baza evidențelor din cercetările realizate în domeniu, relativitatea încadrării stricte a unei variabile precum stresorii, cel puțin în raport cu unele trăsături de personalitate, precum autoeficacitatea percepută, autoeficacitatea prin evaluările generale centrale (scala evaluărilor centrale), în raport cu unii indicatori ai mediului social ocupațional (cum sunt relațiile de comunicare cu ceilalți participanți din școală) sau cu capacitatea de muncă. Datele din literatura de specialitate sugerează o intercondiționare reciprocă, în timp, a acestora, ceea ce, deși permite abordarea categorială menționată, în studiile de tip transversal, relativizează generalizările concluzive, în absența cel puțin a unor evidențe de tip longitudinal.

S-a urmărit determinarea nivelului stresorilor a nivelului unităților școlare din județ și a celor patru eșantioane luate în studiu și, totodată, a asocierii stresorilor respectivi cu indicatori socio-demografici, cu variabilele din cele patru chestionare utilizate (cu capacitatea de muncă, cu percepția asupra factorilor de risc profesional ai locurilor de muncă, cu starea de sănătate, cu calitatea vieții, cu conflictele interpersonale în mediul ocupațional, cu anxietatea și depresia lucrătorilor, cu modalitățile de coping și cu trăsături de personalitate, precum empatia,

anxietatea, autoeficacitatea, nucleul evaluărilor centrale și, în particular, cu locul de control și cu disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice).

S-a urmărit dacă stresorii ocupaționali și cei din afara locului de muncă se asociază între ei și cu variabilele menționate, diferențiat, în funcție de unitatea școlară ca și determinarea nivelului parametrilor menționați în fiecare din cele patru chestionare, și, totodată, a asocierilor dintre acestea.

Numărul mare al acestor variabile a făcut necesară gruparea și administrarea unor părți dintre acestea în cadrul a câte unui singur chestionar administrat, în final, toate fiind cuprinse în patru chestionare. Prin urmare, aceste variabile au fost asociate diferențiat, rezultând patru versiuni ale chestionarului administrat (V1, V2, V3, V4).

Chestionarul conținând stresorii a fost asociat cu unul din aceste patru chestionare menționate. În studiul următor, abordarea stresorilor ocupaționali și a variabilelor urmărite, a urmărit, cu precădere, nivelul organizațional, școala, datorită faptului că politicile privind securitatea și sănătatea lucrătorilor se integrează, se hotărăsc și se aplică, cu respectarea legislației, prin participarea, implicarea și judecata responsabilului și decidentului, directorul de școală. La acest nivel se pot particulariza și adapta specific managementul securității și sănătății în muncă, aplicarea ciclului OSHAS și a legislației aferente la climatul organizațional și particularitățile specifice școlii.

Chestionarul administrat a cuprins două părți (Tabelul nr. IV.1):

Partea I a, conținând evaluarea stresorilor (notată „Stresori”), a fost administrată tuturor participanților.

- Partea A (denumită și „stresori ocupaționali comuni”) a inclus de 25 de stresori ocupaționali, scorați pe o scală Likert cu 3 trepte cu 3 dimensiuni: frecvența, nivelul și comparația nivelului stresorului cu anul precedent (Triff, D.G., Bocoș, M.D., 2019).

O subdiviziune a chestionarului a solicitat respondentului menționarea prezenței altor stresori ocupaționali, în afara celor menționați, sub forma de text liber, chestionarul permițând patru nominalizări, având patru rubrici. Această primă parte prezentată (Partea A) a cuprins stresorii ocupaționali, comuni tuturor lucrătorilor din unitățile școlare.

- Partea B a cuprins o grupare de 6 itemi cuprinzând stresori din afara locului de muncă („stresori ne ocupaționali”) având aceleași dimensiuni (frecvență, nivel și compararea cu anul precedent). Au fost nominalizați 5 stresori și în plus față de aceștia un stresor „alte variante” a permis respondentului formularea, în text liber, a oricărui alt stresor din afara locului de muncă).

- Partea C (denumită și „stresori specifici activității didactice”) a cuprins un set de șase itemi, fiind adresată doar personalului cu funcție didactică, enumerând stresori specifici activității didactice (având, de asemenea, cele 3 dimensiuni menționate), Programa școlară, cel

puțin prin trunchiul comun, poate reprezenta o sursă de stres uneori, prin dificultatea de a adapta un volum mare de informații unei clase eterogene aptitudinal și motivațional. Cadrele didactice preferă o pondere mai mare a curriculumului la decizia școlii, care să permită o flexibilizare a procesului de învățământ, particularizarea lui la particularitățile psiho-comportamentale ale elevilor, la distincția comunitară a școlii, la experiența sau la conservatorismul sau dimpotrivă, la spiritul inovator al cadrelor didactice (Bocoș, M., Chiș, V., 2013).

Tabelul nr. IV.1. Itemii chestionarului „Stresori”

Partea A („stresori ocupaționali comuni”)	Partea B („stresori ne ocupaționali”)	Partea C („stresori specifici activității didactice”)
<p>„Imposibilitatea de a realiza îmbunătățiri la locul de muncă”,            „Comunicarea dificilă cu alți lucrători”, „Stresul episodic dat de comportamentul sau remarcile unor angajați”,            „Nivelul scăzut al remunerării”,            „Sarcinile de muncă crescute”,            „Programul de lucru rigid”            „Limitări ale dezvoltării în carieră”,            „Perioade cu o activitate crescută”,            „Riscul de îmbolnăvire sau de accidentare la locul de muncă”,            „Problemele personale de sănătate la locul de muncă”, „Microclimatul necorespunzător al locului de muncă”, „Agresiuni verbale din partea celorlalți angajați”, „Bârfe sau zvonuri cu privire la propria persoană”, „Agresiunii verbale sau bârfe între angajați”, „Violența din partea celorlalți angajați”,            „Violența verbală din partea unor</p>	<p>„Probleme apărute în viața personală,            „Relațiile(conflictele) cu cei cu care locuiesc”, „Probleme ale celor apropiați”,            „Problemele personale de sănătate”, „Problemele de sănătate ale celor apropiați”</p>	<p>„Mijloacele insuficiente asigurate din partea școlii pentru a presta activitatea didactică”            „Constrângerile legate de programa școlară inflexibilă”            „Constrângerile legate de programa școlară supradimensionată”            „Constrângerile legate de regulamentele școlare limitative”            „Dificultatea asigurării disciplinei elevilor în clasă”            „Număr mare de elevi/copii în clasă/grupă”</p>

elevi”, „Violența fizică din partea unor elevi”, „Violența verbală din partea unor părinți”, „Violența fizică din partea unor părinți”, „Colaborarea dificilă cu unii părinți”, „Comunicarea dificilă cu superiorii”, „Colaborarea dificilă cu unii elevi”, „Limitarea priorităților personale”, „Probleme particulare de discriminare sau hărțuire (pe motiv de sex, etnie, naționalitate, limbă, religie)”, „Completarea zilnică de documente”		
Întrebări cu răspunsuri în formulare liberă		
„ALTE SURSE DE STRES LA LOCUL DE MUNCĂ”	„Alta” (text liber)	„ALTE SURSE DE STRES LA LOCUL DE MUNCĂ”

Ultimele două seturi de câte șase itemi au prezentat la subdimensiunea fiecărui item al nivelului stresorului, o scală Likert în patru trepte (cu semnificațiile, respectiv, de absent, mic, mediu, înalt) comparativ cu celelalte două dimensiuni (frecvența și comparația cu anul precedent), care au avut scala Likert în trei trepte (niciodată, uneori, frecvent pentru frecvență și, respectiv, mai mic, la fel, mai mare pentru compararea cu anul precedent). Chestionarul utilizat pentru evaluarea stresorilor lucrătorilor a fost administrat tuturor participanților

Atașat chestionarului care scorează stresorii, un al doilea chestionar, având patru versiuni (notate cu V1, V2, V3, V4), a urmărit diferite teme de interes, ca și asocieri ale variabilelor componente cu stresorii, astfel:

► Chestionarul V1 a urmărit: capacitatea de muncă percepută a lucrătorului (prin indexul capacității de muncă, WAI), percepția lucrătorilor asupra riscurilor și suprasolicitărilor prezente la locul de muncă, printr-un chestionar adaptat după fișa de identificare a factorilor de risc profesionali (Anexa nr. 1, partea C), starea de sănătate percepută și comparația acesteia cu anul precedent, calitatea vieții, prin comparație cu cei din anturaj, nivelul anxietății sau al mulțumirii și al depresiei sau al entuziasmului din ultimele săptămâni (Scala Evaluării

Anxietății-Mulțumirii și Depresiei-Entuziasmului la Locul de Muncă), conflictele interpersonale la locul de muncă prin Scala Conflictelor Interpersonale la Locul de Muncă (Tabelul nr. IV.2).

WAI fiind disponibil în limba engleză, fără licență, a fost utilizat prin traducerea în limba română din limba engleză, de către traducători autorizați și, ulterior traducerea versiunii obținute în limba română, din nou în limba engleză, cu compararea celor două versiuni. Formulările chestionarului nu s-au pretat la interpretări diferite, deoarece itemii chestionarului din limba engleză sunt concisi, clar formulați, referindu-se, în principal ,la starea de sănătate, la simptome și la semne legate de aceasta.

Atât Scala Evaluării Anxietății-Mulțumirii și Depresiei-Entuziasmului la Locul de Muncă, cât și Scala Conflictelor Interpersonale la Locul de Muncă sunt chestionare validate, adaptate pentru limba română, rezultat al unui proiect internațional și pot fi obținute liber, fără drepturi de autor, prin descărcare de pe site ul proiectului (Proiectul ResearchCentral, n.d).

Scala Evaluării Anxietății-Mulțumirii și Depresiei-Entuziasmului la Locul de Muncă are două dimensiuni prin care scorează anxietatea (și, la polul opus acesteia, mulțumirea) și depresia (și, la polul opus acesteia, entuziasmul). Scorurile mari reprezintă un nivel ridicat de Mulțumire (Anxietate scăzută) și un nivel ridicat de Entuziasm (Depresie scăzută). Pe Scala Evaluării Anxietății-Mulțumirii un scor mare indică un nivel mare de mulțumire și unul mic de anxietate iar un scor mic viceversa (un nivel mare de anxietate și unul mic de mulțumire). Pe Scala Evaluării Depresiei-Entuziasmului un scor mic indică un nivel ridicat al depresiei iar un scor mare un nivel ridicat al entuziasmului.

Starea de sănătate percepută și comparația acesteia cu anul precedent, ca și calitatea vieții, prin comparație cu cei din anturaj, au fost evaluate printr-o întrebare, de concepție proprie, pe o scală Likert de 10 puncte (pentru starea de sănătate), respectiv de 3 puncte pentru ceilalți 2 itemi.

Tabelul nr. IV.2. Chestionarele din cadrul V1 și variabilele urmărite

<b>Instrumentul de cercetare</b>	<b>Sursa chestionarului</b>	<b>Variabilele</b>
<b>Chestionarul „V1”</b>	<p><b>propriu</b></p> <p><b>propriu</b></p> <p><b>propriu</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p>	<p>- suprasolicitările și riscurile locului de muncă</p> <p>- starea de sănătate percepută</p> <p>- starea de sănătate în comparație cu anul precedent</p> <p>- calitatea vieții, prin comparație cu cei din anturaj</p> <p>- anxietatea la locul de muncă</p> <p>- depresia la locul de muncă</p> <p>- conflictele interpersonale la locul de muncă</p> <p>- capacitatea de muncă (Work Ability Index, notat WAI)</p>

► Chestionarul V2 a cuprins următoarele teme de interes: empatia și anxietatea ca trăsături de personalitate (prin chestionarele adaptate pentru populația din România a Jackson Personality Inventory) (International Personality Item Pool, nd.), autoeficacitatea globală percepută (Scala Autoevaluărilor Centrale), disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice la nivelul personalității (Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți). La aceasta din urmă, trăsăturile specific scorate au fost următoarele: afectul negativ, detașarea, antagonismul, dezinhibiția și psihotismul (Tabelul nr. IV.3).

Tabelul nr. IV.3. Chestionarele din cadrul V2 și variabilele urmărite

<b>Instrumentul de cercetare</b>	<b>Sursa chestionarului</b>	<b>Variabilele</b>
<b>Chestionarul „V2”</b>	<p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p> <p><b>validat</b></p>	<p>- autoeficacitatea globală percepută (Scala /Nucleul Autoevaluărilor Centrale)</p> <p>- anxietatea</p> <p>- empatia</p> <p>- disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice la nivelul personalității (Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți)</p>



Următoarele chestionare sunt validate, adaptate pentru populația din România, rezultat al unui proiect de cercetare internațional, fiind disponibile fără drepturi de autor de pe site ul proiectului (Proiectul ResearchCentral, n.d):

- Chestionarele de măsurarea a empatiei și, respectiv, a anxietății;
- Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți (American Psychiatric Association, 2016). Scorul general al disfuncțiilor de personalitate și scorurile subdomeniilor acestuia au fost obținute utilizând media valorilor răspunsurilor la itemi. Aceste scoruri au fost relevate ca fiind fidele, ușor de folosit și utile în practică (Proiectul ResearchCentral, n.d);
- Scala autoevaluărilor centrale, trăsătură sintetică de personalitate integrează sintetic sub denumirea „nucleul evaluărilor centrale”, cele patru trăsături de personalitate stima de sine, locul de control, nevrotismul și autoeficacitatea generală.

► Chestionarul V3 a conținut următoarele componente (Tabelul nr. IV.4):

- indicatori socio-demografici ai lucrătorilor, precum vârsta, tipul de domiciliu (urban sau rural), vechimea ca angajat în unitatea școlară, nivelul studiilor;
- scorarea modalității de coping în condițiile confruntării cu situațiile stresante prin chestionarul Brief COPE (adaptat în limba română după S.C. Carver, 1997), având menționate 14 modalități de coping, fiecare din acestea având câte 2 itemi în chestionar, astfel: coping-ul activ, auto distragerea (retragere din situația problemă), negarea, apelarea la medicamente sau la substanțe, susținerea emoțională, susținerea instrumentală, dezangajarea, exprimarea emoțiilor, reinterpretarea pozitivă, planificarea, umorul, autoblamarea, acceptarea, practicarea religiei; comparația calității vieții cu cei din anturaj; pentru utilizarea acestui chestionar s-au parcurs etapele menționate la utilizarea WAI;
- autoeficacitatea globală percepută, denumită și nucleul evaluărilor centrale, prin Scala autoevaluărilor centrale (Proiectul ResearchCentral, n.d.);
- disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice (Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți.

Tabelul nr. IV.4. Chestionarele din cadrul V3 și variabilele urmărite

<b>Instrumentul de cercetare</b>	<b>Sursa chestionarului</b>	<b>Variabilele</b>
<b>Chestionarul „V3”</b>	<b>validat</b>	- 14 modalități de coping (chestionarul Brief COPE, adaptat în limba română)
	<b>validat</b>	- scala Autoevaluărilor Centrale (nucleul evaluărilor centrale)
	<b>validat</b>	- disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice (Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți)

► Chestionarul V4 a conținut capacitatea de muncă percepută a lucrătorului (WAI), autoeficacitatea globală percepută sau nucleul evaluărilor centrale (Scala Autoevaluărilor Centrale) și disfuncționalitatea prin trăsături specifice ca și cea generală prin Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți (Tabelul nr. IV.5).

Tabelul nr. IV.5. Chestionarele din cadrul V4 și variabilele urmărite

<b>Instrumentul de cercetare</b>	<b>Sursa chestionarului</b>	<b>Variabilele</b>
<b>Chestionarul „V4”</b>	<b>validat</b>	- scala Autoevaluărilor Centrale (nucleul evaluărilor centrale)
	<b>validat</b>	- disfuncționalitatea generală și prin trăsături specifice (Inventarul de personalitate pentru DSM 5 - Forma Scurtă – Adulți)
	<b>validat</b>	- capacitatea de muncă (WAI)

Aceste patru versiuni fiind asociate chestionarului reprezentând stresorii, au fost administrate câte o singură versiune atașată chestionarului de evaluare a stresorilor, într-o unitate școlară, în mod aleator, pentru fiecare școală în parte.

Pentru corelațiile dintre variabilele chestionarului a fost utilizat coeficientul de corelație Spearman. Corelația a fost considerată semnificativă la nivelul de probabilitate de  $p=0.05$ . Compararea mediilor dintre eșantioane s-a realizat, după caz, testul T pentru eșantioane independente, analiza varianței (ANOVA). Valoarea pragului de semnificație statistică  $p$  a fost considerată semnificativă pentru  $p=0.05$ .

În prezentul studiu, chestionarele au fost administrate în toamna anului 2022, înainte de ca și în timpul controlului medical periodic programat la nivelul școlilor. Participarea lucrătorilor s-a realizat în mod voluntar, fără constrângeri, participării fiind asigurați de confidențialitatea datelor și de caracterul voluntar, neobligatoriu, al testării.

Chestionarul „Stresori” și varianta „V1” au fost administrate în șapte unități școlare la un număr total de 264 lucrători. Unitățile școlare au fost reprezentate astfel: două grădinițe, două școli gimnaziale, o școală cu învățământ special incluziv, două colegii.

Chestionarul „Stresori” și varianta „V2” au fost administrate în șapte unități școlare, la un număr total de 359 de lucrători. Unitățile școlare au fost reprezentate astfel: două grădinițe, trei școli gimnaziale și două colegii.

Chestionarul „Stresori” și varianta „V3” au fost administrate în șapte unități școlare, la un număr total de 413 lucrători. Unitățile școlare au fost reprezentate astfel: o grădiniță, cinci școli gimnaziale și un colegiu.

Chestionarul „Stresori” și varianta „V4” au fost administrate în 4 unități școlare, la un număr total de 143 de lucrători. Unitățile școlare au fost reprezentate astfel: o grădiniță, două școli gimnaziale și un colegiu.

### **Rezultate obținute la lotul total**

În cercetare au fost implicați 1179 de lucrători, din 24 de unități școlare. Din totalul lucrătorilor care au primit chestionare, un număr de 1006 au precizat genul biologic. Dintre aceștia, un procentaj de 68.9 % sunt de gen feminin, iar un procentaj de 16.5 % sunt de gen masculin. Din lotul total, un număr de 885 de lucrători și-au precizat domiciliul, rezultând un procentaj de 30.4% cu domiciliul în mediul rural și un procentaj de 69.6% cu domiciliul în mediul urban. La acest lot, ceilalți indicatori socio-demografici sunt prezentați în Tabelul nr. IV.10.

După compartiment, stresorii ocupaționali menționați în formulare liberă au fost următorii:

- lucrătorii din compartimentul de conducere (directorul și directorul adjunct), au menționat „personalul insuficient”;

- lucrătorii din compartimentul auxiliar al școlilor au menționat cu precădere următorii stresori (suplimentari celor menționați explicit în chestionar): „gălăgia din timpul pauzelor”, „elaborarea unor situații centralizate cu termene foarte scurte”, „activități peste normele funcției”, „ambientul necorespunzător (frigul) din școală”, „dificultățile de comunicare cu conducerea (directorul)”, „personalul nedidactic insuficient”;

- lucrătorii din compartimentul nedidactic al școlilor au enumerat, în principal ,următorii stresori suplimentari: „nivelul redus al remunerării”, „lipsa acordării unor sporuri comparativ cu funcții similare din alte locuri de muncă unde acestea s-au acordat”, „părinții recalcitrați”, „copiii gălăgioși, agitați, nedisciplinați, obraznici”, „indisciplina elevilor în timpul transportului cu microbuzul”, „neînțelegerile între colegii din compartimentul nedidactic”, „lipsa de înțelegere din partea superiorilor”, „personalul insuficient față de sarcinile de muncă”, „atribuirea unor sarcini în plus la fișa postului”, „volumul mare de muncă”, „efortul fizic”, „multitudinea de documente ce trebuie întocmite”.

Tabelul nr. IV.10. *Valorile medii ale unor indicatori socio demografici la lotul total*

<b>Variabila</b>	<b>Vârsta (ani)</b>	<b>Vechimea în unitate (ani)</b>	<b>Înălțimea (cm)</b>	<b>Greutatea (kg)</b>	<b>IMC (kg/m<sup>2</sup>)</b>
Valid	1001	814	747	753	1179
N lipsă	178	365	432	426	436
Media	45.76	13.61	166.86	74.69	26.58
Mediana	46.00	12	166.00	73.00	26
Mod	46	15	165	80	28
Deviația Standard	10.411	9.52	9.273	16.438	5.1

La lucrătorii din compartimentul didactic, după frecvență, cel mai des menționați (cu peste 10 menționări) au fost cei reprezentați de „nivelul scăzut al salarizării” (deși acesta era menționat, în mod clar, și ca item în chestionar) și stresorul reprezentat de „copii/elevi obraznici gălăgioși și needucați”. Au urmat, cu peste 5 opțiuni, birocrația prin „necesitatea de a completa documente”, ca și „numărul mare de copii din clase sau grupe”. Cu peste 3 mențiuni, ca frecvență descrescătoare, au urmat respectiv „lipsa materialelor didactice”, „lipsa pauzelor în unele situații pentru cadrul didactic” (mai ales la cei din învățământul preșcolar, primar sau special), „redistribuirea de ore pentru întregirea unor catedre”.

La itemul „Alta”, din grupul „stresorilor neocupaționali” care cerea respondentului menționarea unor alți eventuali stresori, sub forma de text, un procentaj de 99.2% din totalul respondenților nu au completat acest câmp. Un procentaj de 0.508% din totalul respondenților au menționat, la acest câmp ,unul din următorii stresori: „decesul recent al mamei”, „probleme cu copiii”, „probleme financiare”, „proiecte personale”, „boli sezoniere (gripe, infecții respiratorii) ale copilului”, „sănătatea membrilor familiei”, „examele copiilor”.

La Eșantionul nr. 1 s-a abordat un studiu în detaliu al stresorilor la nivel școlar, deoarece variabilele urmărite, care caracterizează postul de lucru, sunt cele prevăzute de legislația securității și sănătății în muncă, fiind preluate în studiu prin adaptarea fișei de identificare a factorilor de risc profesionali.

### **Concluzii la Eșantionul nr. 1**

Respondenții relatează o calitate a vieții comparativ cu cunoscuții, cuprinsă între „la fel” și „mai bună”. Procentajul celor care relatează prezența suprasolicitărilor la locul de muncă, respectiv a noxelor este următorul: supraprasolicitarea prin stres neuropsihic (56%), suprasolicitarea vizuală (39%), supraprasolicitarea auditivă (38%), prezența agenților (substanțelor) chimice (34%), prezența zgomotului deranjant (33%), prezența pulberilor (praf) (29%), prezența suprasolicitării osteo-musculo-articulare (27%), prezența manipulării manuale a maselor (21%), pozițiile de lucru forțate (17%), prezența microclimatului deranjant (13%) și a radiațiilor (8%).

La acest eșantion, stresul general la locul de muncă este situat la un nivel cuprins între mic și mediu. Se remarcă, de asemenea, niveluri relativ ridicate de mulțumire (scorul mediu de 3.9 din maximul posibil de 5), pe scala Anxietate-Mulțumire (și diminuate cele ale anxietății), niveluri ridicate ale entuziasmului (scorul mediu de 4.2 din maximul posibil de 5) pe scala Depresie-Entuziasm (cu valori diminuate ale depresiei), niveluri reduse ale conflictelor interpersonale la locul de muncă (scor mediu de 6.15 din maxim posibil de 20), ca și valori bune ale capacității de muncă ale lucrătorilor (media WAI=43,05 din maximul posibil de 49).

La acest eșantion proporția netă a lucrătoarelor se menține, și pentru fiecare școală în parte, fiind cuprinsă între 2/3 și totalitatea lucrătorilor. La școlile situate în mediul rural predomină ponderea lucrătorilor cu domiciliul în mediu rural, respectiv la școlile din mediu urban ponderea lucrătorilor cu domiciliul în mediu urban este clară. În cele 6 școli în care s-a administrat varianta V1 a chestionarului, pozițiile de lucru „ortostatică”, „așezată”, „aplecată”, „mixtă”, ca și percepția privind „prezența efortului fizic” nu realizează corelații semnificative cu celelalte variabile. Lucrătorii din aceste școli, indiferent de funcția deținută, deși pot percepe o poziție de lucru preponderentă, nu prezintă necesitatea de a o menține timp îndelungat, ei pot adopta, oricare din celelalte poziții de lucru. Poziția de lucru nu reprezintă un factor de risc profesional semnificativ în învățământ și nu are asocieri semnificative cu celelalte variabile urmărite.

Suprasolicitarea aparatului locomotor este asociată cu manipularea de greutate la locul de muncă. Acest aspect este unul incorect, deoarece în mediul școlar manipularea de greutate este cel mult episodică, inconstantă.

Pentru profesori și pentru cei din compartimentul auxiliar, suprasolicitarea aparatului locomotor provine, în principal, din pozițiile aplecat sau șezând prelungite.

Raportând rezultatele obținute la desfășurarea actuală a supravegherii stării de sănătate a lucrătorilor în acord cu legislația, rezultă că practica actuală a medicinei muncii, își diluează, la nivelul învățământului, tocmai caracterul ei preventiv.

Chiar și raportat la cerințele legale privind evaluarea psihologică și la contraindicațiile pentru exercitarea funcției didactice apare o incongruență a logicii sintagmelor reprezentând enunțurile normelor legale, dar mai ales o imposibilitate de implicare profesionistă a medicului de medicina muncii. Faptul că tulburările psihice, de orice natură, reprezintă contraindicație legală de exercitare (chiar și temporară) a profesiei didactice, coroborat cu faptul că evaluarea psihologică se face la decizia medicului de medicina muncii, conduce la probabilitatea crescută a erorilor diagnostice.

Identificarea unor tulburări psihice în timpul controlului medical de rutină s-ar putea baza în principal pe anamneză și pe comportament. Ori, așa cum s-a prezentat, anamneza în medicina muncii poate fi grav afectată de interesul lucrătorului raportat la actul medical, ceea ce face ca tocmai cei cu tulburări psihice să nu le relateze, ba chiar să le disimuleze, cu scopul de a obține sau de a nu fi condiționați în aptitudinea în muncă. În diagnosticul problemelor de comportament, medicul este, de asemenea, limitat de intervalul examenului medical și de capacitatea de mascare a comportamentului din partea lucrătorului, bazându-se frecvent pe relatările celorlalți lucrători referitoare la comportamentul pacientului, aspecte care forțază aplicarea corectă a practicii medicale, în raport cu etica și cu deontologia medicală.

Pentru a apela la evaluarea psihologică a profesorilor, medicul de medicina muncii trebuie să prevadă contractual un preț mai mare al serviciilor de medicina muncii, comparativ cu cel care nu oferă servicii de evaluare psihologică. Totodată, o examinare de medicina muncii, ca și examinarea psihologică, frecvent, nu surprinde, nu poate investiga și cu atât mai mult, nu poate ameliora, la un lucrător, „tulburările psihice de orice natură”, dacă sunt efectuate la un interval de un an.

O frecvență mai mare a examinărilor conduce la un preț mai mare. Ori, cel puțin la nivelul școlilor, în covârșitoarea lor majoritate fiind publice („de stat”), criteriul esențial de contractare al serviciilor de medicina muncii se bazează pe prețul minimal, atât în cadrul licitației de oferte, cât și din considerente limitative din partea bugetului restrâns în comparație cu cerințele complexe ale școlii și asigurat, la rândul lui, de administrația locală, care are constrângeri similare, frecvent acestea fiind chiar mai mari. Ori rezultatele prezentate arată importanța evaluărilor complexe, generale și individualizate, abordate progresiv, diferențiat, ținut și repetat și orientate, mai ales inițial, în scop constatativ și, ulterior, ameliorativ. De

maximă importanță și deloc de neglijat rezidă încrederea lucrătorului în profesionalismul medicului, psihologului, evaluatorului de risc, care nu poate fi asigurată prin actuala conformație a sistemului de medicina muncii.

O soluție identificată este cea reprezentată de aportul bazelor electronice și de informatizarea circuitului informațional în medicina muncii. Un sistem informațional adecvat are numeroase cerințe. De menționat, în primul rând, cele legate de trasabilitatea datelor pacientului, care ar permite medicului să fie informat asupra tuturor problemelor de sănătate ale lucrătorului, de istoricul complet al problemelor de sănătate. Acest deziderat impune numeroase cerințe a căror enumerare și detaliere este dificil de realizat în acest context.

Totuși, sunt de neomis câteva aspecte. Tendința actuală de partajare a datelor în baze de date distribuite frecvent pe servere la distanță, în așa zisul cloud, este de neconceput pentru datele medicale. Accesul chiar și accidental la astfel de date este posibil și probabil. Deși, paradoxal, soluția poate veni chiar, aparent rudimentar, din datele, în format standardizat, aflate pe computerul și în responsabilitatea medicului și care sunt transferate securizat la un alt medic, la solicitarea acestuia, în mod similar, cu schimbarea prestatorului de servicii de medicina muncii.

În dosarul de medicina muncii care conține datele privind istoricul expunerilor la factorii de risc profesional și cele legate de starea de sănătate în format electronic respectând cerințele și standardele (Triff, D., 2012), reprezintă un instrument de o certă utilitate în gestionarea riscurilor, suprasolicitărilor și efectelor acestora, dacă conține și informațiile privind stresorii și caracteristicile acestora, atât ale lucrătorului, cât și cele de la nivelul școlii, alături de alte variabile asociate acestor stresori și rezultate, ca urmare a evaluărilor în timp legate de acești stresori.

## **Concluzii la eșantionul nr. 2**

Lucrătorii cu vârsta mai mare resimt mai pregnant stresorii reprezentați de bârfele, remarcile nepotrivite sau, în general, de violențele verbale venite din partea colegilor. În școlile gimnaziale, profesorii mai în vârstă sunt mai frecvent stresați de insuficiența materialelor didactice. În școlile gimnaziale, lucrătorii au mai mult exprimate disfuncționalitatea generală prin trăsăturile dezadaptative și, în cadrul acestora, cea reprezentată de antagonism manifestată printr-un nivel mai ridicat de egocentrism și diminuare a empatiei). Stresorul violența fizică, dinspre unii elevi, este perceput de către lucrători nu numai în școli și licee, ci și în grădiniță, iar agresiunile verbale din partea unor elevi sunt prezente nu numai în școli și licee ci și în grădiniță, ceea arată că manifestarea unor acte de violența din partea elevilor sau a copiilor nu ține numai de vârsta acestora, ci reprezintă un fenomen prezent la toate nivelurile de învățământ.

De remarcat prezența violenței fizice din partea părinților elevilor, care, deși nu are o frecvență mare, prin prezența ei, se asociază cu niveluri de anxietate crescută la lucrătorii din școală și constituie o problemă majoră asupra semnificației de mediu educațional, pe care îl mai poate reprezenta școala, în care angajații raportează prezența stresului determinat de violența fizică din partea părinților. În plus, manifestarea violenței din partea unor adulți care au și rol de părinți, limitează la minim efectele ale mediului educațional școlar (chiar dacă acestea ar fi considerate benefice) prin contraponderea primită, în sens negativ, din partea unor astfel de părinți.

Dincolo de aspectele de ordin legal, care totuși primează, semnificația actului educațional pentru elevi, ca și semnificația școlii, prin cei care o reprezintă, sunt pierdute, atât pentru angajații din școală, cât și pentru elevi. Fără o abordare tranșantă, atât din partea legiferatorilor, cât și din partea celor ce sunt obligați în a aplica legea, dar și din partea întregului colectiv de angajați din școală asupra problematicii violenței fizice exprimate de către adulți sau minori, către cei care reprezintă școala și actul educativ, nu se poate vorbi măcar de educație. Ori datele prezentate arată caracterul imperativ, urgent, de maximă prioritate al exemplificării suprimării actelor de violență din școală.

### **Concluzii la eșantionul nr. 3**

În toate cele 4 școli urmărite, disfuncționalitatea generală legată de trăsăturile de personalitate crescută se asociază cu o frecvență crescută a stresului episodic dat de comportamentul remarcile celorlalți angajați ceea ce subliniază generalitatea și posibilitatea generalizării unui astfel de rezultat. Unele remarci sau aspecte de comportament ale colegilor care nu sunt superpozabile propriilor norme sau valori de comportament sau de dialog determină mai frecvent stres de nivel relativ mic (stres episodic) la acele persoane care prezintă disfuncționalități mai exprimate ale trăsăturilor de personalitate. Se poate presupune că în aceste situații stresul este determinat nu de remarcile propriu zise (este un stres minor, relatat ca episodic) ci de disfuncționalitatea generală a trăsăturilor de personalitatea a lucrătorului care percepe un astfel de stres. Consilierea psihologică cu reliefația în cadrul consultului a problematicii lucrătorului legată de propria disfuncționalitate de personalitate poate diminua în mod semnificativ percepția stresorului menționat.

În majoritatea școlilor, femeile sunt mai mult stresate comparativ cu bărbații de nivelul salarizării și limitarea priorităților personale, probabil datorită rolurilor legate de, ca și implicării zilnice în viața de familie. Cei locuind în mediul rural utilizează frecvent coping-ul prin umor și relatează de obicei un stres mai frecvent sau mai mare legat de problemele celor apropiați.



Faptul că răspunsurile dintre cele două variabile, „agresiuni verbale din partea celorlalți angajați la adresa mea” și „violențe (verbale sau fizice) din partea unor lucrători” poate consta în faptul că cel de-al doilea stresor menționează și posibilitatea agresiunii de ordin fizic iar această diferență ca și faptul că răspunsurile date la cele 2 variante nu sunt identice, arată probabilitatea existenței stresorului dat de agresiuni de ordin fizic din partea celorlalți lucrători. Frecvent, stresorii sunt percepuți mai frecvent, mai mari și cu o evoluție care se înrăutățește (stresori în creștere) la personalul auxiliar, de conducere și la cel nedidactic.

Lucrătorii utilizează, preponderent, coping-ul activ, reinterpretarea pozitivă, planificarea și acceptarea utilizând cel mai puțin modalitățile de coping prin negare, dezangajare și apelarea la medicamente sau la substanțe.

#### **Concluzii la eșantionul nr. 4**

Scorul scalei „Nucleul evaluărilor centrale” se asociază negativ cu scorul de „Disfuncționalitate generală” și, totodată, se asociază pozitiv cu WAI, doar în Unitatea de învățământ nr. 23.

WAI se asociază negativ cu scorul de „Disfuncționalitate generală”, atât în școala nr 22, cât și în școala nr 23.

Extinzând această evaluare a corelațiilor dintre cele 3 variabile și la celelalte 2 unități școlare ale eșantionului V4, au rezultat următoarele:

În Unitatea de învățământ nr. 24, disfuncționalitatea generală legată de trăsăturile de personalitate se corelează negativ cu trăsătura de personalitate nucleul evaluărilor centrale ( $p=0.004$ ), însă, fără a se corela semnificativ și cu WAI. Totodată scorul scalei „nucleul evaluărilor centrale” se corelează pozitiv cu WAI ( $p=0.005$ )

În Unitatea de învățământ nr. 25 scorul de „disfuncționalitate generală” se corelează negativ atât cu scorul scalei „nucleul evaluărilor centrale” ( $p=0.012$ ). cât și cu WAI ( $p=0.025$ ), iar scorul scalei „nucleul evaluărilor centrale” nu se corelează semnificativ cu WAI.

Prin urmare scorul de „disfuncționalitate generală” se asociază negativ cu scorul scalei „nucleul evaluărilor centrale”, în toate cele patru unități școlare.

Capacitatea de muncă se asociază negativ cu disfuncționalitatea generală legată de trăsăturile de personalitate și cu trăsătura de personalitate nucleul evaluărilor centrale, în aproape toate unitățile școlare, fără a fi, însă, prezentă în toate școlile.

Spre deosebire de capacitatea de muncă, asocierea cvasiprezentă, în toate școlile din eșantionul V4, dintre trăsătura de personalitate nucleul evaluărilor centrale și disfuncționalitatea generală legată de trăsăturile de personalitate, sugerează o generalitate a unui astfel de rezultat, anume că la lucrători manifestarea pregnantă a disfuncționalității generale prin trăsăturile

personalității din DSMV, încadrate ca dezadaptative, se asociază cu manifestarea atenuată a trăsăturilor de personalitate reprezentate de nucleul evaluărilor centrale.

Al cincilea capitol a cuprins concluziile generale și implicații ale cercetării. Cercetarea a adus numeroase concluzii.

După frecvență, cel mai important stresor al locului de muncă este nivelul scăzut al remunerării, urmat în ordine descrescătoare, de sarcinile de muncă crescute, de perioadele cu o activitate crescută, de imposibilitatea de a îmbunătăți aspectele neplăcute de la locul de muncă, de necesitatea completării zilnice a diferitelor formulare, de stresul temporar determinat de comportamentul sau de remarcile colegilor, de orarul de lucru inflexibil.

Cel mai mare nivel îl are nivelul scăzut al remunerării, urmat, în ordine descrescătoare de sarcinile de muncă crescute, perioadele cu o activitate crescută, imposibilitatea de a îmbunătăți aspectele neplăcute de la locul de muncă și necesitatea completării zilnice a diferitelor formulare.

Cei mai rari stresori, în ordinea crescătoare, sunt probleme particulare de discriminare sau hărțuire, violența fizică din partea părinților elevilor, violența din partea celorlalți angajați, violența fizică din partea unor elevi, comunicarea dificilă cu superiorii.

Cel mai mic nivel îl au, în ordine crescătoare, următorii: probleme particulare de discriminare sau hărțuire, violența fizică din partea părinților elevilor, violența din partea celorlalți lucrători, comunicarea dificilă cu superiorii, bârfele la adresa lucrătorilor.

Comparația cu anul precedent îi arată pe primii în ordine descrescătoare a menținerii la valorile anului precedent ca fiind nivelul scăzut al remunerării, sarcinile de muncă crescute, perioadele cu activitate, imposibilitatea de a îmbunătăți aspectele neplăcute de la locul de muncă, necesitatea completării zilnice a diferitelor formulare.

Stresorii care au scăzut cel mai mult comparativ cu anul precedent sunt, în ordine, probleme particulare de discriminare sau hărțuire, violența fizică din partea părinților elevilor, violența din partea celorlalți lucrători, comunicarea dificilă cu superiorii, bârfele la adresa lucrătorilor.

Stresorii din afara locului de muncă cei mai frecvenți, sunt în ordine descrescătoare problemele de sănătate ale celor apropiați, probleme apărute în viața personală, probleme ale celor apropiați, problemele personale de sănătate, relațiile (conflictele) cu cei cu care locuiesc, altă variantă (text).

După nivelul acestora cei mai importanți sunt, în ordine degresivă problemele de sănătate ale celor apropiați, probleme din viața personală, problemele personale de sănătate, probleme ale celor apropiați, altele, relațiile sau conflictele cu cei conlocuitori. Nivelul primilor

trei stresori anterior menționați este situat între mic și mediu, toți ceilalți fiind între nivelul mic spre absent.

Comparativ cu anul precedent, cel mai puțin s-au diminuat, rămânând neschimbați (prezența în ordinea scăzătoare) problemele de sănătate ale celor apropiați, problemele din viața personală, problemele personale de sănătate, problemele ale celor apropiați, relațiile cu conlocuitorii, altă variantă.

Dintre stresorii specifici personalului didactic, după frecvența scăzătoare, sunt enumerați în ordine: programa școlară supradimensionată, număr mare de elevi în clasă sau în grupă, programa școlară inflexibilă, materialele neîndestulătoare din partea școlii pentru activitatea didactică, greutatea menținerii disciplinei elevilor în clasă, regulamentele școlare limitative. Toți aceștia au o frecvență medie percepută între mică și medie.

Dintre stresorii specifici personalului didactic, cel mai mare nivel, îl au, în ordine degresivă: programa școlară supradimensionată, număr mare de elevi din clasă sau grupă programa școlară, dificultatea menținerii disciplinei elevilor în clasă, mijloacele prea puține asigurate de către școală, regulamentele școlare limitative. Totuși, nivelul mediu al tuturor acestora este între absent și mic.

În majoritatea școlilor, lucrătorii din compartimentul nedidactic sunt cei mai stresați, comparativ cu ceilalți lucrători, în primul rând de riscul de îmbolnăvire sau de accidentare la locul de muncă, de problemele lor de sănătate la locul de muncă, de microclimatul necorespunzător de la locul de muncă, de comunicarea dificilă, de conflictele și de agresiunile verbale din partea celorlalți angajați, dar și din partea elevilor și a părinților, ca și de comunicarea cu superiorii ierarhici. În mod similar, cu o frecvență crescută, aceștia menționează și dimensiuni crescute ale stresorilor reprezentați de nivelul scăzut al remunerării, sarcinile de muncă crescute, programul de lucru rigid. Lucrătorii din compartimentul nedidactic relatează, cel mai frecvent, comparativ cu ceilalți lucrători, prezența discriminării la locul de muncă.

Alături de lucrătorii din compartimentul nedidactic, lucrătorii din compartimentul auxiliar au o distribuție și mărime relativ similară acestora, a dimensiunilor frecvență, nivel și evoluție, prin comparație cu cea a profesorilor și a directorilor.

Aceste date susțin, atât importanța evaluării, cât și pe cea a urmăririi și a intervențiilor ameliorative, cu precădere, la lucrătorii din compartimentele auxiliar și nedidactic.

În general, femeile sunt mai afectate, comparativ cu bărbații de problemele legate de comunicare la locul de muncă (cu colegii, cu elevii și cu părinții acestora), având și mai frecvent conflicte interpersonale mai dese la locul de muncă. Totodată, profesorii de gen feminin sesizează mai frecvent și mai puternic, comparativ cu cei de gen masculin, constrângerile în activitatea didactică, legate de programă și de regulamentele școlare și, frecvent, și de

dificultatea în asigurarea disciplinei în clasă și a mijloacelor didactice considerate ca neîndestulătoare cerințelor de activitate. Totodată, lucrătoarele resimt mai frecvent și mai puternic, precum și cu o evoluție în creștere a stresului legat de violența verbală din partea elevilor și din partea părinților elevilor. Totodată, ele raportează, comparativ cu bărbații, mai des, mai mult și cu o evoluție în creștere, violențe fizice din partea elevilor și a părinților acestora, precum și probleme legate de discriminare sau de hărțuire pe motiv de sex, etnie sau naționalitate, limbă, religie.

Lucrătorii supraponderali și obezi relatează frecvent un stres crescut legat de problemele de sănătate și o perspectivă nefavorabilă de evoluție a acestora. Această asociere subliniază importanța combaterii obezității la lucrătorii din școală, în scopul de a le ameliora starea de sănătate și de a le diminua stresul legat de afecțiunile cu care obezitatea se asociază.

Rezultatele semnificative ale asocierii trăsăturilor de personalitate, atât ale celor considerate funcționale, cât și ale celor considerate disfuncționale, cu stresorii ocupaționali, arată însemnătatea lor în percepția frecvenței, nivelului și evolutivității stresorilor ocupaționali.

Lucrătorii utilizează precumpănitor coping-ul activ, reinterpretarea pozitivă și planificarea și, cel mai atenuat, modalitățile de coping prin negare, dezangajare și apelarea la medicamente sau la substanțe, ceea ce arată orientarea și implicarea lor, predominantă, spre rezolvarea problemelor.

În mod relativ, frecvent, stresorii asociază concordant două dimensiuni sau, relativ mai rar, chiar toate cele trei dimensiuni, atât ca mărime absolută, cât și ca sens al corelației cu multe dintre variabilele urmărite. De cele mai multe ori, însă, se menționează câte o singură dimensiune a stresorilor semnificativ diferită în asocierile menționate. Există și situații în care dimensiunile unui stresor sunt menționate în sens opus (unele crescute și altele diminuate), în diferitele comparații sau corelații cu variabilele urmărite.

În rezultatele prezentate, sunt frecvente situațiile în care dimensiunea [Compararea cu anul precedent] reprezintă un stresor în sine, care are numeroase corelații, frecvent independente și unice față de celelalte două dimensiuni (frecvență și nivel), cu variabilele legate de locul de muncă, ceea ce justifică studiul acestei dimensiuni. Considerăm util studiul și pe viitor al percepției privind evolutivitatea stresorului în timp. Potențialul de evoluție, „de amenințare” în timp, al unui stresor, chiar dacă este perceput ca rar sau de nivel mic, poate avea semnificația unui stresor în sine. Spre exemplu, un stresor rar, care își menține frecvența, poate reprezenta un stresor diferit de cel în care frecvența lui crește.

O dimensiune crescută la un stresor poate influența și celelalte dimensiuni (sumația sau asocierea dimensiunilor), prin raportarea cognitivă la semnificația în fapt a unui stresor ,adică de stimul care necesită o adaptare a individului.

Un stresor frecvent poate crea senzația de stresor puternic, prin frecvența lui, fără ca nivelul de stres generat la fiecare apariție a lui să fie mare. Un stresor puternic, chiar dacă este foarte rar, poate crea senzația subiectivă unei frecvențe mai mari, datorită impactului de adaptare, de solicitare crescută, pentru un individ.

Un stresor actual, chiar dacă are o frecvență mai mică, prezent și în trecut cu o frecvență similară, ar putea determina senzația amenințare și amplificare a percepției actuale a stresorului, datorită lipsei percepției răririi frecvenței lui, determinând individul să îl considere actual, fie de un nivel mai mare, fie cu o frecvență crescută. Un stresor actual mare poate fi considerat mai puțin diminuat sau chiar mărit sau mai des, dacă frecvența lui de apariție este asemănătoare la capetele intervalului la care se face compararea.

În fapt, dimensiunile reprezentate de frecvență, nivel și evoluție în timp ale unui stresor au semnificații diferite, sunt percepute diferit și realizează corelații diferite cu numeroase variabile pe toate eșantioanele prezentate. Adică două dimensiuni ale aceluiași tip de stresori au semnificația a doi stresori diferiți. Caracteristicile diferite ale stresorului pot crea percepția unor stresori diferiți.

Pe aceste considerente, diferențele nete între dimensiunile stresorilor, rezultate din prezentul studiu, capătă o greutate crescută.

Prin urmare, fiecare dintre cele trei dimensiuni ale unui stresor are propria semnificație și însemnătate legată de stresul perceput de lucrător și în raport cu variabilele care reprezintă dimensionalități ale mediului și universului măsurabil individual, ocupațional și neocupațional.

Aceste rezultate arată justetea, importanța și necesitatea unei astfel de abordări, prin cele trei dimensiuni ale stresorilor, ca și acuratețea rezultatelor, dar și dificultatea, prin volumul de calcul mai mare, legat numărul mai mare de variabile.

Deși aceste rezultate cuprind toți lucrătorii din unitățile școlare și nu numai pe cei implicați în mod direct în activitatea didactică, ele au aplicabilitate asupra procesului de învățământ și justifică abordarea întregului eșantion ocupațional al școlii. Climatul organizațional și mediul social ocupațional condiționează, așa cum arată și rezultatele obținute și se interconstruiează cu stresul perceput de personalul didactic și au efect asupra procesului de învățământ. Anumite asocieri ale stresorilor nu au demonstrat o relație de cauzalitate sau un anumit model explicativ, ci, prin prezentarea acestora, lasă opțiunea unor cercetări viitoare.

Mediul școlar este un mediu ocupațional în care relațiile sociale, comunicarea și modul de comportament, raportate la standardele sau la valorile individuale și la cele ale școlii, atât între lucrători, cât și cu elevii și cu părinții, sunt printre sursele cele mai importante de stres. De asemenea, mediul școlar este unul în care comentariile, opiniile și comportamentul lucrătorilor le condiționează, reciproc, sentimentul acestora asupra sănătății și calității vieții.

Rezultatele obținute prin chestionarele prezentate conducând la o hartă relativ generală a nivelului, frecvenței și evoluției stresorilor școlii, cu distribuții diferite rezultate din raportarea la diferite variabile nominale și în funcție de diferite asocieri ale acestora prin dimensiunile lor cu diferite variabile, permite, ulterior, abordarea individualizată a problematicii. Astfel, spre exemplu, un nivel crescut al unei dimensiuni a stresorilor într-un compartiment sau la o funcție, poate conduce la ședințe de evaluare ulterioară, la evaluări psihologice țintite.

În mod similar o corelație între o dimensiune a unui stresor și o variabilă a unui loc de muncă poate fi urmărită focalizat, cu teste sau abordări particularizate, adaptate specificului variabilelor diadei de corelație.

Strict exemplificator, identificarea unei asocieri între nivelul de depresie și o problemă de comunicare cu un grup populațional permite, ulterior, evaluări ale fiecăreia dintre cele două variabile și se poate menționa administrarea de teste specifice legate de caracteristici ale depresiei și legate de problemele de comunicare. Ulterior, consultul psihologic se poate efectua în școală la grupele populaționale în care au fost identificate problemele, în scop ameliorativ.

În acest sens, acest tip de investigații, se pot constitui în punctul inițial sau reperul de pornire în ameliorarea problemelor la nivelul școlii și ale lucrătorului din școală, ceea ce subliniază importanța unor astfel de investigații.

Itemii chestionarului au formulări generale, care nu permit identificarea concretă a indivizilor, conjuncturii, locului sau momentului, având scopul de a releva stresorii și a nu limita lucrătorii de a completa corect chestionarul, pentru a lăsa acestora convingerea că nu vor fi identificați pe baza răspunsurilor.

Analiza statistică a acestor răspunsuri la nivel de școală permite creionarea climatului organizațional școlar, a constelației dimensiunilor stresorilor școlii și, ulterior, în baza rezultatelor, alegerea mecanismelor adecvate de coping la nivel individual și organizațional.

Constelația universului stresorilor are semnificație în abordarea la nivel organizațional, în ansamblu, a intervențiilor ameliorative, a mediului social ocupațional. O abordare ameliorativă individuală, la nivelul particularizat al unui lucrător, fără a ține seama de contextul organizațional, este inefficientă. Rezultatele prezentate arată importanța înțelegerii configurației stresorilor și a raportului acestora cu ceilalți parametri, perceptibili, ai câmpului sau complexității universului individual și ai mediului ocupațional școlar.

În dosarul de medicina muncii care sintetizează longitudinal, pe parcursul anilor, datele privind expunerile la factorii de risc profesional și cele legate de starea de sănătate, înregistrarea unor date suplimentare legate de stresorii locurilor de muncă și a unor variabile, precum cele abordate în prezentul studiu, fie și numai sintetic, poate avea un aport semnificativ valenței profilactice a supravegherii stării de sănătate. Dimensiunile stresorilor la nivelul unei școli sau

la nivelul compartimentului din școală ale lucrătorului, indică elemente esențiale privind climatul organizațional, social ocupațional, al câmpului perceptiv al lucrătorului și, în raport, cu acestea, fundamentând pe bază de evidențe, evaluările de risc ale locurilor de muncă.

O perspectivă ideală, constituind un deziderat, este cea reprezentată de sinteza acestor date, în format electronic, standardizat, care să asigure sinteza și evidența trasabilității în timp a expunerilor, percepțiilor, cel puțin la nivel organizațional și al locurilor de muncă, individual și la nivel de școală, a unor variabile caracteristice locurilor de muncă din învățământ, precum sunt cele din prezentul studiu și, în primul rând, stresorii.

Dimensiunile stresorilor au medii ale valorii mici, în toate unităților școlare. Valorile mici ale stresorilor ocupaționali se intercondiționează, în primul rând, atât cu factorii de risc profesional, cât, mai ales, cu trăsăturile de personalitate ale lucrătorilor, depinzând de acestea. Intervențiile ameliorative vor viza, cu precădere, atât ameliorarea condițiilor de muncă, cât și a disfuncțiilor perceptiv legate de trăsăturile de personalitate individuale, prin consiliere psihologică.

Totodată, dimensiunile celorlalte variabile au, în general, valori care descriu câmpul ocupațional în toate școlile studiate, ca fiind unul favorabil, stimulat. Lucrătorii, în toate compartimentele școlare au valori medii bune ale capacității de muncă, ale sănătății, ale calității vieții, ale situației financiare, comparabile cu cele ale apropiaților, ale evoluției stării lor de sănătate, predominanța locului de control intern, a nucleului evaluărilor centrale favorabil unei autoeficacități generale bune, a utilizării predominante a coping-ului activ, orientat spre rezolvarea problemelor.

Frecvențe scăzute ale conflictelor interpersonale la locul de muncă, niveluri scăzute ale anxietății, depresiei și niveluri ale suprasolicităților și noxelor la locul de muncă (cu excepția suprasolicitării prin stres neuropsihic prezentă la jumătate dintre lucrători) scăzute, susțin, de asemenea, aserțiunea anterioară, a unui mediu ocupațional priincios.

La unii dintre stresorii ocupaționali urmăriți în lucrarea prezentă, deși sunt importante atributele acestora (frecvența de apariție, nivelul ca și evoluția lor comparativă în timp) este esențială, având în vedere mediul ocupațional educațional al școlii și, de remarcat, în mod deosebit, chiar și numai prezența acestora. Unii dintre stresorii ocupaționali menționați atrag atenția, prin gravitatea dată doar de prezența lor, arătând primordialitatea imperios necesară, atât a intervențiilor preventive, cât și a celor curative, orientate înspre toți cei legați de școală.

Se remarcă, în acest sens, în primul rând, stresorii „violența fizică dinspre părinți ai elevilor”, „violența fizică dinspre elevi”, „discriminare sau hărțuire pe motiv de sex, etnie, naționalitate, limbă sau religie”. De remarcat că, deși frecvența sau nivelul stresului legat de probleme de discriminare la locul de muncă sunt foarte mici, percepția privind potențialul

evolutiv al acestui stresor, este perceput ca o amenințare subliniată de corelațiile relativ frecvente, semnificative, pe care această dimensiune le are cu alți parametri din prezenta cercetare.

Prezenta teză se remarcă printr-un grad crescut de originalitate, prin abordarea stresorilor ocupaționali prin cele trei dimensiuni (rezultatele au arătat importanța fiecăreia), cât și prin asocierile remarcabile ale stresorilor cu variabile ale dimensiunilor câmpului ocupațional școlar. Deși eșantioanele au fost reprezentate de lucrători din școli din județul Maramureș, natura și consistența rezultatelor evidențiază caracterul inductiv, generalizator și care excede regiunea studiată, cu certe valențe de universalitate, cel puțin la nivelul școlilor din țara noastră.

Constituie premieră în literatura de specialitate abordarea simultană a factorilor de risc profesional, a trăsăturilor de personalitate și a trăsăturilor disfuncționale ale personalității și, mai ales, asocierea dintre aceste variabile, iar, în acest sens, prezenta cercetare reprezintă un studiu de pionierat în mediul ocupațional din școală.

### **Limitări ale studiului și recomandări de continuare a cercetărilor**

Prezentul studiu fiind un studiu de tip transversal, nu girează relații sau predicții vizând cauzalitatea relațiilor între variabilele studiate, necesitând evaluări de tip longitudinal.

Interrelațiile stresorilor cu caracteristicile factorilor de risc profesional, cu trăsăturile de personalitate, mai ales cu cele disfuncționale, în raport cu modalitățile de coping, semnificative, relevate prin prezentul studiu, ridică la rangul de provocare, imperios necesară validării unor intervenții de tip ameliorativ în câmpul ocupațional școlar, continuarea cercetărilor pe studii de tip longitudinal. Relativa stabilitate în timp a unor variabile care caracterizează prezentul studiu, subliniindu-i importanța și valoarea, precum sunt, spre exemplu, eșantioanele de respondenți la nivelul unităților școlare, persistența în timp a unor indicatori care reprezintă riscurile locurilor de muncă, stabilitatea în timp a trăsăturilor de personalitate, reprezintă aspecte care permit, facilitează și impun realizarea cercetărilor similare, de tip longitudinal, în viitor.

### **REFERINȚE BIBLIOGRAFICE**

- Admiraal, W.F., Korthagen, F.A., & Wubbels, T. (2000). Effects of student-teachers' coping behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 33–52.
- Alarcon G.M. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 549–562. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.03.007>
- Aldwin, C.M. (1994). *Stress, Coping, and Development: An Integrative Perspective*. New York: The Guilford Press.



- Aluja, A., Blanch, A., & Garcia, L.F. (2005). Dimensionality of the Maslach Burnout Inventory in School Teachers: A Study of Several Proposals. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(1), 67–76. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.1.67>
- Alhija, F.N.-A. (2015). Teacher stress and coping: The role of personal and job characteristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 185, 374–380. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.415>
- Angerer, J.M. (2003). Job Burnout. *Journal of Employment Counseling*, 40(3), 98–107. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2003.tb00860.x>
- Antoni, M.H., Goodkin, K., Goldstein, D., LaPerriere, A., Ironson, G., & Fletcher, M.A. (1991). Coping responses to HIV-1 serostatus notification predict short-term and long-term affective distress and one-year immunologic status in HIV-1 seronegative and seropositive gay men. *Psychosomatic Medicine*, 53, 227.
- Antonioni, A.-S., & Cooper C.L. (Eds). (2005). *Research Companion to Organizational Health Psychology*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd.
- Antonioni, A.-S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology*, 4(3A), 349–355. [10.4236/psych.2013.43A051](https://doi.org/10.4236/psych.2013.43A051)
- Ashcraft, D.M. (1992). Health in the Workplace. În Kelley, K. (Ed.), *Issues, Theory, and research in Industrial / Organizational Psychology*. (pp. 259–283). Amsterdam: Elsevier Science Publications B.V.
- Aspinwall, L.G., & Taylor, S.E. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121(3), 417–436. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>
- Atkinson R.L., Atkinson R.C., Smith E.E., & Bem D.J. (2002). *Introducere în psihologie*. (Ediția a-XI-a, pp. 689–696). București: Editura Tehnică.
- Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12, 63–80. <https://doi.org/10.1002/oti.16>
- Avallone, F., & Paplomatas, A. (2005). *Salute organizzativa. Psicologia del benessere nei contesti lavorativi*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Bach, B., Maples-Keller, J.L., Bo, S., & Simonsen, E. (2015). The alternative DSM-5 personality disorder traits criterion: A comparative examination of three self-report forms in a Danish population. *Personal Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 7(2), 124–135. <https://doi.org/10.1037/per0000162>
- Baka, L., & Bazińska, R. (2016). Polish adaptation of three self-report measures of job stressors: the Interpersonal Conflict at Work Scale, the Quantitative Workload Inventory and the Organizational Constraints Scale. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 22(1), 32–39. <https://doi.org/10.1080/10803548.2015.1116816>
- Balgiu, B. (2010). Sindromul burnout ca funcție a personalității și creativității. *Revista de Psihologie*, 56(1–2), 21–33. [http://www.ipsihologie.ro/images/revista\\_de\\_psihologie/2010\\_1-2/revpsih\\_1-2-2010.pdf](http://www.ipsihologie.ro/images/revista_de_psihologie/2010_1-2/revpsih_1-2-2010.pdf)
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris: Éditions De Boeck Université.

- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of Human Agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164–180. <https://doi:10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Bandura, A. (2012). *On the functional properties of perceived self-efficacy revisited*. [Editorial]. *Journal of Management*, 38(1), 9–44. <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
- Barrett, F.L., & Pietromonaco, P.R. (1997). Accuracy of the Five-Factor Model in Predicting Perceptions of Daily Social Interactions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(11), 1173–1187. <https://doi.org/10.1177/01461672972311005>
- Barrick, R.M., & Mount, K.M. (1991). The Big Five Personality Dimensions and Job Criteria Performance: a Meta-analysis. *Personal Psychology*, 44(1), 1–26. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
- Bartolome, F., & Evans, P.A.L. (1979). Professional lives versus private lives-Shifting patterns of managerial commitment. *Organizational Dynamics*, 7(4), 3–29.
- Băban, A., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1996). *General Self-Efficacy Scale*. Disponibil la URL: <http://userpage.fu-berlin.de/~health/rumania.htm> (accesat în 30.01.2020)
- Băban, A. (1998). *Stres și personalitate*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Băican, E. (2014). *Psihosociologia sănătății și sănătate publică* [Suport de curs]. Cluj-Napoca: Centrul de Formare Continuă, învățământ la distanță și cu frecvență redusă. Universitatea Babeș Bolyai.
- Beech, H.R., Burns, L.E., & Sheffield, B.F. (1982). *A Behavioural Approach to the Management of Stress: a practical guide to techniques*. New York: Wiley.
- Bektaş, Ç., & Peresadko, G. (2013). Frame of Workplace Guidance How to Overcome Burnout Syndrome: A Model Suggestion. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 879–884. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.666>
- Bergner, M., Bobbitt, R.A., Carter, W.B., & Gilson, B.S. (1981). The Sickness Impact Profile: development and final revision of a health status measure. *Med Care*, 19(8), 787–805. <https://doi.org/10.1097/00005650-198108000-00001>
- Best, R.G., Stapleton, L.M., & Downey, R.G. (2005). Core self-evaluations and job burnout: The test of alternative models. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(4), 441–451. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.4.441>
- Betoret, F.D. (2006). Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4), 519–539. <https://doi.org/10.1080/01443410500342492>
- Beutell, N.J. (1985). Sources and conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10, 76–88.
- Blase, J.J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 93–113.
- Bloch, A.M. (1978). Combat neurosis in inner-city schools. *American Journal of Psychiatry*, 135(10), 1189–1192. <https://doi.org/10.1176/ajp.135.10.1189>
- Blust, L. (2009). Health Professional Burnout. *Journal of Palliative Medicine*, 12(8), 639–640. <https://doi.org/10.1089/jpm.2009.9594>
- Bocoș, M. (2007). *Teoria și practica cercetării pedagogice* (Ediția a II-a). Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
- Bocoș, M., & Chiș, V. (2013). *Management curricular. Vol. 1.: Repere teoretice și aplicative*. Pitești: Editura Paralela 45.

- Bocoș, M., Gavra, R., & Marcu, S.D. (2007). *Comunicarea și managementul conflictului*. Pitești: Editura Paralela 45.
- Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., & Stan, C.A. (2019). *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul V: P-Z*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Bonomi, A.E., Patrick, D.L., Bushnell, D.M., & Martin, M. (2000). Validation of the United States' version of the World Health Organization Quality of Life (WHOQOL) instrument. *Journal of Clinical Epidemiology*, 53(1), 1–12.
- Bora, B., Soumendra, D., & Murthy, V. (2015). Quality of work life – A literature review. *International Journal in Management and Social Science*, 3(3), 106–113. <https://ssrn.com/abstract=2592416>
- Borg, M.G., & Falzon, J.M. (1989). Sources of Teacher Stress in Maltese Primary Schools. *Research in Education*, 46(1), 1–15. <https://doi.org/10.1177/003452379104600101>
- Borg, M. G., & Riding, R. J. (1991). Towards a Model for the Determinants of Occupational Stress Among Schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, 6(4), 355–373. <https://doi.org/10.1007/BF03172771>
- Boswell, W., Olson-Buchanan, J., & LePine, M. (2004). Relations between stress and work outcomes: the role of felt challenge, job control, and psychological strain. *Journal of Vocational Behavior*, 64(1), 165–181. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(03\)00049-6](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(03)00049-6)
- Boyle, G.J., Borg, M., Falzon, J., & Baglioni, A. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *The British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49–67. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01130.x>
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16(2), 239–253. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00057-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00057-8)
- Brown, C.G. (2012). A systematic review of the relationship between self-efficacy and burnout in teachers. *Educational & Child Psychology*, 29(4), 47–63. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2012.29.4.47>
- Bruchon-Schweitzer, M.L., & Dantzer, R. (1994). *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris: P.U.F.
- Bruchon-Schweitzer, M., & Quintard, B. (2001). Personnalité et maladies: stress, coping et ajustement. *Bulletin de psychologie*, 54(455), 581–582. [www.persee.fr/doc/bupsy\\_0007-4403\\_2001\\_num\\_54\\_455\\_15074\\_t1\\_0581\\_0000\\_2](http://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_2001_num_54_455_15074_t1_0581_0000_2)
- Bruk-Lee, V., & Spector P.E. (2012). Interpersonal conflict and stress at work: Implications for employee health and well-being. În A.M. Rossi, P.L. Perrewé, J. A. Meurs (Eds.), *Coping and prevention (Stress and Quality of Working Life)* (pp. 3–22). Charlotte (NC): Information Age Publishing.
- Burke, R.J., & Greenglass, E. (1995). A Longitudinal Study of Psychological Burnout in Teachers. *Human Relations*, 48(2), 187–202. <https://doi.org/10.1177/001872679504800205>
- Burke, R.J., & Greenglass, E. R. (1995). A longitudinal examination of the cherniss model of psychological burnout. *Social Science & Medicine*, 40(10), 1357–1363. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(94\)00267-W](https://doi.org/10.1016/0277-9536(94)00267-W)
- Byrne, B.M. (1994). Burnout: Testing for the Validity, Replication, and Invariance of Causal Structure Across Elementary, Intermediate, and Secondary Teachers. *American*

- Carver, C.S. (1997). You want to measure coping but your protocol' too long: Consider the brief cope. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4, 92–100.  
[https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm0401\\_6](https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm0401_6)
- Carver, C.S., Scheier, M.F., & Weintraub, J.K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Carver, C.S., Pozo, C., Harris, S., Noriega, V., Scheier, M., Robinson, D. S., Ketcham, A. S., Moffat, F. L. j.r., & Clark, K. C. (1993). How coping mediates the effect of optimism on distress: A study of women with early stage breast cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(2), 375–390.
- Cascio, M., Magnano, P., Elastico, S., Costantino, V., Zapparrata, V., & Battiato, A. (2014). The Relationship among Self-Efficacy Beliefs, External Locus of Control and Work Stress in Public Setting Schoolteachers. *Open Journal of Social Sciences*, 2(11), 149–156. <https://doi.org/10.4236/jss.2014.211021>
- Cașovan, D.I., & Sava F.A. (2013). Translation, adaptation, and validation on romanian population of cope questionnaire for coping mechanisms analysis. *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, XVII(1), 61–76. ASCR Publishing House.
- Cau-Bareille, D. (2009). *Les départs à la retraite chez les enseignants: autour de quel malaise, de quelles pénibilités et souffrances en lien avec travail?* 2e Forum Travail et Syndicalisme de l'Institut de recherches de la FSU, Université de Lyon.
- Chabrol, H., Callahan, S. (2004). *Mécanismes de défense et coping*. Paris: Dunod.
- Chang, C., Ferris D.L., Johnson, R.E., Rosen, C.C., & Tan, J.A. (2011). Core self-evaluations: A review and evaluation of the literature. *Journal of Management*, 38(1), 81–128. doi:10.1177/0149206311419661
- Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout: Job Stress in the Human Services*. London: Sage Publications.
- Cliniciu, A.I. (2014). *Fundamentele Psihologiei* [Suport de curs]. Vol II. Universitatea Transilvania din Brașov. Facultatea de Psihologie și Științele Educației. Centrul pentru învățământ la distanță și învățământ cu frecvență redusă.
- Cloninger, C.S. (2004). Cap. 8. Cattell and the Big Five: Factor Analytic Trait Theories. In S.C. Cloninger, *Theories of personality: understanding persons* (4th ed., pp. 240–280). Pearson Prentice Hall.
- Coates, T.J., & Thoresen, C.E. (1976). Teacher anxiety: A review with recommendations. *Review of Educational Research*, 46, 159–184. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543046002159>
- Cocârlă, A. (coord.) (2009). *Medicina ocupațională*. Vol I, în prefață, Cluj Napoca: Editura Universitară Iuliu Hațieganu.
- Cohen, S. (1986). Cognitive processes as determinants of environmental stress. In C.D. Spielberger (Ed.) *Stress and Anxiety* (vol. 10, pp. 65–81) Washington: Hemisphere Publ. Corporation.
- Costa, P.T., McCrae, R.R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(4), 668–678. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.38.4.668>



- Costa, P.T., & McCrae, R., (1990). Personality disorders and the five-factor model of personality. *Journal of Personality Disorders*, 4, 362–371.
- Costa, P.T., McCrae, R.R., & Dye, D.A. (1991). Facet Scales for Agreeableness and Conscientiousness: A Revision of NEO PI. *Personality and Individual Differences*, 12, 887–898.
- Costa, P.T., & McCrae, R.R. (1992). NEO PI R Professional Manual. *Psychological Assessment Resources*. Odessa, Florida.
- Constanza, R., Fisher B., Ali S., & al. (2008). *An integrative approach to Quality of Life Measurement, Research and Policy*. *S.A.P.I.E.N.S.*, 1(1), 17–21, <https://sapiens.revues.org/169>
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.
- Dalton, M., & Wilson, M. (2000). The Relationship of the Five Factor Model of Personality to Job Performance for a Group of Middle Eastern Expatriate Managers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(2), 250–258.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Darr, W., & Johns, G. (2008). Work Strain, Health, and Absenteeism: A Meta-Analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(4), 293–318.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress. *The Clearing House*, 73(6), 349–353.
- Delongis, A., Folkman, S., & Lazarus, R. (1988). The impact of the daily stress on health and mood: psychological and social resources as mediators. *Journal of Personal and Social Psychology*, 54(3), 486–495.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Jonge, J., & colab. (2001). Burn-out and engagement at work as a function of demands and control. *Scand. Journal Work Health*, 27(4), 279–286.
- De Neve, K.M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197–229.
- De Nobile, J.J., & McCormick, J. (2007). Job satisfaction and occupational stress in Catholic primary schools: implications for school leadership. *Leading and managing*, 13(1), 31–48.
- de Zwart, B., & Frings-Dresen, M. (2002). Test-retest reliability of the Work Ability Index questionnaire. *Occupational Medicine (Lond)*; 52(4), 177–181. <https://doi.org/10.1093/occmed/52.4.177>
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3). <https://ssrn.com/abstract=2162125>, 542–569
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Dinham, S. (1993). Teachers Under Stress. *Australian Educational Researcher*, 20(3), 1–16.
- Di Nuovo, S., & Commodori, E. (2004). Costi psicologici del curare. *Stress e Burnout nelle professioni di aiuto*. Roma: Bonanno Editore.
- Donati, C. (2002). *Le stress intelligent*. Paris: Demos.
- Donald, I., Taylor, P., Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., & Roberts, S. (2005). Work Environments, Stress, and Productivity: An Examination Using ASSET. *International Journal of Stress Management*, 12(4), 409–423.

- Dormann, C., & Zapf, D. (2002). Social stressors at work, irritation, and depressive symptoms: accounting for unmeasured third variables in a multi-wave study. *Journal of Occupational Organisational Psychology*, 75, 33–58.
- Dumitrașcu D. L. (2013a). *Medicină psihosomatică* (Ediția a II-a). Cluj-Napoca: Editura Medicală Universitară Iuliu Hațieganu.
- Dumitrașcu D. L. (2013b). Vol. I: Semiologie generală. În D. L. Dumitrașcu, D. Fodor, & A. Albu (Eds.), *Semiologie medicală*. Cluj Napoca: Editura Medicală Universitară Iuliu Hațieganu.
- Eugénée, J.-C. (2003). Stressé...vous avez dit stressé, *Intendence*, Janvier.
- Faragher, E.B., Cass, M., & Cooper, C.L. (2005). The Relationship between Job Satisfaction and Health: a Meta-Analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 62, 105-112.
- Federici, R.A., & Skaalvik, E.M. (2012). Principal self-efficacy: relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. *Social Psychology of Education*, 15, 295–320. <https://doi.org/10.1007/s11218-012-9183-5>
- Feltoe, G., Beamish, W., & Davies, M. (2016). Secondary school teacher stress and coping: Insights from Queensland, Australia. *International Journal of Arts & Sciences*, 9(2), 597–608.
- Fessier, C.-M., & Moulin, F. (2005). *Santé et bien-être des enseignants en Suisse romande: analyse de la situation et propositions de mesures de promotion de la santé*. Lausanne, Département Formation continue de la Haute Ecole Vaudoise, Direction des Etudes Postgradues en Human Systems Enginerering, 136.
- Few L.R., Miller J.D., Rothbaum A.O., Meller S., Maples J., Terry D.P., & MacKillop J. (2013). Examination of the Section III DSM-5 diagnostic system for personality disorders in an outpatient clinical sample. *Journal of Abnormal Psychology*, 122, 1057–1069.
- Fischer, F.M., Borges, F.N., Rotenberg, L., Latorre, M. do R., Soares, N.S., Rosa, P.L., Teixeira, L.R., Nagai, R., Steluti, J., & Landsbergis, P. (2006). Work ability of health care shift workers: What matters? *Chronobiology international*, 23(6), 1165–1179. <https://doi.org/10.1080/07420520601065083>
- Flanagan, J.C. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American Psychologist*, 31, 138–147.
- Folkman S., & Lazarus A. (1984). Personal control and stress and stress process: a theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 839–852.
- Folkman, S., Lazarus, R.S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R.J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 992–1003.
- Folkman, S., & Moskowitz, J.T. (2000). Positive affect and other side of coping. *American Psychologist*, 55, 647–654.
- Fong, E.A., & Tosi, H.L. Jr. (2007). Effort, Performance, and Conscientiousness: An Agency Theory Perspective. *Journal of Management*, 33(2), 161–179.
- Ford, M.T., Heinen, B.A., & Langkamer, K.L. (2007). Work and family satisfaction and conflict: a meta-analysis of cross-domain relations. *Journal of Applied Psychology*, 92, 57–80.
- Fox, S., Spector, P.E., & Miles, D. (2001). Counterproductive work behavior (CWB) in response to job stressors and organizational justice: some mediator and moderator tests for autonomy and emotions. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 291–309.

- Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
- Friedman, L.A. (2000). Burnout in teachers: shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56(55), 595–606.
- Frijda, N. (1989). Les théories des émotions. Un bilan. In: B. Rimé, R. K.Scherer, *Les émotions*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- George, J.M., & Zhou, J. (2001). When openness to experience and conscientiousness are related to creative behavior: an interactional approach. *Journal of Applied Psychology*, 86, 513–524.
- Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y., & Cooper, C. (2008). A meta-analysis of work demand stressors and job performance: examining main and moderating effects. *Personnel Psychology*, 61, 227–271.
- Giust, A.C. (1989). L'identité professionnelle une unité conflictuelle. *Psychologie clinique*, 1, 147–162.
- Glaser, W., & Tracy, T.D. (2013). Work-family conflicts, threat-appraisal, self-efficacy and emotional exhaustion. *Journal of Managerial Psychology*, 28(2), 164–182.
- Gold, Y., & Roth, R. A. (1993). *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: the Professional Health Solution*. USA: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc.
- Goldberg, L. R. (1999). A Broad-Bandwidth, Public-Domain, Personality Inventory Measuring the Lower-Level Facets of Several Five-Factor Models. *Personality Psychology in Europe*, 7, 7–28.
- Goldberg, L.R., Johnson, J.A., Eber, H.W., Hogan, R., Ashton, M.C., Cloninger, C.R., & Gough, H.G. (2006). The international personality item pool and the future of public-domain personality measures. *Journal of Research in Personality*, 40, 84–96. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2005.08.007>
- Golembiewski, R.T., & Munzenrider, R.F. (1988). *Phases of Burnout: Developments in Concepts and Applications*. United States: BC-CLIO.
- Gomez, R., Watson, S., & Stavropoulos, V. (2020). Personality Inventory for DSM–5, Brief Form: Factor structure, reliability, and coefficient of congruence. *Personal Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 11(1), 69–77. <https://doi.org/10.1037/per0000364>
- Góngora, V.C., & Castro Solano, A. (2017). Pathological personality traits (DSM-5), risk factors, and mental health. *SAGE Open*, 7(3), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2158244017725129>
- Gourounti, K., Anagnostopoulos, F., Potamianos, G., Lykeridou, K., Schmidt, L., & Vaslamatzis, G. (2012). Perception of control, coping and psychological stress of infertile women undergoing IVF. *Reproductive biomedicine online*, 24(6), 670–679. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2012.03.002>
- Greenhaus, J.H., & Beutell, N.J. (1985). Sources and conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10, 76–88.
- Grewal, R., Cote, J.A., & Baumgartner, H. (2004). Multicollinearity and measurement error in structural equation models: implications for theory testing. *Marketing Science*, 23, 519–529. <http://dx.doi.org/10.1287/mksc.1040.0070>
- Griffith, J., Steptoe, A. & Copley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 517–531. <https://doi.org/10.1348/000709999157879>

- Gruen, R., Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1988). Centrality and Individual Differences. in the Meaning of Daily Hassles. *J Personality*, 4(56), 743–762.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1988.tb00475.x>
- Guglielmi, R.S., & Tatrow, K. (1998) Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis. *Review of Educational Research*, 68, 61–99.  
<http://dx.doi.org/10.3102/00346543068001061>
- Hansen, J.-I., & Sullivan, B.A. (2003). Assessment of Workplace Stress: Occupational Stress, Its Cons and Common Causes of Teacher Stress. In J.E. Wall, G.R. Walz (Eds.) *Measuring Up: Assessment Issues for Teachers, Counselors and Administrators*. Greensboro: CAPS Press.
- Harkner L., & Keltner D. (2001). Expressions of positive emotions in women's college in yearbook pictures and their relationship to personality and life outcomes across adulthood. *Journal of Social Psychology*, 80(1), 112–124.
- Harkness, A.R., Reynolds, S.M., & Lilienfeld, S.O. (2014). A review of systems for psychology and psychiatry: Adaptive systems, personality psychopathology five (PSY–5), and the DSM –5. *Journal of Personality Assessment*, 96(2), 121–139.  
<https://doi.org/10.1080/00223891.2013.823438>
- Hastings, R.P., & Brown, T. (2002). Coping strategies and the impact of challenging behaviors on special educators' burnout. *Mental retardation*, 40(2), 148–156.
- Hauge, L.J., Skogstad A., & Einarsen S. (2010). The relative impact of workplace bullying as a social stressor at work. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51, 426–433.
- Haydock, D., Mannix, J., & Gidman, J. (2011). CPTs' perceptions of their role satisfaction and levels of professional burnout. *Community Practitioner*, 84, 19–23.
- Häusser, J.A., Mojzisch, A., Niesel, M., & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: a review of recent research on the Job Demand–Control–Support model and psychological well-being. *Work Stress*, 24, 1–35. <https://doi.org/10.1080/02678371003683747>
- Helleman, C., & Karnas, G. (1999). Épreuve de validation du modèle de Karasek auprès de travailleurs du secteur tertiaire. Relation du modèle avec les „tensions mentales”. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 49(3), 215–224.
- Henry, J.P. (1980). Present concept of stress theory. In E. Usdin, R. Kvetnansky, I.J. Kopin (Eds.), *Catecholamines and Stress: Recent Advances. Developments in Neuroscience*, Vol. 8. New York: Elsevier-North Holland.
- Hobfoll, S.E. (1989). Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513–524.
- Hoffman, M. (1978). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607–622.
- Hogan, J., & Holland, B. (2003). Personality Theory and Job Performance: Using Theory to Evaluate Personality and Job Performance Relations. A Socioanalytic Perspective in Hogan Assessment Systems. *Journal of Applied Psychology*, (88)1, 100–112.
- Holden, G. (1991). The Relationship of Self-Efficacy Appraisals to Subsequent Health Related Outcomes. *Social Work in Health Care*, (16)1, 53–93.  
[https://doi.org/10.1300/J010v16n01\\_05](https://doi.org/10.1300/J010v16n01_05)
- Holmes, T., & David, E. (1989). *Life Change, Life Events and Illness*. New York: Praeger.
- Ionescu, M. (coord.) (2007). *Abordări conceptuale și praxiologice în științele educației*. Cluj-Napoca: Editura Eikon.



- Hopwood, C.J., Schade N., Krueger, R.F., Wright, A.G.C., & Markon, K.E. (2013). Connecting DSM-5 personality traits and pathological beliefs: Toward a unifying model. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35, 162–172.
- Horn, J.E., & Schaufeli, W. (1997). A Canadian–Dutch comparison of teacher burnout. *Psychology Reports*, 81, 371–382.
- Hudek-Knezević, J., Kalebic Maglica, B., & Krapic, N. (2011). Personality, organisational stress, and attitudes toward work as prospective predictors of professional burnout in hospital nurses. *Croat Medical Journal*, 52, S38–49. <https://doi.org/10.3325/cmj.2011.52.53S>
- Hunt S.M., McEwen J., & McKenna S.P. (1985). Measuring health status: a new tool for clinicians and epidemiologists. *Journal of the Royal College of General Practitioners*, 35, 185–188.
- Hunter, M. (1977). *Counter irritants to teaching*, paper presented at the American Association of School Administrators Annual Meeting, Las Vegas, NV.
- Iliescu, D., Popa, M., & Dimache, R. (2015). Adaptarea românească a Setului Internațional de Itemi de Personalitate: IPIP-Ro. *Psihologia Resurselor Umane*, 13(1), 83–112.
- Ilmarinen, J., Tuomi, K., Eskelinen, L., Nygard, C.H., Huuhtanen, P., & Klockars, M. (1991). The aging worker. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 17(1), 7–11.
- Ilmarinen, J., Gould, R., Järvikoski, A., & Järvisalo, J. (2008). Diversity of Work Ability. In R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo, S. Koskinen (Eds.) *Dimensions of Work Ability: Results of the Health 2000 Survey* (pp. 13–24). Finnish Centre of Pensions (ETK); The Social Insurance Institution (KELA); National Public Health Institute: Helsinki, Finland. ISBN 978-951-691-097-3
- Ilmarinen, J., Tuomi, K., & Klockars, M. (1997). Changes in the work ability of active employees over an 11-year period. *Scandinavian Journal of Work and Environmental Health*, 23, 49–57.
- Ilmarinen J., & Rantanen J. (1999). Promotion of work ability during aging. *American Journal of Industrial Medicine*, 38(1), 21–23.
- Ilmarinen J. (2007). The Work Ability Index. *Occupational Medicine*, 57(2), 160, <https://doi.org/10.1093/occmed/kqm008>
- Ionescu M., & Bocoș M. (coord.) (2017). *Tratat de didactică modernă* (Ediția a II-a), Pitești: Eitura Paralela 45. ISBN 978-973-47-2481-9
- Ivancevich, J.M., & Matteson, M.T. (1984). A Type A-B Person-Work Environment Interaction Model for Examining Occupational Stress and Consequences. *Human Relations*, 37(7), 491–513.
- Jackson, S.E., & Maslach, C. (1982). After-effects of job-related stress: Families as victims. *Journal of Occupational Behavior*, 3, 63–77.
- Janosz, M., Thebaud, M., Bouthillier, C., & Brunet, L. (1998). *Perception du climat scolaire et épuisement professionnel chez les enseignants*, Montreal, Université de Montreal.
- Janot, L. (2005a). Réactions émotionnelles et cognition des situations stressantes chez les enseignants d'école primaire. *Recherches & éducations*, 10. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.360>
- Janot, L. (2005b). *Stress perçu de l'enseignant et logique d'action face à la violence dans l'école* [These de Ph.D.]. Université Boredeaux 2.

- Jaoul, G., & Kovess, V. (2004). Le burnout dans la profession enseignante. *Annales Medico-Psychologiques*, 162(1), 26–35.
- Jex, S.M. (2008). *Organizational psychology: a scientist-practitioner approach*. New York: Wiley.
- Jonason, P.K., Zeigler-Hill, V., & Baldacchino, J. (2017). Before and after: Personality pathology, childhood conditions, and life history outcomes. *Personality and Individual Differences*, 116, 38–43.
- Judge, T.A., Locke, E.A., & Durham, C.C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior* 19, 151–188.
- Judge, T.A., Thoresen, C.J., Pucik, V., & Welbourne, T.M. (1999). Managerial coping with organizational change: A dispositional perspective. *Journal of Applied Psychology* 84, 107–122.
- Judge, T.A., Erez, A., & Bono, J.E. (1998). The power of being positive: The relationship between positive self-concept and job performance. *Human Performance*, 11, 167–187. doi:10.1037/0021-9010.90.2.257
- Judge, T.A., Higgins, C.A., Thoresen, C.J., & Barrick, M.R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel Psychology*, 52, 621–652.
- Judge, T.A., & Bono J.E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits – self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability – with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 80–92. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.86.1.80>
- Judge, T.A., Erez, A., Bono, J.E., & Thoresen, C.J. (2003). The core self-evaluations scale: Development of a measure. *Personnel Psychology*, 56(2), 303–331.
- Judge, T.A., Heller, D., & Mount, M.K. (2002). Five-Factor Model of Personality and Job Satisfaction: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 530–541.
- Judge, T.A., Thoresen, C.J., Bono, J.E., & Patton, G.K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), 376–407. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.3.376>
- Judge, T.A. (2009). Core self-evaluations and work success. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 58–62. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01606.x>
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20, 178–187.
- Kannor, A.D., & Feldman, S.S. (1991). Control over uplifts and hassles and its relationship to adaptational outcomes. *Journal of Behavioural Medicine*, 14(2), 187.
- Kaplan, H. (1996). Psychosocial stress from the perspective of self theory. In H. Kaplan (Ed.) *Psychosocial Stress*. New York: Academic Press.
- Karasek, R.A. Jr. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 2, 285–308.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. New York: Basic Books.
- Karnas, G. (1996). Psychosociologie du travail et ergonomie. In Cl. Tapia (Ed.). *Introduction à la psychologie sociale* (pp. 121–162). Paris: Les Editions d’Organisation.

- Karwowski, M., Lebuda, I., Wisniewska, E., & Gralewski, J. (2013). Big Five Personality Traits as the Predictors of Creative Self-Efficacy and Creative Personal Identity: Does Gender Matter? *Journal of Creative Behaviour*, 47(3), 215–232.
- Kell, H.J. (2019). Do Teachers' Personality Traits Predict Their Performance? A Comprehensive Review of the Empirical Literature From 1990 to 2018. *ETS Research Report Series*, 1–27. <https://doi.org/10.1002/ets2.12241>
- Kerr, M., Lambert, W.W., & Bem, D.J. (1996). Life-course sequelae of childhood shyness in Sweden: Comparison with the United States. *Developmental Psychology*, 32, 1100–1105. doi:10.1037/0012-1649.32.6.1100
- Kessler, R.C., Price, R.H., & Wortman, C.B. (1985). *Social factors in psychopathology: stress, social support and coping processes*. Annual Review of Psychology, 36, 531–572.
- Khebbab, A. (2006). Stress et satisfaction au travail dans le métier d'enseignant universitaire. *Revue de Sciences Humaines*, 25, 5–18.
- Kim, L.E., Jörg, V., & Klassen, R.M. (2019). A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout. *Educational Psychology Review*, 31(1), 163–195. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
- King, R.C., & Sethi V. (1997). The moderating effect of organizational commitment on burnout in information systems professionals. *European Journal of Information Systems*, 6, 86–96.
- Klassen, R.M., Tze, V.M.C., Betts, S., & Gordon, K.A. (2011). Teacher efficacy research 1998-2009: signs of progress or unfulfilled promise? *Educational Psychology Review*, 23, 21–43. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-010-9141-8>
- Klassen, R.M., & Durkse, T.L. (2014). Weekly self-efficacy and work stress during the teaching practicum: A mixed methods study. *Learning and Instruction* 33, 158–169.
- Klassen, R.M., & Tze, V.M.C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76.
- Klis, M., & Kossewska, J. (1996). *Empathy in the Structure of Personality of Special Educators*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 405 323. <https://eric.ed.gov/?id=ED405323>
- Koeske, G.F., Kirk, S.A. & Koeske, R.D. (1993). Coping with job stress: Which strategies work best? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 319–335. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1993.tb00542.x>
- Kotova, M.B. (2017). Professional burnout and quality of life of school teachers. *Voprosy psikhologii*, 2, 67–79.
- Kovess-Masféty, V., Seidel, C., & Sévilla, C. (2001). *Difficulté au travail, souffrance au travail, médicalisation*. Séminaire sur le travail enseignant: Burnout et enseignement, Université Paris.
- Krueger, R.F., Derringer J., Markon K.E., Watson D., & Skodol A.E. (2012). Initial construction of a maladaptive personality trait model and inventory for DSM-5. *Psychological Medicine*, 42, 1879–1890.
- Kyriacou, C., & Suttcliffe, J. (1977). Teacher Stress: A Review. *Educational Review*, 24(4), 299–306.
- Kyriacou, C., & Suttcliffe, J. (1979). Teacher Stress and Satisfaction. *Educational Research*, 21(2), 89–96.

- Kyriacou, C. (1989). *The Nature and Prevalence of Teacher Stress*. În M. Cole, & S. Walker (Eds.). *Teaching and Stress* (pp. 26–34). Milton Keynes: Open University Press.
- Kyriacou, C., & Chien, P.Y. (2004). Teacher stress in Taiwanese primary schools. *The Journal of Educational Enquiry*, 5(2), 86–104.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35.
- La Barbera, R., & Hetzel, J. (2016). Christian educators' use of prayer to cope with stress. *Journal of Religious Health*, 55, 1433–1488. <https://doi.org/10.1007/s10943-015-0118-2>
- Lacey, J. (1967). Somatic response patterning and stress. Some revisions of activation theory. În M. H. Appley, R. Trumbull (Eds.) *Psychological stress: Issues in research*, New York: Appleton-Century-Crofts.
- Landa, A.J.M., Martos, M P., & López-Zafra, E. (2010). Emotional Intelligence and Personality Traits as Predictors of Psychological Well-Being in Spanish Undergraduates. *Behavior and Personality*, 38, 783–794.
- Larsen, R.J., & Buss, D.M. (2005). *Personality psychology: Domains of knowledge about human nature* (2nd Ed.). New York: McGraw Hill.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publ. Co.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1987). Transactional Theory and Research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141–169.
- Lim, N., Kim, E.K., Kim, H., Yang, E., & Lee, S.M. (2011). Individual and work-related factors influencing burnout of mental health professionals: a meta-analysis. *Journal of employment counseling*, 47(2), 86–96.
- Lourel, M., Abdellaoui, S., Chevaleyre, S., Paltrier, M., & Gana, K. (2008). Relationships between psychological job demands, job control and burnout among firefighters. *North American Journal of Psychology*, 10(3), 489–496.
- Luca, M.R. (2013). *Introducere în psihologia personalității* (Ed. a II-a). Editura Universității Transilvania din Brașov.
- Lucas, R.E., Diener, E., & Larsen, R.J. (2003). Measuring positive emotions. In S. J. Lopez, & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 201–218). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10612-013>
- Lundberg, U. (1982). Psychophysiological aspects of performance and adjustment to stress. In H.W. Kroehe, L. Laux (Eds.), *Achievement, Stress and Anxiety*. New York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Lupu, I., & Zanc, I. (1999). *Sociologie Medicală. Teorie și aplicații*. Iași: Editura Polirom.
- Mackay, C.J., & Cooper, C.L. (1987). Occupational stress and health: Some current issues. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.). *International review of industrial and organizational psychology* (pp. 167–199). Chichester, UK: John Wiley and Sons.
- Manthei, R., & Gilmore, A. (1996). Teacher Stress in Intermediate Schools. *Educational Research*, 38(1), 3–19.
- Martz, E., & Livneh, H. (2007). *Coping with Chronic Illness and Disability. Theoretical, Empirical and Clinical Aspects*. New York: Springer Science & Business Media, L.L.C.
- Maslach, C. (1976). Burn-Out. *Human Behavior*, 5, 15–22.

- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C. (1982). Understanding Burnout: Definitional Issues in Analyzing a Complex Phenomenon. În W.S. Paine (Ed.), *Job Stress and Burnout* (pp. 29–40), Beverly Hills: Sage.
- Maslach, C., Jackson, S.E., & Leiter, M.P. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3-e edition, pp. 191–214), Palo Alto, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1999). Burnout and engagement in the workplace. *Advance in Motivation and Achievement*, 11, 275–302.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mason, J. (1971). A reevaluation of the concept of non-specificity in stress theory. *Journal of Psychiatric Research*, 8, 323–333.
- Mărginean, I. (2010). Calitatea vieții în România: prezent și perspective. *Calitatea vieții*, XXI(3–4), 231–237. Editura Academiei Române.
- McCormick, J., & Solman, R. (1992a). The Externalised Nature of Teachers' Occupational Stress and its Association with Job Satisfaction. *Work and Stress*, 6(1), 33–44.
- McCormick, J. (1992b). An Attribution Model of Teachers' Occupational Stress and Job Satisfaction in a Large Educational System. *Work and Stress*, 11(1), 17–32.
- McCrae, R.R., & Costa, P.T. Jr. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81–90.
- Meier, D.E., & Beresford, L. (2006). *Preventing Burnout*. *Journal of Palliative Medicine*, 9(5), 1045–1048. <https://doi.org/10.1089/jpm.2006.9.1045>
- Minulescu, M. (2004). *Psihodiagnoza modernă. Chestionarele de personalitate*. Editura Fundației România de Măine.
- Miron, M.I, Sulea, & C, Sârbescu, P. (2011). Satisfacția față de viață și spiritualitatea: implicații pentru starea psihologică de bine a individului. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 13(2), 50–55.
- Miškolciová, L. (2010). The Factor Analysis of Research into the Burnout Process of Teachers. *The New Educational Review*, 21(2), 306–318.
- Moé, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1145–1153.
- Montgomery, C., & Rupp, A.A. (2005). A Meta-analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458–486.
- Myers, D.G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10–19. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00298.x>
- Narainsamy, K., & Van Der Westhuizen, S. (2013). Work Related Well-Being: Burnout, Work Engagement, Occupational Stress and Job Satisfaction Within a Medical Laboratory Setting. *Journal of Psychology in Africa*, 23(3), 467–474.
- Nielsen, M.B., & Knardahl, S. (2014). Coping strategies: A prospective study of patterns, stability, and relationships with psychological distress. *Scandinavian Journal of Psychology*, 55, 142–150.



- O'Connor, P.R., & Clarke, V.A. (1990). Determinants of Teacher Stress. *Australian Journal of Education*, 34(1), 41–51.
- Oldridge, N.B., Dumitrașcu, D.L., Lupu, I., Dumitrașcu, D.I., Breaz, G., Vatman, E., & Perșa, D. (2003). MacNew Heart Disease Related Quality of Life Questionnaire-the official Romanian version, A brief presentation. *Romanian Journal of Cognitive and Behavior Psychotherapiesies*, 3, 189–197.
- Oshio, A., Taku, K., Hirano, M., & Saeed, G. (2018). Resilience and Big Five personality traits: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 127, 54–60.
- Park, E.-Y., & Shin, M. (2020). A Meta-Analysis of Special Education Teachers' Burnout. *SAGE Open*, 10(2), 1–14. <https://doi.org/10.1177/2158244020918297>
- Park, H.J., & Lee, J.H. (2020). Looking into the Personality Traits to Enhance Empathy Ability: A Review of Literature. In Stephanidis, C., Antona, M. (Eds.), *HCI International 2020 - Posters. HCII 2020. Communications in Computer and Information Science* (vol. 1224). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-50726-8\\_23](https://doi.org/10.1007/978-3-030-50726-8_23)
- Parkerson, G.R. Jr., Broadhead, W.E., & Tse, C.K. (1991). Comparison of the Duke Health Profile and the MOS Short-form in healthy young adults. *Med Care*, 29(7), 679–683.
- Pavalache-Ilie, M. (2013). *Psihologie organizațional-managerială* [Curs pentru învățământ la distanță], 136–138. Programul de studii Psihologie, anul III, semestrul al II-lea, Universitatea „Transilvania” din Brașov, Facultatea de Psihologie și Științele Educației.
- Păsălău, A.M., & Chraif, M. (2011). Salarization system, age and work experience as predictors of perceived stress in a public educational organization. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 2(2), 29–41.
- Pece, Ș., Dăscălescu, A., Mitrea, Ș.S., & Bârlă, I. (1996). *Protecția muncii*. București: Editura Didactică și Pedagogică. ISBN 973-30-4251-X
- Pece, Ș. (2003). *Evaluarea riscurilor în sistemul om-mașină*. București: Editura Atlas Press. ISBN 973-86192-5-4
- Peng, J., Li, D., Zhang, Z., Tian, Y., Miao, D., Xiao, W., & Zhang, J. (2016). How can core self-evaluations influence job burnout? The key roles of organizational commitment and job satisfaction. *Journal of Health Psychology*, 21(1), 50–59. <https://doi.org/10.1177/1359105314521478>
- Pearlin, L. (1993). The social context of stress. În L. Goldberger, S. Breznitz (Eds.), *Handbook of Stress, Theoretical and Clinical Aspects*. New York: The Free Press.
- Perkins, D.V. (1992). The assessment of stress using life events scale. În L. Goldberger, S. Breznitz (Eds.), *Handbook of Stress. Theoretical and Clinical Aspects*. New York: The Free Press.
- Peters, L.H., & O'Connor, E.J. (1988). Measuring work obstacles: Procedures, issues, and implications. În F.D. Schoorman, B. Schneider (Eds.), *Facilitating work effectiveness*. (pp. 105–123). Lexington (MA): Lexington Books.
- Pettijohn, T.F., Pettijohn, T.F., & Sacco, D.F. (2005). A Locus of Control Measure as a Teaching Demonstration. *Psychological Reports*, 97(2), 666–666. <https://doi.org/10.2466/pr0.97.2.666-666>
- Plutchik, R. (1995). A Theory of Ego Defenses. În H.R. Conte, R. & Plutchik (Eds.), *Ego Defenses: Theory and Measurement* (pp. 13–37). New York: John Willey & Sons.

- Pollock, N.C., & McCabe, G.A., Southard, A.C., & Zeigler-Hill, V. (2016). Pathological personality traits and emotion regulation difficulties. *Personality and Individual Differences, 95*, 168–177.
- Preda, V.R. (2010). *Efecte ale stresului și strategii de coping la cadre didactice și elevi* [Teză de doctorat]. Universitatea Babeș Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației.
- Purvanovaa, R.K., & Muros, J.P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior, 77*(2), 168–185.
- Radu, I. (coord.) (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.
- Rich, B.L., LePine, J.A., & Crawford, E.R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal, 53*, 617–635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>
- Richards, J. (2012). Teacher stress and coping strategies: A national snapshot. *The Educational Forum, 76*(3), 299–316. <https://doi.org/10.1080/00131725.2012.682837>
- Rizzo, J.R., & Lirtzman, S.I. (1970). Role Conflict and Ambiguity in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly, 15*(2), 150–163.
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S.H., & Knafo, A. (2002). The Big Five personality factors and personal values. *Personality and Social Psychology Bulletin, 28*(6), 789–801. <https://doi.org/10.1177/0146167202289008>
- Rolland, J-P. (1998). *Manuel de l'Inventaire de Coping pour Situations Stressantes*. Paris: ECPA.
- Rothmann, S. (2008). Job satisfaction, occupational stress, burnout and work engagement as components of work related well-being. *South African Journal of Industrial Psychology, 34*(3), 11–16.
- Sarros, J.C., & Sarros, A.M. (1992). Social Support and Teacher Burnout. *Journal of Educational Administration, 30*(1), 55–69.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International, 14*(2–3), 204–220.
- Scherer, K.R. (1990). Stress et coping: Nouvelles approches. *Cahiers Psychologiques Genevois, 9*, 147–154.
- Scherer R.F., & Drumheller, Jr., P.M. (1990). Temporal Relationships in Coping as an Encounter Unfolds. *The Journal of Social Psychology, 130*(6), 845–847. doi: 10.1080/00224545.1990.9924641
- Schutte, P.S., & Ryff, C.D. (1997). Personality and WellBeing: Reexamining Methods and Meanings. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 549–559.
- Schwab, R.L. (1996). *Teacher stress and burnout*. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 52–57), New York: MacMillan.
- Schwartz, S. (1994). Are there Universal Aspects in the Content and Structure of Values? *Journal of Social Issues, 50*, 19–45.
- Schwarzer, R., Schmitz, G.S., & Daytner, G.T. (1999). *Teacher Self-Efficacy*. [On-line publication]. [http://userpage.fu-berlin.de/~health/teacher\\_se.htm](http://userpage.fu-berlin.de/~health/teacher_se.htm)
- Schwarzer, R., Schmitz, G.S., & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross-cultural validation of the Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress & Coping, 13*(3), 309–326.

- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2002). Positive Coping: Mastering Demands and Searching for Meaning. In S.J. Lopez, & C.R. Snyder (Eds.), *Handbook of Positive Psychological Assessment*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 152–171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Seibt, R., Spitzer, S., Blank, M., & Scheuch, K. (2009). Predictors of work ability in occupations with psychological stress. *Journal of Public Health*, 17(1), 9–18. <https://doi.org/10.1007/s10389-008-0194-9>
- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Selye, H. (1960). *The concept of stress in experimental physiology. Stress and psychiatric disorder*. Oxford: Blackwell.
- Selye, H. (1973). The Evolution of the Stress Concept, *American Scientist*, 61(6), 692–699.
- Shen, Y.E. (2009). Relationships between self-efficacy, social support and stress coping strategies in Chinese primary and secondary school teachers. *Stress and Health*, 25, 129–138. <https://doi.org/10.1002/smi.1229>
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C.C., & Luszczynska, A. (2016) Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety, Stress & Coping*, 29(4), 367–386. <https://doi.org/10.1080/10615806.2015.1058369>
- Siegrist, J. (1990). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal Occupational of Health Psychology*, 1, 27–41.
- Siu, O.L. Cooper, C.L., & Donald, I. (1997). Occupational stress, job satisfaction and mental health among employees of an acquired TV company in Hong Kong. *Stress Medicine*, 13, 99–107.
- Skaalvik, E.M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy: Relations and Consequences. In McIntyre T., McIntyre S., Francis D. (Eds.), *Educator Stress, Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being* (pp. 1785–1799). Springer.
- Smith, M., & Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction. *Teaching & Teacher Education*, 8(1), 31–46.
- Solman, R., & Feld, M. (1989). Occupational Stress: Perceptions of Teachers in Catholic Schools. *Journal of Educational Administration*, 27(3), 55–68.
- Sommerlad, A., Huntley, J., Livingston, G., Rankin, K.P., & Fancourt, D. (2021). Empathy and its associations with age and sociodemographic characteristics in a large UK population sample. *PloS one*, 16(9), e0257557. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257557>
- Sparks, K., Faragher, B., & Cooper, C.L. (2001). Well-being and occupational health in the 21st century workplace. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(4), 489–509. <https://doi.org/10.1348/096317901167497>
- Spector P.E., & Jex S.M. (1998). Development of four self-report measures of job stressors and strain: Interpersonal Conflict at Work Scale, Organizational Constraints Scale, Quantitative Workload Inventory and Physical Symptoms Inventory. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3, 356–367.
- Sorenson, R.D. (2007). Stress management in education: Warning signs and coping mechanisms. *Management in Education*, 21(3), 10–13.



- Spilt J.L., Koomen H.M.Y., & Thijs J.T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23, 457–477. doi: 10.1007/s10648-011-9170-y
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Edwin, A., Locke, A.L., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120, 238–245.
- Stănescu, M., Vasiliu, A.M., & Stoicescu, M. (2012). Occupational stress in physical education and sport area. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 218 – 222.
- Stephoe, A. (1991). The links between stress and illness. *Journal of Psychosomatic Research*, 35(6), 633–644. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(91\)90113-3](https://doi.org/10.1016/0022-3999(91)90113-3)
- Stojiljković, S., Djigić, G., & Zlatković, B. (2012). Empathy and Teachers' Roles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 69, 960–966. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.021>
- Sutton, R.I. (1984). Job stress among primary and secondary school teachers. *Work and Occupations*, 11(1), 7–28.
- Swider, B.W., & Zimmerman, R.D. (2010). Born to burnout: A meta-analytic path model of personality, job burnout, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), 487–506.
- Tang, C.S.K., Au, W.T., Schwarzer, R., & Schmitz, G. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: Role of stress resource factors and burnout. *Journal of Organisational Behavior*, 22(8), 887–901.
- Tardif, M., & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien*, Bruxelles: Edition De Boeck.
- Tat, M. (1999). *Medicina Muncii: orientare, patologie, practică*. București: Editura Viața Medicală Românească. ISBN 973-9320-39-2
- Tessier, R., Dion, G., & Mercier, C. (1989). Stress et santé au travail chez les éducatrices en garderie: le rôle atténuateur du soutien social. *Santé mentale au Québec*, XIV(2), 39–50.
- Thomas, N., Clarke, V., & Lavery, J. (2003). Self-Reported Work and Family Stress of Female Primary Teachers. *Australian Journal of Education*, 47(1), 73–87.
- Toffler, A. (1978). *Al treilea val*. București: Editura Politică.
- Toma, I. (coord.) (2011). *Medicina muncii*. Craiova: Editura Sitech. ISBN 978-606-11-1920-2
- Toma, I., Bunescu, M., Marcu, I.R., Morariu, S., Pauncu, E.A., & Gherman, F. (2011). *Practica medicinei muncii*, Editura Sitech, Craiova. ISBN 978-606-11-1912-7
- Travers, C.J., & Cooper, C.L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & Stress*, 7(3), 203–219. <https://doi.org/10.1080/02678379308257062>
- Trendall, C. (1989). Stress in teaching and teacher effectiveness: A study of teachers across mainstream and special education. *Educational Research*, 31(1), 52–58. <https://doi.org/10.1080/0013188890310106>
- Triff, D.G., & Novosivschei, M. (2009). Riscul de eveniment. Metoda inspecției și studiul indicatorilor morbidității cu incapacitate temporară de muncă. *Maramureșul Medical. Colegiul Medicilor Maramureș*, 38, 29–32. ISSN 1841-4508

- Triff, D.G. (2012). *Management informațional. Cerințe și standarde în medicina muncii* [Teză de doctorat]. Universitatea de Medicină și Farmacie Iuliu Hațieganu, Facultatea de medicină, Cluj Napoca.
- Triff, D.G., & Macovei, V. (2014). Morbiditatea profesională în România. Declararea bolilor profesionale și utilitatea dosarului electronic de sănătate. *Sănătate publică, economie și management în medicină*, 3(54), 63–66. Chișinău: UMF Nicolae Testemițianu.
- Triff D.G., & Bocoș, M.D. (2019). Chapter XXVII. Frequency, level and perceived evolution of occupational stressors in education. Correlations with self efficacy and subjective wellbeing employees in a secondary school. În M. Milcu, M. Stevens, S.N. de Jesus (Eds.), *Mind, Body and behaviour: New trends and prospects in Health, Education and Social Sciences* (pp. 171–180). București: Editura Universitară. ISBN 978-606-28-0845-7. 10.5682/9786062806941
- Triff, D.G., Triff, Z., Bocoș, M.D., & Naghi, E. (2019). Communication with superiors and colleagues and other occupational stressors. Correlations with work ability, self-efficacy and health in employees from primary and secondary education. *Romanian Journal of Occupational Medicine*, 70(1), 21–27. <https://doi.org/10.2478/rjom-2019-0003>
- Troman, G. (2000). Teacher Stress in the Low Trust Society. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), 331–353.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tudose, F. (2006). *Fundamente în psihologia medicală. Psihologie clinică și medicală în practica psihologului*, Ediția a II-a. București: Editura Fundației România de Mâine.
- Ursin, H., & Murison, R. (1984). Gasification and description of stress. În M. Brown (coord.) *Neuroendocrinology and Psychiatric Disorder*. New York: Haven Press.
- Vaillant, G. (1977). *Adaptation to life*. Boston: Little Brown.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., & Vallieres, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Van Der Doef, M., & Maes, S. (1999). The job demand-control (-support) model and psychological well-being: a review of 20 years of empirical research. *Work Stress*, 13(2), 87–114.
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99–109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.005>
- von der Embse, N. P., Kilgus, S. P., Solomon, H. J., Bowler, M., & Curtiss, C. (2015). Initial development and factor structure of the Educator Test Stress Inventory. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33, 223–237.
- Verešová, M., & Malá, D. (2012). Stress, Proactive Coping and Self-Efficacy of Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 294–300.
- Vézina, M. (2002). Stress au travail et santé psychique : rappel des différentes approches. În M. Neboit & M. Vézina (Eds.), *Stress au travail et santé psychique* (pp. 47–58). Toulouse: Octarès Editions.

- Visser, M.R., Smets, E.M., Oort, F.J., & de Haes, H.C.J.M. (2003). Stress satisfaction and burnout among Dutch medical specialists. *Canadian Medical Association Journal*, *168*, 271–275.
- Wang, Q., Bowling, N.A., & Eschleman, K. J. (2010). A Meta-Analytic Examination of Work and General Locus of Control. *Journal of Applied Psychology*, *95*(4), 761–768.
- Ware, J.E., & Sherbourne, C.D. (1992). The MOS 36-Item Short-form Health Survey (SF-36). Conceptual framework and item selection. *Medical Care*, *34*, 220–223.
- Watson, D., & Clark, L.A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience-aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, *96*, 465–490.
- Weinberg, M.D. & Creed, F. (2000), Stress and psychiatric disorder in healthcare professionals and hospital staff. *Lancet*, *355*(9203), 533–537. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(99\)07366-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(99)07366-3)
- Welbourne, J.L., Eggerth, D., Hartley, T.A., Andrew, M.E., & Sanchez, F. (2007). Coping strategies in the workplace: Relationships with attributional style and job satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, *70*(2), 312–325.
- Whitehead, A.J., & Ryba, K. (1995). New Zealand Teachers' Perceptions of Occupational Stress and Coping Strategies. *New Zealand Journal of Educational Studies*, *30*(2), 177–188.
- Wright, T.A., & Hobfoll, S.E. (2004). Commitment psychological well-being and job performance: An examination of conservation of resources (COR) theory and job burnout. *Journal of Business & Management*, *9*, 389–406.
- Wright, A.G.C., Calabrese, W.R., Rudick, M.M., Yam, W.H., Zelazny, K., Williams, T.F., & Simms, L.J. (2015). Stability of the DSM-5 Section III pathological personality traits and their longitudinal associations with psychosocial functioning in personality disordered individuals. *Journal of Abnormal Psychology*, *124*, 199–207.
- Yagil, D., Luria, G., & Gal, I. (2008). Stressors and resources in customer service roles: Exploring the relationship between core self-evaluations and burnout. *International Journal of Service Industry Management*, *19*, 575–595.
- Yoon, J.S. (2002). *Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy*. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *30*(5), 485–493. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.5.485>
- Zhang, J., Wu, Q., Miao, D., Yan, X., Peng, J. (2013). The impact of core self-evaluations on job satisfaction: The mediator role of career commitment. *Social Indicators Research*, *116*, 809–822. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0328-5>
- Zhao, W., Liao, X., Li, Q., Jiang, W., & Ding, W. (2022) The Relationship Between Teacher Job Stress and Burnout: A Moderated Mediation Model. *Front. Psychol.* *12*:784243. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.784243>
- \*\*\* American Psychiatric Association. (2016). *DSM-5. Manual de Diagnostic și Clasificare Statistică a Tulburărilor Mintale* (Ed. 5). ISBN 978-606-8043-14-2
- \*\*\* DEX. (2009). *Dicționarul explicativ al limbii române* (Ed. a II-a, revăzută și adăugită), Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic Gold.
- \*\*\* NIOSH (1998). *Stress at Work, DHHS Publication*, No. 99-101, Cincinnati, OH, 45226–1998, p. 6

\*\*\* NIOSH (1999). Centers for Disease Control and Prevention, The National Institute for Occupational Safety and Health (1999), 1999DHHS (NIOSH) Publication Number 99-101, <https://www.cdc.gov/niosh/docs/99-101/default.html> (citat. 12.05.2018)

## LEGISLAȚIE

- \*\*\* Guvernul României, Hotărâre nr. 1169 pentru modificarea și completarea Hotărârii Guvernului nr. 355/2007 privind supravegherea sănătății lucrătorilor din 25 noiembrie 2011, Monitorul Oficial Partea I, nr. 873/12 decembrie 2011
- \*\*\* Guvernul României, Hotărâre nr. 355 din 11 aprilie 2007 privind supravegherea sănătății lucrătorilor, Monitorul Oficial, nr. 332 din 17 mai 2007
- \*\*\* Parlamentul României, Lege nr. 418 din 18 octombrie 2004 privind statutul profesional specific al medicului de medicină a muncii, Monitorul Oficial, nr. 998 din 29 octombrie 2004
- \*\*\* Ministerul Sănătății, Ordin Nr. 240 din 3 martie 2004 privind aprobarea Standardelor minimale pentru acreditarea cabinetelor medicale de medicina muncii și a baremului minimal de dotare a acestora, Monitorul Oficial, nr. 213 din 11 martie 2004
- \*\*\* Parlamentul României, Lege nr. 25 din 5 martie 2004 pentru aprobarea Ordonanței de urgență a Guvernului nr. 96/2003 privind protecția maternității la locurile de muncă, Monitorul Oficial, nr. 214 din 11 martie 2004
- \*\*\* Parlamentul României, Lege Nr. 53 din 24 ianuarie 2003 \*\*\* Republicată, Codul muncii, Monitorul Oficial nr. 345 din 18 mai 2011
- \*\*\* Directiva 89/391/CEE a Consiliului Comunității Europene din 12 iunie 1989 pentru promovarea ameliorării sănătății și securității lucrătorilor la locul de muncă
- \*\*\* Parlamentul României, Lege nr. 319 din 14 iulie 2006, a securității și sănătății în muncă Monitorul Oficial nr. 646 din 26 iulie 2006
- \*\*\* Guvernul României, Hotărâre nr. 1.425 din 11 octombrie 2006 pentru aprobarea Normelor metodologice de aplicare a prevederilor Legii securității și sănătății în munca nr. 319/2006, Monitorul Oficial nr. 882 din 30 octombrie 2006
- \*\*\* Guvernul României, Hotărâre nr. 955 din 8 septembrie 2010, pentru modificarea și completarea Normelor metodologice de aplicare a prevederilor Legii securității și sănătății în muncă nr. 319/2006, aprobate prin Hotărârea Guvernului nr. 1.425/2006, Monitorul Oficial, nr. 661 din 27 septembrie 2010
- \*\*\* Parlamentul României, Lege nr. 95/2006 din 14 aprilie 2006 privind reforma în domeniul sănătății republicată în Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 652 din 28 august 2015

## WEBOGRAFIE

- \*\*\*Agenția Europeană pentru Securitate și Sănătate în Muncă, EU-OSHA. (nd). Stresul la locurile de muncă. [citat 31.12.2019] Disponibil la URL: <https://osha.europa.eu/ro/themes/psychosocial-risks-and-stress>
- \*\*\*Biroul Internațional al Muncii (2016). *Promovarea sănătății la locurile de muncă*. [citat la data de 13.08.2016] Disponibil la URL:

[http://www.ilo.org/safework/areasofwork/workplace-health-promotion-and-well-being/WCMS\\_108557/lang--en/index.htm](http://www.ilo.org/safework/areasofwork/workplace-health-promotion-and-well-being/WCMS_108557/lang--en/index.htm)

\*\*\*International Personality Item Pool (IPIP, nd), disponibil la URL: <https://ipip.ori.org/>  
<https://ipip.ori.org/newItemTranslations.htm>,

\*\*\*RAND Health Care (n.d.). 36-Item Short Form Survey (SF-36), disponibil la URL:  
[https://www.rand.org/health-care/surveys\\_tools/mos/36-item-short-form.html](https://www.rand.org/health-care/surveys_tools/mos/36-item-short-form.html)

\*\*\*Proiectul ResearchCentral (n.d), disponibil la URL: <http://www.researchcentral.ro/>  
Lista testelor disponibile, <http://www.researchcentral.ro/scale.php> accesat în data de  
02.04.2023

\*\*\*World Health Organization (WHO, nd) Disponibil la URL:  
<https://www.who.int/healthinfo/survey/whoqol-qualityoflife/en/>