

Ανεμοπετάλιο

Τόμ. 6, Αρ. 6 (2026)

Ανεμοπετάλιο



Το επαγγελματικό άγχος στην εκπαιδευτική
πραγματικότητα

Παναγιώτα Ψυχάρη

doi: [10.12681/anem.45035](https://doi.org/10.12681/anem.45035)

Copyright © 2026, Παναγιώτα Ψυχάρη



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4/#).

Το επαγγελματικό άγχος στην εκπαιδευτική πραγματικότητα

Ψυχάρη Παναγιώτα

Δασκάλα, Λογοθεραπεύτρια, M.ed.

giotaps87@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το άγχος αποτελεί φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού σε απαιτητικές ή απειλητικές καταστάσεις και μπορεί να είναι είτε θετικό (*eustress*) είτε αρνητικό (*distress*). Το επαγγελματικό άγχος προκύπτει από πιέσεις και στρεσογόνους παράγοντες στον χώρο εργασίας και επηρεάζει ψυχολογικά και σωματικά το άτομο. Στον χώρο της εκπαίδευσης εμφανίζεται συχνά σε όλες τις βαθμίδες, με κύριες πηγές την υπερφόρτωση ρόλων, την ασάφεια καθηκόντων, την πίεση χρόνου και τις κακές συνθήκες εργασίας. Οι επιπτώσεις του αφορούν την υγεία, την ποιότητα ζωής και την επαγγελματική απόδοση, ενώ μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε επαγγελματική εξουθένωση. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση απαιτεί συνδυασμό ατομικών στρατηγικών και οργανωτικών παρεμβάσεων.

Λέξεις-κλειδιά: Επαγγελματικό άγχος, εκπαίδευση, πηγές άγχους, εξουθένωση, αντιμετώπιση

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το άγχος χαρακτηρίζεται ως μια παρατεταμένη συναισθηματική κατάσταση η οποία λαμβάνει χώρα όταν ένα άτομο αντιλαμβάνεται ότι μια κατάσταση ή ένα γεγονός μπορεί να απειλήσει τα ζωτικά του συμφέροντα (Clark & Beck, 2012) και μπορεί να θεωρηθεί σχετικό με το φόβο (Sweeney & Pine, 2004). Σύμφωνα με τον Κάντα (1995) το άτομο νιώθει άγχος όταν υπάρχει μια αναντιστοιχία μεταξύ των περιβαλλοντικών απαιτήσεων και της ικανότητάς του να ανταποκριθεί σε αυτές τις απαιτήσεις ενώ για τον Sarafino (1999) το άγχος είναι η αντίδραση του οργανισμού όταν αισθανθεί ότι οι απαιτήσεις μιας κατάστασης είναι υπερβολικά μεγαλύτερες από τις δυνατότητές του. Στην ουσία, δηλαδή, ο άνθρωπος αποκτά άγχος όταν νιώθει ότι είναι ανεπαρκής σε ένα «εχθρικό», «απειλητικό» ή «γεμάτο προκλήσεις» περιβάλλον (Karatas, Arslan, & Karatas, 2014).

Το άγχος έχει διάφορες μορφές αφού μπορεί να είναι αρνητικό ή βλαπτικό (distress) και θετικό ή ωφέλιμο (eustress).

Αποτελεί, γενικά, μια φυσιολογική απόκριση-αντίδραση του οργανισμού σε κάποια υπάρχουσα «απειλή» και μπορεί να δράσει προστατευτικά για το άτομο (Headley & Campbell, 2013) όταν βρίσκεται σε μέτρια ή σε χαμηλά επίπεδα (Ismail et al., 2009). Δρα, στην ουσία, σαν μια «κινητήριος δύναμη» η οποία δίνει ώθηση στο άτομο να συνεχίσει τις προσπάθειές του. Όταν, όμως, υπερβεί τα επιτρεπτά όρια επιφέρει αρνητικές επιδράσεις στα άτομα (Ismail et al., 2009). Μειώνει τα επίπεδα απόδοσης και μπορεί να προκαλέσει σωματικές, ψυχολογικές και συμπεριφορικές συνέπειες (π.χ. έλλειψη συναισθηματικού ελέγχου, έλλειψη υπομονής, εκνευρισμό, δυσκολία λήψης αποφάσεων) (Headley & Campbell, 2013· Ismail et al., 2009· Morris & March, 2004· Unger, 1980).

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος «επαγγελματικό άγχος» αποδίδεται ως «εργασιακό στρες» (occupational stress), ως «βιομηχανικό στρες» (industrial stress) (Παππά, 2006) ή εναλλακτικά και απλούστερα ως «work stress» ή «job stress» (AbuAlRub, 2004· Ismail et al., 2009).

Διαφορετικοί ορισμοί έχουν προταθεί για το επαγγελματικό άγχος. Όλοι, ωστόσο, το προσεγγίζουν σαν ένα φαινόμενο το οποίο πηγάζει από την εργασία, σχετίζεται με αυτήν και έχει αρνητικές επιδράσεις τόσο στο άτομο όσο και στο εργασιακό του περιβάλλον.

Αποτελεί την κατάσταση εκείνη που εμφανίζεται σαν αποτέλεσμα συσσωρευμένων αγχογόνων πιέσεων που τα άτομα αντιμετωπίζουν στο εργασιακό τους περιβάλλον ή το άγχος που δημιουργείται από μία νέα εργασιακή κατάσταση (νέα θέση εργασίας ή αλλαγή θέσης) (Ross & Altmaier, 1994 όπ. αναφ. στο Βασάλα κ. συν., 2011, σελ. 145). Το επαγγελματικό άγχος είναι, επομένως, η πίεση που μπορεί να δημιουργηθεί στα άτομα εξαιτίας της εργασίας τους (Chaudhry, 2012) ή ένα πλέγμα αντιδράσεων (συναισθηματικών, γνωστικών, φυσιολογικών και συμπεριφορικών) σε θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον εργασίας, την οργάνωση και το περιεχόμενο αυτής (Diamantopoulou, 2002 όπ. αναφ. στο Τσιάκκιρος, 2006, σελ. 24).

Από την άλλη, οι Pepe and Addimando (2013) χρησιμοποιούν την έννοια του στρεσογόνου παράγοντα για την περιγραφή του επαγγελματικού άγχους. Στρεσογόνος παράγοντας είναι «κάθε περιβαλλοντική κατάσταση που σχετίζεται με τον χώρο εργασίας και μπορεί να επηρεάσει τη σωματική, ψυχολογική και κοινωνική υγεία του ατόμου» (Hurrell, Nelson, & Simmons, 1998). Έτσι, για τους Pepe and Addimando (2013) το επαγγελματικό άγχος είναι το

αποτέλεσμα μιας κατάστασης όπου τα άτομα επηρεάζονται αρνητικά λόγω της έκθεσής τους σε διάφορους στρεσογόνους παράγοντες.

Η έννοια του στρεσογόνου παράγοντα είναι παρόμοια αλλά δεν ταυτίζεται με την έννοια της πηγής άγχους. Πηγές άγχους είναι «γεγονότα ή καταστάσεις οι οποίες πιθανόν να οδηγήσουν στην παραδοχή ότι το άτομο βιώνει ψυχοσωματικές πιέσεις σε έντονο βαθμό» (Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003). Στην ουσία, πρόκειται για εξωτερικούς παράγοντες οι οποίοι -εν δυνάμει- μπορεί να προκαλέσουν άγχος όταν το άτομο αδυνατεί να τους διαχειριστεί και να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά σε αυτούς.

Το επαγγελματικό άγχος έχει δύο κυρίαρχες διαστάσεις: α) την ψυχολογική και β) τη σωματική (Ali & Kakakhel, 2013· Ismail et al., 2009). Η ψυχολογική διάσταση περιλαμβάνει όλες τις συναισθηματικές αντιδράσεις οι οποίες είναι αποτέλεσμα του άγχους (π.χ. φόβος, νευρική κατάσταση, αποξένωση από την εργασία, ανησυχία, ένταση, απογοήτευση, κατάθλιψη) (Critchley et al., 2004· Mansor, Fontaine, & Chong, 2003· Millward, 2005). Από την άλλη, το σωματικό στρες αναφέρεται σε σωματικές αντιδράσεις οι οποίες προκαλούνται από το άγχος που βιώνει το άτομο (π.χ. κοιλιακός πόνος, κόπωση, ημικρανία, πόνος στο στήθος, αλλαγές στις καθημερινές συνήθειες του ύπνου και του φαγητού) (Beehr, Jex, & Ghosh, 2001· Millward, 2005).

Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί πως το επαγγελματικό άγχος δεν θα πρέπει να ταυτίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση (occupational burnout) αν και μπορεί στην ακραία του μορφή να φτάσει μέχρι αυτή.

Η επαγγελματική εξουθένωση έχει χαρακτηριστεί ως η «αρρώστια των υπεραφοσιωμένων» (Δανιηλίδου, 2013) και αναφέρεται στον κορεσμό ή την εξάντληση που βιώνει ένα άτομο εξαιτίας του επαγγέλματός του (Freudenberger, 1975). Είναι στην ουσία μια περίπλοκη αίσθηση προσωπικής επαγγελματικής δυσαρέσκειας και υπερβολικής κούρασης (Akbara, 2014). Χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων (Akbara, 2014· Maslach & Jackson, 1981). Οι εργαζόμενοι με επαγγελματική εξουθένωση αισθάνονται ότι τα ψυχικά τους αποθέματα δεν επαρκούν για να αντιμετωπίσουν τους αγχογόνους παράγοντες που βιώνουν λόγω της εργασίας τους (Καραβάνια, Αντωνίου, & Ντάλλα, 2011).

Η έντονη αυτή απογοήτευση από την εργασία επιφέρει αρνητικές συνέπειες εκτός από τον ίδιο τους τον εαυτό και στο εργασιακό τους περιβάλλον (π.χ. απουσίες από την εργασία, ευημερία εργαζόμενου, μειωμένη ποιότητα παροχής υπηρεσιών) (Seaward, 2005).

ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΑΓΧΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης) είναι αρκετά επιρρεπές στην εμφάνιση του επαγγελματικού άγχους (Johnson et al., 2005· Lambert et al., 2009) μιας και αφορά την παροχή υπηρεσιών σε άτομα (Κάντας, 1995· Yilmaz, Altinkurt, Güner, & Şen, 2015).

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αρκετοί νηπιαγωγοί που εργάζονται με παιδιά ηλικίας μέχρι 6 ετών βιώνουν επαγγελματικό άγχος το οποίο επιδρά αρνητικά (εκτός από τους ίδιους) και στους μαθητές τους. Τα μικρά παιδιά χρειάζονται περισσότερο από οτιδήποτε άλλο την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό η οποία παρεμποδίζεται όταν ο εκπαιδευτικός είναι συναισθηματικά εξαντλημένος, δεν ενδιαφέρεται για τις ανάγκες τους και δεν τα προσεγγίζει με τον τρόπο που τους αρμόζει (Pakarinen et al., 2010). Η εμφάνιση του επαγγελματικού άγχους συνδέεται με τα χρόνια εμπειρίας των νηπιαγωγών, το μηνιαίο τους εισόδημα, το φύλο τους και το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών με τα οποία εργάζονται (Erdiller & Doğan, 2015).

Το επαγγελματικό άγχος είναι ένα σύνθετος φαινόμενο και στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία είτε είναι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής (Pepe & Addimando, 2013), είτε εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (Pepe & Addimando, 2013), είτε διευθυντές σχολικών μονάδων (Darmody & Smyth, 2016). Οι εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε ποικιλία στρεσογόνων παραγόντων οι οποίοι μπορεί να τους οδηγήσουν -μεταξύ άλλων- σε περιορισμένη απόδοση στη διδασκαλία, σε επαγγελματική εξουθένωση (Jennings & Greenberg, 2009) και σε εγκατάλειψη του επαγγέλματός τους (Βασιλόπουλος, 2012).

Στους καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το επαγγελματικό άγχος είναι, επίσης, σε υψηλά επίπεδα (Benedicta, 2014). Στην Ελλάδα τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι μικρότερα (συγκρινόμενα με άλλες χώρες) με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να δηλώνουν συχνότερα επαγγελματικό άγχος (Βασιλόπουλος, 2012· Κάντας, 1996). Η Hadjisymeou (2010) απέδειξε ότι καθηγητές που εργάζονταν στην Κύπρο, εξαιτίας του επαγγελματικού άγχους, εμφάνισαν ψυχικά και σωματικά συμπτώματα (π.χ. εξάντληση, αμηχανία, θυμός, σύγχυση) και αρνητική στάση απέναντι στην εργασία τους.

Το επαγγελματικό άγχος δεν απουσιάζει ούτε από τους καθηγητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Abouserie 1996· Chaudhry, 2012· Gates, 2000· Gillespie et al., 2001· Idris, 2011· Winefield et al., 2008). Στις υποχρεώσεις των ακαδημαϊκών είναι μεταξύ άλλων η διδασκαλία, η διεξαγωγή ερευνών και η σωστή καθοδήγηση των φοιτητών, αρμοδιότητες που συχνά τους προκαλούν έντονο άγχος (Abouserie, 1996).

ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Πλήθος ερευνητών έχει ασχοληθεί με την ανεύρεση των πηγών που μπορεί να προκαλέσουν άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι βασικότερες πηγές άγχους είναι η φύση και το χαμένο κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος, η απείθαρχη συμπεριφορά των μαθητών, η έλλειψη συνεργασίας και επικοινωνίας με τους συναδέλφους, τα επιπλέον διοικητικά καθήκοντα που αναλαμβάνουν, η πίεση του χρόνου, οι κακές συνθήκες εργασίας (φτωχός εξοπλισμός, ακατάλληλες κτηριακές εγκαταστάσεις, μη ικανοποιητικές αμοιβές), η ασάφεια των ρόλων, η αξιολόγηση της απόδοσης από άλλα άτομα, η περιορισμένη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και οι φτωχές δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης (Αλεξοπούλου, 2013· Borg, 1990· Erdiller & Doğan, 2015· Fontana, 1996· Hadjisymeou, 2010· Kyriacou, 1998· Τσιάκκρος, 2006).

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οι πηγές που προκαλούν άγχος είναι κατά βάση παρόμοιες με αυτές που παρατηρούνται στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (π.χ. ασάφεια ρόλων, πίεση χρόνου, προβληματικές σχέσεις με συναδέλφους, διοικητικά καθήκοντα, αδιαφορία φοιτητών, μη ικανοποιητικές αμοιβές, μειωμένη αναγνώριση των προσπαθειών). Σε αυτές προστίθενται και ορισμένες ακόμα, οι οποίες δεν υφίστανται στις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης (π.χ. διαδικασία διεξαγωγής ερευνών). Αναλυτικότερα, ο Abouserie (1996) ανέδειξε ως βασικές πηγές άγχους τη διαδικασία διεξαγωγής ερευνών (40,3%), την πίεση του χρόνου (39,6%), τις σχέσεις με συναδέλφους (26,8%), την ίδια τη διδασκαλία (18,6%), τα διοικητικά καθήκοντα και τη γραφειοκρατία (18,6%) καθώς και τις απαιτήσεις που έχουν συχνά οι σπουδαστές (15,2%). Στους αγχογόνους παράγοντες εντάσσονται εκτός από την έλλειψη χρόνου, η ασάφεια των ρόλων, οι μη ικανοποιητικές απολαβές, η αδιαφορία που επιδεικνύουν ορισμένοι φοιτητές, οι υψηλοί στόχοι που θέτουν οι καθηγητές και η υπάρχουσα γραφειοκρατία (Gates, 2000 όπ. αναφ. στο Μουλά, 2008, σελ.47).

Η μελέτη των πηγών άγχους σε καθηγητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές από διάφορες χώρες του κόσμου, τα ευρήματα των οποίων φαίνεται πως συγκλίνουν αρκετά.

Οι Gillespie et al (2001) στην έρευνα που πραγματοποίησαν σε ακαδημαϊκό προσωπικό 178 ατόμων στην Αυστραλία διαπίστωσαν ότι βασικές πηγές άγχους ήταν οι ανεπαρκείς πόροι και η χρηματοδότηση, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, οι κακές πρακτικές διαχείρισης, η εργασιακή ανασφάλεια και η απουσία επαρκούς αναγνώρισης και ανταμοιβής. Σε παρόμοιο μήκος κύματος, στη Δανία, σε έρευνα όπου συμμετείχαν 2.127 άτομα που εργάζονταν σε πανεπιστήμια βρέθηκε ότι η έλλειψη αναγνώρισης από άλλα

άτομα, η απουσία εργασιακής ασφάλειας και η περιορισμένη προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη στον χώρο εργασίας συνδέονται με την εμφάνιση υψηλότερων επιπέδων άγχους (Opstrup & Pihl-Thingvad, 2016).

Από την άλλη, ο Idris (2011) θέλησε να ερευνήσει πώς η υπερφόρτωση του ρόλου, η ασάφεια του ρόλου και η σύγκρουση ρόλων μπορούν να επιδράσουν στο άγχος που βιώνουν καθηγητές δημοσίων πανεπιστημίων στη Μαλαισία. Οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι η υπερφόρτωση του ρόλου (κατάσταση όπου οι εργασιακές απαιτήσεις είναι πολύ μεγαλύτερες από την ικανότητα του ατόμου να αντεπεξέλθει και η ασάφεια του ρόλου (τα άτομα δε γνωρίζουν πώς ακριβώς θα φέρουν εις πέρας τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί) είναι παράγοντες που μπορεί να προβλέψουν το άγχος που μπορεί να εμφανιστεί στους ακαδημαϊκούς (Idris, 2011).

Όσον αφορά το προφίλ των ακαδημαϊκών που είναι περισσότερο επιρρεπείς στην εμφάνιση επαγγελματικού άγχους φαίνεται πως, στην Αυστραλία το προσωπικό των νεότερων πανεπιστημίων ήταν σε πιο δυσμενή θέση από αυτό των παλαιότερων (Winfield et al., 2003) όπως και στο Πακιστάν όπου κινδύνευαν περισσότερο οι νεότεροι σε ηλικία ακαδημαϊκοί (Chaudhry, 2012). Από την άλλη, ο Abouserie (1996) δεν εντόπισε διαφορές στα επίπεδα άγχους ανάλογα με το φύλο αλλά ανέδειξε τις διαφοροποιήσεις που υπήρχαν ανάλογα με τη θέση των καθηγητών (η πιο συχνά αγχωμένη ομάδα ήταν οι λέκτορες). Ο Zhang (2012), τέλος, διαπίστωσε πως στην Κίνα οι ακαδημαϊκοί που ήταν περισσότερο ευάλωτοι στην εμφάνιση του επαγγελματικού άγχους ήταν αυτοί που είχαν νευρώσεις και αυτοί που ήταν υπερβολικά ευσυνείδητοι με το επάγγελμά τους.

ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Γενικά, είναι δύσκολο να προσδιοριστούν επακριβώς ποια συμπτώματα σχετίζονται αποκλειστικά με το επαγγελματικό άγχος δεδομένου ότι αρκετά από αυτά συνδέονται και με άλλες ψυχοσωματικές καταστάσεις (Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003).

Στην πλειονότητα των ερευνών που εξετάστηκαν το άγχος επιδρά με τρόπο αρνητικό σε διάφορους τομείς της ζωής των ατόμων που εργάζονταν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, τους επηρέασε δυσμενώς σε προσωπικό ή/και σε επαγγελματικό επίπεδο (στο εκπαιδευτικό τους έργο) (Gillespie et al., 2001).

Υπάρχουν, ωστόσο, περιπτώσεις (Αλεξοπούλου, 2013) όπου αναγνωρίστηκε μεν το άγχος σαν μια κατάσταση που προκαλεί πιέσεις αλλά αναφέρθηκαν και οι θετικές του επιδράσεις (π.χ. ενεργοποίηση, εγρήγορση, θετική επίδραση στο εκπαιδευτικό έργο, καλύτερη αντιμετώπιση των εμφανιζόμενων προβλημάτων).

Οι σημαντικότερες επιδράσεις του επαγγελματικού άγχους σε προσωπικό επίπεδο είναι: α) σωματικές (κόπωση, κατάθλιψη, αϋπνία, κεφαλαλγία, γαστρεντερικές διαταραχές, συχνές ασθένειες, διακυμάνσεις βάρους, αναπνευστικά προβλήματα, σεξουαλικά προβλήματα κ.ά.), β) ψυχολογικές (ακαμψία σε αλλαγές, μειωμένο ενδιαφέρον, απάθεια, έλλειψη συναισθηματικού ελέγχου, έλλειψη υπομονής, κατάθλιψη, εκνευρισμός, δυσκολία λήψης αποφάσεων κ.ά.) και γ) συμπεριφορικές (μειωμένη απόδοση στην εργασία, παραίτηση, συχνές απουσίες, μειωμένος ενθουσιασμός για την εργασία, χρήση φαρμάκων, χρήση αλκοόλ, οικογενειακά προβλήματα κ.ά.) (Headley & Campbell, 2013· Ismail et al., 2009· Κάντας, 2001· Morris & March, 2004· Unger, 1980).

Τα ψυχικά και σωματικά συμπτώματα (εξάντληση, ημικρανίες, θυμός-σύγχυση) αναφέρθηκαν και στην έρευνα που διεξήγαγε η Hadjisymeou (2010) σε καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο. Παράλληλα, οι Παπαδόπουλος και Σταμόπουλος (2011) εντόπισαν ως το πιο συχνά εμφανιζόμενο σύμπτωμα των εκπαιδευτικών την κούραση ενώ ο παράγοντας της καρδιολογικής φόρτισης αποδείχθηκε ως ο λιγότερο σημαντικός.

Επιπροσθέτως, αρκετοί ερευνητές μελέτησαν την επίδραση του επαγγελματικού άγχους στην ποιότητα ζωής των ατόμων που εργάζονται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε ότι το επαγγελματικό άγχος μπορεί να επηρεάσει σημαντικά και την ποιότητα ζωής (Yang, Ge, Hu, Chi, & Wang, 2009). Οι Παπαδόπουλος και Σταμόπουλος (2011) ανέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν επαγγελματικό άγχος συχνά το μεταφέρουν σε άτομα που εμπλέκονται στη ζωή τους πέρα από το εργασιακό τους περιβάλλον. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί λόγω του υψηλού επαγγελματικού τους άγχους δεν έχουν καλή ποιότητα ζωής και η διάρκεια ζωής τους είναι μικρότερη (Yang et al., 2009).

Οι επιπτώσεις του επαγγελματικού άγχους, ωστόσο, δεν γίνονται αντιληπτές μόνο σε προσωπικό επίπεδο αλλά και σε επαγγελματικό (π.χ. απουσίες από την εργασία, αποχωρήσεις, συγκρούσεις με συναδέλφους) και μπορεί να καταλήξουν ακόμα και σε πιο ακραίες καταστάσεις (π.χ. αδιαφορία, ατυχήματα) (Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003).

Στην περίπτωση των ακαδημαϊκών, το επαγγελματικό άγχος μπορεί να επιφέρει οικονομικές επιπτώσεις στα ίδια τα πανεπιστήμια λόγω των συναισθημάτων δυσαρέσκειας και της μειωμένης παραγωγικότητας των εργαζομένων (Dua, 1994). Είναι ένα φαινόμενο εκτεταμένο, σοβαρό και δαπανηρό (Navarro & Mas, 2010). Έχει, μάλιστα, αποδειχθεί ότι οι ακαδημαϊκοί μπορεί να παρουσιάσουν συμπεριφορά απόσυρσης (γίνονται περισσότερο κυνικοί και δεν μπορούν εύκολα να αναλάβουν οργανωτικές δεσμεύσεις) και ενδέχεται να οδηγηθούν μέχρι και στην εγκατάλειψη της θέσης τους από το πανεπιστήμιο (Taris, Schreurs, & Van Iersel-Silfhout, 2001).

Συμπερασματικά, είναι αντιληπτό πως το επαγγελματικό άγχος επιδρά, κατά βάση, αρνητικά στα άτομα που εργάζονται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα συμπτώματα που παρουσιάζονται αφορούν τόσο τα άτομα (π.χ. κατάθλιψη, αύξηση αρτηριακής πίεσης, πόνοι στο στήθος, κατανάλωση αλκοόλ, στεφανιαία νόσος, ψυχική ασθένεια) όσο και τον εργασιακό χώρο (π.χ. συχνές απουσίες, αποχωρήσεις, συγκρούσεις στο χώρο εργασίας, αδιαφορία, απεργίες, ατυχήματα) (Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003).

Το κατά πόσον οι επιδράσεις του επαγγελματικού άγχους είναι μεγαλύτερες σε προσωπικό ή σε επαγγελματικό επίπεδο είναι κάτι που διαφέρει ανά περίπτωση και εξαρτάται τόσο από την προσωπικότητα των ατόμων όσο και από το υπάρχον περιβάλλον εργασίας. Για παράδειγμα, στη Σιντζιάνγκ της Κίνας το επαγγελματικό άγχος επέδρασε τόσο στην υγεία όσο και στην επαγγελματική απόδοση των δασκάλων και εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, αν και στην υγεία οι επιπτώσεις ήταν σημαντικά μεγαλύτερες (Pei & Guoli, 2007).

ΤΡΟΠΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Οι τρόποι αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους που προτείνονται από τη βιβλιογραφία αφορούν: α) το άτομο, β) τον εργασιακό χώρο ή γ) τον συνδυασμό και των δύο. Είναι, ωστόσο, φανερό πως μια αποτελεσματική παρέμβαση πρέπει να στοχεύει τόσο στο άτομο όσο και στη βελτίωση των συνθηκών που υπάρχουν στο χώρο που εργάζεται. Το πρώτο, όμως, σημαντικό βήμα είναι η συνειδητοποίηση της κατάστασης από το ίδιο το άτομο.

Όσον αφορά τις ατομικές δράσεις έχει προταθεί η αποδοχή των δυσκολιών και η θετική στάση (Μαρούδας, 1999), η αποδοχή του προβλήματος, η συζήτηση με άλλα άτομα, ο συμβιβασμός με το πρόβλημα και η εμπλοκή φίλων (Abouserie, 1996), η θέσπιση πραγματοποιήσιμων στόχων, η εκδήλωση αποστασιοποιημένου ενδιαφέροντος και η απουσία υπερβολικής συναισθηματικής εμπλοκής (Καραβάνα κ. συν., 2011· Παπαγιάννη & Ρέππα, 2008).

Ο Abouserie (1996) διαπίστωσε ότι ανάμεσα στις στρατηγικές αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν οι καθηγητές πανεπιστημίου (οι οποίες συνδέονται περισσότερο με τη μείωση των συμπτωμάτων της συναισθηματικής δυσφορίας και λιγότερο με την αντιμετώπιση της πηγής άγχους) υπήρχαν και κάποιες «αρνητικές» τεχνικές παρόλο που εμφανίζονταν λιγότερο συχνά (π.χ. κλείσιμο στο γραφείο ή απουσία από την εργασία).

Οι ατομικές δράσεις έχουν μεγάλη σημασία αφού το κάθε άτομο πρέπει μόνο του να συνειδητοποιήσει την κατάσταση, να βρει τι το αγχώνει και τι το βοηθά να αντιμετωπίσει το πρόβλημα. Η προσωπικότητα και η κατανόηση του εαυτού βοηθά στον καθορισμό των

χρησιμοποιούμενων στρατηγικών για την αντιμετώπιση του άγχους (Houlihan, Fraser, Fenwick, Fish, & Moeller, 2009).

Μάλιστα, η χρησιμοποίηση των στρατηγικών αυτών φαίνεται πως δεν διαφοροποιείται μόνο από την προσωπικότητα αλλά και από την ηλικία. Οι Skaalvik and Skaalvik (2015) διαπίστωσαν ότι οι στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους, σε εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνά τους, διέφεραν ανάλογα με την ηλικία τους (π.χ. οι νεότεροι δάσκαλοι εργάζονταν ως αργά το βράδυ για να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία περιόριζαν τις φιλοδοξίες τους, εργάζονταν λιγότερες ώρες και αφιέρωναν περισσότερο χρόνο για ξεκούραση).

Από την άλλη, καθοριστικές είναι και οι παρεμβάσεις που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον. Από τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε εκπαιδευτικούς έχει διαπιστωθεί πως η ύπαρξη θετικού και συνεργατικού κλίματος και οι καλές συναδελφικές σχέσεις μπορούν να περιορίσουν σημαντικά το επαγγελματικό άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση που ενδέχεται να παρουσιαστεί (Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006· Leung & Lee, 2006). Η στήριξη από το κοινωνικό περιβάλλον είναι, ίσως, από τους σημαντικότερους παράγοντες που βοηθούν στην επιτυχή αντιμετώπιση τους επαγγελματικού άγχους (Ross & Altmaier, 1994).

Απαραίτητη είναι, επίσης, η συμμετοχή των ατόμων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ανάθεση καθηκόντων ανάλογα με τα προσόντα τους, η σαφής περιγραφή του έργου και των ευθυνών, ώστε να μην υπάρχει ασάφεια ή σύγκρουση ρόλων, η συνεχής εκπαίδευση και κατάρτιση και η δημιουργία ευκαιριών υποστήριξης μεταξύ των συναδέλφων (Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003). Σε παρόμοιες διαπιστώσεις καταλήγουν οι Κόκκινος και Δαβάζογλου (2006) και οι Παπαδάτος και Αναγνωστόπουλος (1999) κρίνοντας ως σημαντική τη δημιουργία συνεργατικό-υποστηρικτικού περιβάλλοντος, χωρίς ανταγωνισμό, με σαφήνεια ρόλων, με δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης, με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό και την παροχή ικανοποιητικότερων αποδοχών.

Τέλος, ορισμένοι ερευνητές προτείνουν τη συνδυαστική χρήση ατομικών και οργανωτικών παρεμβάσεων για την πλήρη αντιμετώπιση του φαινομένου του επαγγελματικού άγχους στα άτομα που εργάζονται στην εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, οι Gillespie et al. (2001) ανέδειξαν τόσο προσωπικές τεχνικές (π.χ. τεχνικές διαχείρισης του στρες, ισορροπία κατά τις ώρες εργασίας και κατά τις ώρες που το άτομο δεν εργάζεται) όσο και παρεμβάσεις στον χώρο εργασίας (π.χ. ευέλικτες εργασιακές συνθήκες, υποστήριξη από συναδέλφους, υψηλό ηθικό) για την αντιμετώπιση του άγχους των ακαδημαϊκών. Παρομοίως, ο Μαρούδας (1999) προτείνει: α) προσωπική αντιμετώπιση

(αποδοχή των δυσκολιών και θετική στάση), β) διαπροσωπική-κοινωνική αντιμετώπιση (συνεργασία με συναδέλφους) και γ) οργανωτική αντιμετώπιση (παροχή ψυχολογικής υποστήριξης και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων).

Τέλος, οι στρατηγικές που παραθέτει ο Κάντας (1995) για τη μείωση του επαγγελματικού άγχους αφορούν: α) την τροποποίηση της κατάστασης που προκαλεί άγχος ή την απομάκρυνση του ατόμου από αυτή, β) την προσαρμογή της εργασίας στο άτομο και γ) την ενίσχυση της ανθεκτικότητας του ατόμου με άσκηση, στήριξη από το κοινωνικό περιβάλλον, εκμάθηση τεχνικών χαλάρωσης (π.χ. βαθιές αναπνοές) ή γνωστικών τεχνικών (π.χ. εκλογίκευση καταστάσεων) (όπ. αναφ. στο Πανταζοπούλου-Φωτεινά, 2003, σελ.71).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά, το επαγγελματικό άγχος αποτελεί ένα σύνθετο και εκτεταμένο φαινόμενο που επηρεάζει σημαντικά τους εργαζομένους στον χώρο της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες. Αν και σε ήπια μορφή μπορεί να λειτουργήσει ενισχυτικά, η παρατεταμένη και έντονη έκθεσή του οδηγεί σε σοβαρές ψυχοσωματικές συνέπειες, μειωμένη επαγγελματική απόδοση και αυξημένο κίνδυνο επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι πολυπαραγοντικές πηγές του, που σχετίζονται τόσο με το άτομο όσο και με το εργασιακό περιβάλλον, καθιστούν αναγκαία την υιοθέτηση ολοκληρωμένων στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης. Η ενίσχυση της υποστήριξης, η βελτίωση των εργασιακών συνθηκών και η καλλιέργεια προσωπικών δεξιοτήτων διαχείρισης άγχους αποτελούν βασικούς άξονες για τη διασφάλιση της ευημερίας των εκπαιδευτικών και της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αλεξοπούλου, Ε. (2013). *Διερεύνηση του άγχους που βιώνουν οι Καθηγητές Σύμβουλοι του ΕΑΠ στο στάδιο του σχεδιασμού, της προετοιμασίας και της διεξαγωγής των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Βασάλα, Π., Μουλά, Ε., & Λιοναράκης, Α. (2011). Το άγχος του Καθηγητή-Συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *6th International Conference in Open & Distance Learning* (σσ. 144-152). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βασιλόπουλος, Σ. Φ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *The Hellenic Journal of Psychology*, 9, 18-44.
- Δανιηλίδου, Α. (2013). *Η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τρία εναλλακτικά μοντέλα: το μοντέλο της Maslach,*

- το μοντέλο της Pines και το Μοντέλο της Κοπεγχάγης (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία* (Μέρος 3º). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (σσ. 217-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραβάνα, Ε., Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2011, Ιούνιος). *Εργασιακό στρες, επαγγελματική εξουθένωση και προαγωγή υγείας εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής*. Ανακοίνωση στο 3º Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Αθήνα.
- Μαρούδας, Η. (1999). Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών. *Τα Εκπαιδευτικά*, 7, 166-178.
- Μουλά, Ε., (2008). *Το άγχος του καθηγητή-συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Πανταζοπούλου-Φωτεινέα, Α. (2003). *Εργασιακό περιβάλλον και ψυχικές επιπτώσεις (Οργανωτική-Βιομηχανική ψυχολογία)*. Προσέγγιση από το χώρο της ιατρικής της εργασίας. Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας.
- Παπαγιάννη, Α., & Ρέππα, Γ. (2008, Ιούνιος). *Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε τάξεις όπου φοιτούν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακές δυσκολίες*. Ανακοίνωση στο 10º Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Κύπρου, Λευκωσία.
- Παπαδόπουλος, Ι., & Σταμόπουλος, Κ. (2011). Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών και εργασιακό άγχος. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 16(2), 65-97.
- Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 11, 135-142.
- Τσιάκκικρος, Α. (2006). *Το επαγγελματικό άγχος των διευθυντών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου: Πηγές, επιπτώσεις και στρατηγικές αντιμετώπισης* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Ξενόγλωσση

- Abouserie, R. (1996). Stress, coping strategies and job satisfaction in university academic staff. *Educational Psychology*, 16, 49-56.
- AbuAlRub, R. F. (2004). Job stress, job performance and social support among hospital nurses. *Journal of Nursing Scholarship*, 36(1), 73-78.
- Akbaba, S. (2014). A comparison of the burnout levels of teachers with different occupational satisfaction sources. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 144, 1253-1261.
- Ali, N., & Kakakhel, S. J. (2013). Relationship between occupational stress and organizational commitment (empirical evidence from pharmaceuticals industry). *Journal of Managerial Sciences*, 7(2), 291-298.
- Beehr, T. A., Jex, S. M., & Ghosh, P. (2001). The management of occupational stress. In: C. M. Johnson, W. K. Redmon & T. C. Mahwhinney (Eds.), *Handbook of organizational performance: Behavior analysis and management*. New York: The Haworth Press.
- Benedicta, A. S. (2014). A study of occupational stress and organizational climate of higher secondary teachers. *Journal on School Educational Technology*, 9(3), 12-17.

- Chaudhry, A. Q. (2012). The relationship between occupational stress and job satisfaction: The case of Pakistani Universities. *International Education Studies*, 5(3), 212-221.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2012). *The anxiety & worry workbook: The cognitive behavioral solution*. New York: Guilford Press.
- Critchley, H. D., Rotshtein, P., Nagai, Y., O' Doherty, J., Mathias, C. J., & Dolan, R. J. (2004). Activity in the human brain predicting differential heart rate responses to emotional facial expressions. *NeuroImage*, 24, 751-762.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2016). Primary school principals' job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115-128.
- Diamantopoulou, A. (2002). Europe under stress (electronic version). In: Working on stress. *Magazine of the European Agency for Safety and Health at Work* (pp. 3). Retrieved on 10 February, 2016, from <http://www.osha.europa.eu/en/publications/magazine/5>
- Erdiller, Z., & Doğan, O. (2015). The examination of teacher stress among Turkish early childhood education teachers. *Early Child Development and Care*, 185 (4), 631-646.
- Gates, G. S., (2000). Teaching related stress: The emotional management of faculty. *The review of Higher Education*, 23(4), 469-490.
- Gillespie N. A., Walsh M., Winefield A. H., Dua J., Stough C. (2001). Occupational stress in universities: Staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work & Stress*, 15(1), 53-72.
- Hadjisymeou, G. (2010). Occupational stress in secondary education in Cyprus: Causes, symptoms, consequences and stress management. *Online Submission*. Retrieved on 7 August, 2016, from <https://eric.ed.gov/?ff1=souOnline+Submission&q=building+gap&ff2=subStatistical+Analysis&ff3=autHadjisymeou%2c+Georgia&id=ED530542>
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Headley, C., & Campbell, M. A. (2013). Teachers' knowledge of anxiety and identification of excessive anxiety in children. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(5), 48-66.
- Houlihan, M., Fraser, I., Fenwick, K., Fish, T., & Moeller, C. (2009). Personality effects on teaching anxiety and teaching strategies in university professors. *Canadian Journal of Higher Education*, 39, 61-72.
- Hurrell, J. J., Nelson, D. L., & Simmons, B. L. (1998). Measuring job stressors and strains: where we have been, where we are, and where we need to go. *J Occup Health Psychol.*, 3(4): 368-389.
- Idris, M. K. (2011). Over time effects of role stress on psychological strain among Malaysian public university academics. *International Journal of Business and Social Science*, 2(9), 154-161.
- Ismail, A., Yao, A., & Yunus, N. K. Y. (2009). Relationship between occupational stress and job satisfaction: An empirical study in Malaysia. *The Romanian Economic Journal*, 4, 3-22.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.

- 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(2), 178-187.
- Karataş, Z., Arslan, D., & Karataş, M. E. (2014). Examining teachers' trait, state and cursive handwriting anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 241-248.
- Lambert, R., McCarthy, C., O' Donnell, M., & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands, *Psychology in the Schools*, 46(10), 973-988.
- Leung, D. Y. P., & Lee, W. W. S. (2006). Predicting intention to quit among Chinese teachers: Differential predictability of the component of burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 19, 129-141.
- Mansor, A. T., Fontaine, R., & Chong, S. C. (2003). Occupational stress among managers: A Malaysian survey. *Journal of Managerial Psychology*, 18(6), 622-628.
- Millward, L. (2005). *Understanding occupational and organizational psychology*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Morris, T. L., & March J. S. (2004). *Anxiety disorders in children and adolescents* (2nd edition). New York: Guilford Press.
- Navarro, M. L. A., & Mas, M. B. (2010). Job stress and burnout syndrome at university: A descriptive analysis of the current situation and review of the principal lines of research. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 6, 67-72.
- Opstrup, N., & Pihl-Thingvad, S. (2016). Stressing academia? Stress-as-offence-to-self at Danish universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 38(1), 39-52.
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Kiuru, N., Siekkinen, M., Rasku-Puttonen, H., & Nurmi, J.-E. (2010). A validation of the classroom assessment scoring system in Finnish kindergartens. *Early Education & Development*, 21(1), 95-124.
- Pei, W., & Guoli, Z. (2007). Survey of occupational stress of secondary and elementary school teachers and the lessons learned. *Chinese Education and Society*, 40(5), 32-39.
- Pepe, A., & Addimando, L. (2013). Comparison of occupational stress in response to challenging behaviors between general and special education primary teachers in northern Italy. *International Journal of Special Education*, 13(1), 11-23.
- Ross, R. R., & Altmaier, E. M. (1994). *Intervention in occupational stress*. London: Sage.
- Sarafino, E. P. (1999). *Health Psychology: Biopsychosocial interactions*. New York: Wiley.
- Seaward, B. L. (2005). *Managing stress: Principals & strategies for health & well-being*. Sudbury, Massachusetts: Jones & Bartlett Publishers.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession-What do teachers say? *International Education Studies*, 8(3), 181-192.
- Sweeney, M., & Pine, D. (2004). Etiology of fear and anxiety. In: T. H. Ollendick & J. S. March (Eds.), *Phobic and anxiety disorders in children and adolescents: A clinician's guide to effective psychosocial and pharmacological interventions* (pp. 34-60). Cary, NC: Oxford University Press.

- Taris, T. W., Schreurs, P. J. G., & Van Iersel-Silfhout, I. J. (2001). Job stress, job strain and psychological withdrawal among Dutch university staff: Towards a dual-process model for the effects of occupational stress. *Work and Stress, 15*, 283-296.
- Unger, D. E. (1980). *Superintendent Burnout: Myth or reality* (Ph.D. dissertation). The Ohio State University, Columbus.
- Winefield, A. H., Gillespie, N., Stough, C., Dua, J., Hapuarachchi, J., & Boyd, C. (2003). Occupational stress in Australian university staff: Results from a national survey. *International Journal of Stress Management, 10*(1), 51-63.
- Yang, X., Ge, C., Hu, B., Chi, T., & Wang, L. (2009). Relationship between quality of life and occupational stress among teachers. *Public health, 123*(11), 750-755.
- Yilmaz, K., Altinkurt, Y., Guner, M., & Şen, B. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research, 59*, 75-90.
- Zhang, L. F. (2012). Personality traits and occupational stress among Chinese academics. *Educational Psychology, 32*(7), 807-820.