



**ЮГОЗАПАДЕН БЛАГОЕВГРАДСКИ
УНИВЕРСИТЕТ „НЕОФИТ РИЛСКИ”**

*Философски факултет
Катедра по психология*

Елени Апостолу

**„СИНДРОМ НА ИЗГАРЯНЕ ПРИ НАЧАЛНИ
УЧИТЕЛИ“**

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

на дисертация за придобиване на образователна и научна степен " Доктор" Област на висше образование: 3. Социални, стопански и правни науки, Професионално направление: 3.2 Психология, докторска програма: "Педагогическа и възрастова психология"

Научен ръководител:
доц. д-р Русанка Манчева

Благоевград, 2022 г

Дисертационният труд е обсъден и предложен за защита на заседание на катедра „Психология“ към Философски факултет на Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград на 26.09.2022 г.

В съдържанието си дисертационният труд включва увод, три глави, дискусия, заключения, приноси и приложения.

Текстът е в обем от 165 страници и включва 29 фигури и 38 таблици. Цитираната литература обхваща 284 заглавия на гръцки и английски език.

Защитата на дисертационния труд ще се проведе на 11.11.2022 г. от 13 ч. в зала 1210А, Първи корпус на ЮЗУ „НеофитРилски” – Благоевград, пред научно жури.

Материалите по защитата са на разположение в канцеларията на катедра „Психология” на трети етаж, първи корпус на Югозападен университет „Неофит Рилски” – Благоевград.

Въведение

Професионалното прегаряне е един от основните проблеми за разрешаване в съвременните икономики. Независимо от областта, сферата или специалността, значителен процент от служителите изпитват симптоми на прегаряне или дори признаци на прегаряне. В световната литература синдромът се определя като интензивно психосоматично състояние, при което служителят е обхванат от стрес до такава степен, че не е в състояние да изпълнява ежедневните си задачи. Това явление е придружено от други симптоми като интензивна физическа умора, симптоми, свързани с депресия, чувство на гняв и тъга, както и други психосоматични симптоми, (Schaufeli, Maslach, & Marek, 1993; Amaradidou, 2010; Flambouras–Nietos, 2017; Koudigkeli, 2017; Lemonaki, 2017; Karagianni, 2018; Manthopoulou, 2019).

Идентифицирането на синдрома на прегаряне е особено важно за изследване на причинителите му и разработване на средства за лечението му. По-конкретно, според изследователи в областта, феноменът на бърнаут е свързан приоритетно с продължителна и интензивна работа, която се характеризира с високи изисквания към психическата и физическа издръжливост на работника. Установено е, че областите, където се наблюдават тези елементи, са свързани с предоставянето на социални услуги или обслужване (Amaradidou, 2010).

Целта на настоящата дисертация е да се изследва степента на бърнаут при учителите в началното училище, което ще бъде изследвано в комбинация с професионалния стрес и демографските характеристики на учителите в началното училище. Крайната цел е да се изследват разбиранията на учителите относно тяхната удовлетвореност от работата, прегарянето и стратегиите, които прилагат, за да се защитят от това явление. За постигане на тези цели си зададохме следните изследователски въпроси:

- Каква е степента на прегаряне на учителите.
- Каква е степента на удовлетвореност от работата на учителите.
- Коя е най-добрата стратегия за избягване на бърнаут на учителите.
- Кои са основните демографски фактори, които влияят върху прегарянето на учителите. Отговорите на всички тях потърсихме в проведено психологично изследване с учители, обучаващи ученици в началната степен на образование.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧНА ЧАСТ

В главата се предлагат теоретични научни анализи на основните изследвани променливи в дисертационната разработка включващи: синдром на емоционално изгаряне, стратегии за справяне с професионалния стрес, удовлетвореност от работата.

1.1. Синдром на прегаряне

1.1.1 Дефиниция на термина "прегаряне" и историческа обстановка

Според Maslach (1982), прегарянето първоначално е изследвано в областта на образованието, медицината, социалните услуги, правосъдието, религията, психичното здраве и други свързани с човека професии. Ранните изследвания не успяват да дефинират ясно и конкретно синдрома на прегаряне. За да се проучи разпространението му сред учителите и това как да се справят с него, първоначално се прилага само клиничен подход. Голямото разнообразие от дефиниции възпрепятства конкретизирането му като психологичен феномен. Разграничаването между бърнаут и стрес е трудно, но авторите Maslach и Schaufeli (1993) заявяват, че синдромът на бърнаут и стресът могат да бъдат разграничени, ако се вземе предвид времето.

1.1.2 Характеристики и етапи на „прегарянето“

Figley (1995a,b) посочва областите и характеристиките на функционалността на индивида, които са засегнати от синдрома на прегаряне. Двата автори Papadatou и Anagnostopoulos (1995)

разглеждат развитието на синдрома на прегаряне в пет етапа: в първия етап на ентузиазъм, служителят влиза на работното си място, поставяйки си нереалистични цели. Те имат големи очаквания, третираат работата си като основна част от живота си, от която ще извлекат всяко възможно удовлетворение и морална награда. Микрокосмосът на тяхната работа е силно проектиран, като по този начин маргинализира всякакви други непрофесионални дейности. Във втория етап служителят осъзнава, че въпреки че предлага много, работата не отговаря на неговите нужди и очаквания. На този етап те се чудят дали вината не е върху тях и се опитват да прикрият разочарованието си, като ускорят темпото на работата си. Обикновено се оплакват от ниската си заплата и липсата на признание на работата им, което според тях противоречи на собствените им усилия. В третия етап служителят започва да се чуди дали и колко си струва да върши работа, която му причинява толкова много стрес и от която не получава удовлетворението, което очаква. Така те са силно обезсърчени и изпитват чувство на тъга. Те преживяват своята реалност като задънена улица, в която се чувстват в капан. На този етап тяхното разочарование ги кара да преразгледат нереалистичните си цели, да променят и коригират дисфункционално поведение, изграждайки различна рамка на професионална перспектива. В заключение, в четвъртия етап служителят достига фазата на апатия и отдалечаване от работния обект. Цинизмът към професионалните дела е заел по-голямата част от ежедневието им работа. Те защитават и проектират профил на безразличие и ирония към естеството на тяхната работа. В същото време те критикуват всеки колега, който изрази негативна критика за поведението им. По същество това поведение действа като самозащита срещу неконтролируема тревожност.

1.1.3 Теоретични модели на „прегаряне“

Теоретичните модели за представяне на бърнаута са разделени на две категории. Първият се отнася до индивидуалните теоретични модели, които твърдят, че за да изпита бърнаут, служителят трябва

да има силни съзнателни или несъзнателни мотивации, цели, стремежи, очаквания от работата си, които са в конфликт с трудовия опит (Meier (1983; 1984; Pines, 1986; 1993a,b).

Втората категория включва динамични теоретични модели, които разглеждат прегарянето като резултат от взаимодействието между служителите и тяхната работна среда (Buunk и Schaufeli 1993; Chernis, 1980; Maslach & Jackson, 1981; Leiter, 1991). Има и някои допълнителни модели за прегаряне, описани от Edelvich и Brodsky (1980), Shirom & Melamed (2006), както и от Копенхаген (Kristensen et al., 2005).

1.1.4 „Синдром на прегаряне“ при учителите

Изследвания, проведени в световен мащаб върху учители, идентифицират сериозни неблагоприятни ефекти от синдрома на прегаряне върху учителите и тяхното представяне на работа (Karagianni, 2018). Според Бландфорд (2000) учителите са сред професионалните групи, които са най-склонни да изпитат прегаряне и дори да се откажат от професията си след няколко години. В учителската професия отправната точка за прегаряне е емоционалната умора, обезсърчението, което се развива, когато емоционалната енергия е изчерпана. По този начин, когато емоционалната умора стане хронична, тогава учителите не са в състояние да предават знанията на учениците адекватно (Travers & Cooper, 1996; Karagianni, 2018). Както се съобщава от Karagianni (2018) и други проучвания, проведени в Австралия и Нова Зеландия, учителите изпитват по-високи нива на стрес и прегаряне, отколкото общото население.

Големият брой проучвания, реализирани в Гърция, свързани с измерване на прегарянето на учителите в началните и средните училища, показват, че нивата на прегаряне на учителите са ниски. В международно сравнително изследване на Кантас и Василиаки (1997) се доказва, че гръцките учители са по-малко изтощени от колегите си от други европейски страни. Изследванията на връзката

между удовлетворението от работата и прегарянето показват, че единственият предсказващ фактор за деперсонализация и емоционално изтощение е факторът работа, а не индивидуалните характеристики на учителите (Karagianni, 2018). В заключение може да се каже, че общите нива на прегаряне на учителите в Гърция изглеждат от умерени до ниски в сравнение с замервания в други страни, като учителите в средното образование показват, че са по-изтощени от учителите в началното образование (Kantas, 1996).

1.1.5 Фактори, причиняващи синдрома на прегаряне при учителите в началните училища

Съществува разбиране, че очевидното въздействие на прегарянето е забележимо и измеримо поради ранното пенсиониране и липсата на учители (Travers & Cooper, 1993; Stoeber & Rennert, 2008; Chang, 2009; Lambert, McCarthy, O'Donnell, & Wang, 2009). Факторите, свързани с изгарянето на учителите, обаче са многостранни. Chang (2009) ги класифицира в три основни категории на основата на проведено изследване, имащо за цел да идентифицира индивидуални фактори, организационни фактори и транзакционни фактори (Maslach et al., 2001; Koudigkeli, 2017).

Индивидуалните фактори включват демографски характеристики и личностни черти. По-конкретно, те са свързани с възраст, пол, години преподавателски опит, личност и други (Maslach & Jackson, 1981; Chang, 2009). Организационните фактори се отнасят до институционалните и професионални характеристики като социално-икономическо ниво, подкрепа от администрацията, важни задачи и други (Maslach et al., 2001; Chang 2009; Koudigkeli, 2017). Chang (2009) идентифицира и трети фактор - търговски фактор. Транзакционните фактори включват взаимодействия на отделните фактори с организационни или дори някои социални фактори, като отношението на учителите към преживяванията на учениците, възприятията на учителите за стила на управление и т.н. Автори като Charalampus, (2012), Koudigkeli, (2017) и Koudigkeli

(2017) твърдят, че друг фактор, свързан с прегарянето е външният локус на контрол.

Други проучвания, изследващи връзката между самоефикасността и прегарянето доказват, че самоефикасността има пряк и бърз ефект върху емоционалното изтощение, намалените лични постижения и дългосрочното обезличаване на учениците (Brouwers & Tomic, 2000).

В заключение се предлагат идеите на Брок и Грейди (2002). За тях факторите на синдрома на прегаряне при учителите са: а) Индивидуални фактори (личност-образование-личен живот), б) Организационни фактори (лидерство-организация-култура), в) Професионални фактори (преподавателски задължения – професията на учителя), фактори, свързани с лидерството, d) Социални фактори (очаквания – отношение на родителите – обществена критика).

1.1.6 Последници от синдрома на прегаряне

Физическите симптоми включваи последиците от наличието на синдрома са сърдечно-съдови заболявания, стомашни язви и като цяло значителна физическа умора (Burke, Greenglass, & Schwarzer, 1996; Tyler & Cushway, 1998; Karagianni, 2018). Психологически индивидите показват симптоми като: силен стрес, симптоми, подобни на деменция и раздразнителност. Те също могат да развият негативно отношение, да показват ниска концентрация в работата си, както и липса на ентузиазъм. Техният интерес и чувство на неудовлетвореност също са някои от психологическите симптоми, които служителите изпитват, когато са изправени пред прегаряне (Karagianni, 2018; Hogan & McKnight, 2007). От поведенческите промени, заслужава да се отбележи фактът, че хората, които изпитват изтощение, показват намалена производителност, чести отсъствия, постепенно оттегляне и накрая дори отказ от професията. Чести Поведенчески симптоми са и поява на лоши навици за индивида като повишено пушене и прекомерна консумация на кафе и алкохол.

1.2. Лечение на синдром на прегаряне

В днешно време съществуват и са формулирани много стратегии за намеса при установяване на синдрома на бърнаут. Някои от тях се опитват да се справят с проблема след възникването му, докато други целят и подчертават важността на предотвратяването и елиминирането на явлението, преди то да се появи (Hogan & McKnight, 2007; Кагаранов, 2020). Важен фактор за предпазване от прегаряне е повишаване на удовлетворението от работата. Многото изследвания в последните години предлагат различни решения. Акцентът, в тях, се поставя в превенцията и лечението на синдрома на прегаряне.

1.2.1 Стратегии за превенция и лечение на синдрома на прегаряне при учители в началните училища

Множеството изследвания показват, че на индивидуално ниво хората могат да използват когнитивни техники, като техниката на преоценка, но също така да използват добре своята система за социална подкрепа. Не без значение са добрите навици за хранене и упражнения (Anagnostopoulos & Papadatou, 1992; Cohen & Williamson, 1991; Karagianni, 2018).

На организационно ниво подходът за *първична интервенция* може да бъде или реактивен, свързан със справяне с професионалния стрес като проблем, който вече съществува, или превантивен, онасящ се до предотвратяването, превръщането на стресовите условия на работа в проблем. Тази стратегия се справя директно с източниците на стрес, а не само с техния резултат (Murphy, 2003; Karagianni, 2018). *Вторичната интервенция* се фокусира върху справянето с прегарянето, което служителят изпитва, включвайки техники за осъзнаване, упражнения и образователни дейности като обучение по емоционална интелигентност (Nikolaou & Tsaousis, 2002; Karagianni, 2018). *Третичната интервенция* е реактивен подход, който се прилага, когато проблемите вече са се проявили и усилията са насочени към лечение на психичното здраве на служителите (Herburn, 1997; Karagianni, 2018).

1.2.2 Ролята на консултирането

Консултирането се прилага на работните места и се занимава с проблемите, произтичащи от работата. То има за цел да подобри работата на служителите. Това може да се постигне чрез непрекъснато приспособяване на служителя към изискванията на средата. Така, когато учителите разпознаят причините за своята тревожност, те ще могат да успеят да контролират реакциите си, като фокусират вниманието си върху точното естество на проблема (Malikiosi-Loizou, 2013; Koudigkeli, 2017). Според проучване на Maslach (1981), добър пример за лечение и превенция на синдрома на прегаряне са социалните техники. Например предоставяне на емоционална подкрепа, хумор, търсене на консултация за справяне с професионални трудности, обмен на мнения между служители по отношение на възникнали професионални въпроси и разделяне на отговорностите на персонала. В допълнение, системното записване на негативните емоции и причините, които ги създават, по-задълбоченото разбиране на учениците, изясняването на правилата в класната стая, създаването на положителна атмосфера в класната стая, основана на работа в екип, сътрудничество, съпричастност и уважение към учениците са най-често срещаните начини за справяне със стресовите ситуации в училищен контекст (Tsaganelia, 2016; Koudigkeli, 2017).

1.2.3 Ролята на положителния училищен климат за справяне със синдрома на прегаряне.

Положителният училищен климат е особено важен, когато става дума за справяне със стреса при учителите. По този начин се постига спокойна училищна среда с хармонично съжителство без конфликти. Във всяко училище създаването на подходящи, колегиални и образователни условия зависи от динамичните взаимодействия между организационните, психологическите и физическите параметри на училищната среда. Те потенциално могат да повлияят на настроението на учителите по време на тяхната работа (Hatzipanagiotou, 2003; Koudigkeli, 2017).

Положителното психологическо състояние, което се фокусира върху съвременната организация по отношение на управлението на човешкия капитал и концепцията за заетостта, подчертава, че за да процъфтяват услугите и организациите, ангажираността на служителите, които са отговорни, мотивирани, динамични и поддържат силна и последователна необходим е профил за напредък в тяхната работа (Schaufeli, Leiter, & Maslach, 2009; Koudigkeli, 2017).

1.2.4 Лечение в контекста на образованието

Психологическото лечение се отнася до процеса на оценка на заплахата и активиране на когнитивни и поведенчески стратегии за управление на проблем и емоциите, свързани с него.

Както се споменава в Mouzoura (2005), Kyriacou (1980) подчертава стратегиите за справяне, които учителите избират, както следва: 1) предприемане на дискретни действия, 2) изразяване на емоции и търсене на социална подкрепа и 3) умствено прекъсване. Dewe (1985) докладва пет стратегии за справяне на учителите за справяне с професионалното напрежение: 1) опит да се поставят нещата в перспектива, 2) опит да се издържи ситуацията, 3) възприемане на консервативен подход към образованието, 4) рационално поведение към проекта и 5) търсене на подкрепа от партньори.

Много изследователи твърдят, че удовлетворението от работата и опитът са свързани с избора на стратегии и успехът не се гарантира чрез използване на конкретна стратегия, независимо от проблема, а чрез взаимодействието между човека и ситуацията (Folkman & Lazarus, 1985; Folkman et al. , 1986; Stanton, Danoff-Burg, Cameron, & Ellis, 1994; Mouzoura, 2005). Изследванията показват, че използването на стратегии за справяне от учителите за решаване на проблеми на работното място е свързано с намалени нива на стрес, по-ниски нива на синдром на прегаряне и по-добро здраве, но използването на стратегии, които се фокусират върху емоционалната регулация, е свързано с по-високи нива на деперсонализация като резултат от прегаряне

(Herburn, Loughlin & Barling, 1997). Следователно изглежда, че има фактори, влияещи върху избора на специфични стратегии за справяне, като ниво на разбиране за значимостта на образованието (Mouzoura, 2005), етническата принадлежност (Pine, 1986; Pithers & Soden, 1998), индивидуалните характеристики (Kyriacou & Sutcliffe, 1978a; Chan, 1998; Mouzoura, 2005), нивата на възникващия професионален стрес и възприемането на социалната среда в контекста на училищната (Griffith et al., 1999; Mouzoura, 2005). Струва си да се отбележи, че в проведени проучвания върху стратегиите за справяне на училищните директори. (Swent, 1983) се доказва, че мениджърите на училищно звено обикновено приемат различни техники за справяне с професионалния си стрес. Bailey, Fillos и Kelly (1987) установяват, че "примерните" мениджъри са по-склонни да използват подходи, свързани с креативността, уменията за работа, професиите, психологическите подходи и да говорят за необходимостта от подкрепа от системата. Други твърдят, че методите за справяне на мениджърите трудно се избират от тях поради източника на стреса, а като обща реакция изборът им се определя от това дали са харесвани или не от своите подчинени, минал опит, самооценка, социално приемане и влияние на околните (Buettner, 1995; Музура, 2005). Училищният микроклимат повлиява и върху оценката за личностна значимост и професионална ефективност.

1.2.5 Стиллове за справяне със синдрома на прегаряне

Стилът на справяне на дадено лице оформя типичният подход, който използва като активност, като реакция на стреса. Не съществува само един стил, а множество. Те включват последователни поведения за справяне със синдрома на прегаряне, свързани с личностни фактори, които най-често се прилагат в стресови ситуации.

Lazarus и Folkmann (1984) твърдят, че справянето трябва да бъде динамичен курс, който варира в зависимост от хода на взаимодействието и поради тази причина и съществуването на

последователни стилове на справяне се счита за противоречиво (Herburn et al., 1997; Mouzoura, 2005). Някои изследвания се фокусират върху ефекта на психологическите черти върху избора на стратегия за справяне (Lazarus & Folkman, 1984; Mouzoura, 2005), а други върху демографските характеристики (Stefani, 2000; Mouzoura, 2005). Въпреки многобройните изследователски инструменти, много проблеми с оценката на ситуацията, обаче, остават нерешени. Някои, от тях, са свързани с разграничението между източниците на лечение на стреса, поведението при справяне и резултатите от лечението. Други се отнасят до естеството на отделните стресори, които имат способността да разграничават реакциите на отговор. Затова се поставя въпроса дали трябва да се използват специални измервания на стреса в специфични структури с конкретна проба или има необходимост от измервания с множество стресори - ниво и многофакторни анализи, както и решаването на методологични проблеми (Costa et al., 1996; Anshel & Kaissidis, 1997; Mouzoura, 2005). Справянето със стреса и ефектите му върху физичното и психично състояние на човека е една от основните посоки в изследването на бърнаута.

1.3. Професионален стрес

1.3.1 Дефиниции и модели на професионален стрес

В тази част се обосновава идеята, че обикновено стресът се проявява при повечето хора под формата на прекомерна реакция към леко стресиращи събития (напр. в случай на учители: оценка на обучението, училищни злополуки, чакане за важни срещи с ръководители, родители или училищни съветници). Стресът се счита за ненормален, ако причинява проблеми в ежедневно функциониране на личността, възпрепятства постигането на желаните цели или нарушава емоционалното спокойствие на човека. В подобни случаи се развива тревожно разстройство (Kleftaras, 1998; Polichronopoulos, 2008). Индивидуалните характеристики са много важни за модифициране на връзката стрес-болест (Frese & Zapf, 1988;

Chan, 1998; Polichronopoulos, 2008). Освен това начинът, по който човек се справя със стресовата ситуация, се определя и от различни фактори, като семейство, социална подкрепа, възраст, пол, тип стресиращо събитие, характеристика на стимула, културен фактор и личността на индивида (Chatzichristou, 2004; Polichronopoulos, 2008). Н. Selye (1976) се фокусира върху адаптивния синдром, който следва прекомерно излагане на стрес, докато Кугиасоу (2001) споменава много дефиниции и модели за стрес.

1.3.2 Професионален стрес – теоретични модели

Професионалният стрес може да се определи като ситуация, в която се натрупват различни стресови моменти, свързани с работата или стрес, произтичащ от определена работна ситуация. Общоприето е, че степента на професионален стрес върху служителите не е еднаква за всяко работно място, а варира в зависимост от условията на труд (Ross & Altmaier, 1994; Polichronopoulos, 2008).

Формулирани са различни теории за професионалния стрес. Предложеният модел „човек-среда“ представя изтощението като резултат на дисбаланса, който съществува между изискванията на професията и обективната или субективна способност на индивида да отговори на тези изисквания (Caplan, Cobb, French, Harrison, & Pinneau, 1975; Harrison, 1978; Baker, 1985; Polichronopoulos, 2008). Той е особено популярен в САЩ, докато моделът за контрол над изискванията и различните му варианти са доминиращите теории които се използват в Европа и особено в Скандинавия, където персоналът упражнява по-голяма степен на контрол върху условията на труд и организацията на работния процес. Обикновено се счита за доминиращ теоретичния възглед в областта на професионалния стрес (Guglielmi & Tatrow, 1998; Polichronopoulos, 2008).

Моделът на Lazarus и Folkman (1984) подчертава факта, че субективните възприятия и оценки на професионалната ситуация стоят между изискванията на околната среда и индивидуалните реакции на стрес. Други изследователи възприемат „модела на изискване-контрол“, според който двата фактора, които определят

професионалния стрес и професионалното изтощение, са зададените професионални изисквания (работно натоварване, спазване на графици и т.н.) и свободата на избор (автономия и контрол) (Karasek & Theorell, 1990; Polichronopoulos, 2008). Освен тях има и проучвания върху професионалния стрес, които са фокусирани върху потенциалните ефекти от взаимодействието по остта „стрес-модификация“ (Johnson & Hall, 1996). Друг модел, предложен от Holland (1985), се отнася до връзката между типа личност и вида на професията. Тази връзка е основния фактор, повлияващ развитието на професионалния стрес (Polichronopoulos, 2008).

1.3.3 Професионален стрес при началните учители

Изследванията в различни културни контексти показват, че учителите са сред хората, които изпитват високи нива на стрес на работното си място. Сред измервани 26 различни професии учителската професия принадлежи към шестте най-стресиращи и сред тези, които осигуряват най-малко професионално удовлетворение (Taylor, 1995; Karagianni, 2018). Преди 1972 г. стресът при началните учители дори не се споменава. През 80-те години на миналия век броят на проучванията, отнасящи се до стреса на учителите, се увеличава и до края на 90-те години изследванията върху стреса, при учителите, се увеличават много бързо (Kugiasou, 1987; Travers & Cooper, 1996; Karagianni, 2018).

1.3.4 Последници от професионалния стрес при учителите в началните училища

Професионалният стрес засяга както ефективността на служителите, така и организацията в която работят (Karapanou, 2000). Нещо повече, отрицателните ефекти от професионалния стрес засягат пряко човешките междуличностни отношения и в дългосрочен план има отрицателно въздействие върху човешкото здраве, както физически (Farber, 1991), така и психологически (Shukla & Trivedi, 2008). Автори като Kaiser и Polozynski (1982) посочват, че учителите с високи нива на стрес изпитват липса на

креативност, лошо управление на случващото се в класната стая и неуспех в преподавателските си задължения.

В обобщение, стресът изглежда придобива измеренията на социален проблем, тъй като негативните му влияния заплашват психичното здраве и качеството на живот на съвременните хора в това число и на учителите. Освен това, професионалният стрес засяга икономиката под формата на разходи за медицински грижи, липса на висока производителност, хоспитализация, ниско качество на предоставяните услуги и вероятно допринася за злоупотреба с вещества, формира зависимости и може да доведе до различни неприятни последици (Mouzouga, 2005).

1.3.5 Фактори, причиняващи професионален стрес при учителите в началните училища

Изследователят Кугіасоу (2001) заявява, че докато най-често срещаните източници на стрес могат да бъдат грубо записани, личните притеснения на хората не трябва да се пренебрегват. Betoret (2009) твърди, че няма консенсус относно избора на основните стресори и това се дължи на факта, че стресорите не са статични променливи, а динамични. Те принадлежат устойчивост към промените, които се случват в образователната система в училищен контекст. (Giannakidou, 2014; Koudigkeli, 2017).

Според Antoniou (2006) и негови колеги, източниците на стрес на учителите се разделят на няколко категории: а) фактори, които се отнасят до индивидуалните различия, б) фактори, пряко засягат естеството на учителската професия и в) административни параметри, засягащи организацията и администрацията на училищата.

Въз основа на социално-психологическия модел на Blase (1982), стресът и прегарянето се повлияват от фактори, свързани с учителската професия. Авторът ги разделя на две категории: а) ***стресъори от първи ред***, които се намесват пряко, директно в работата на учителите и изискват време и консумация на енергия и б)

) **стресови фактори от втори ред** , които индиректно влияят върху усилията на учителите за справяне с училищната ситуация.

Кугиасоу и Sutcliffe (1977) се опитват да систематизират основните източници на стрес, а по-късно разграничават факторите на потенциални и реални (1978а). Оттогава са добавени още фактори от много други проучвания, като работното натоварване и работния климат (Karadimas et al., 2004, p. 408; Koudigkeli, 2017), фактори, присъщи на работата (Travers & Cooper, 1996) и характеристиките на националния образователни системи (Кугиасоу, 2001).

1.3.6 Стратегии за справяне с професионалния стрес при учителите в началните училища

Първоначално Fleming, Baum и Singer (1984) дефинират стратегиите за справяне като "когнитивни и поведенчески усилия на индивида за намаляване на въздействието, което стресът оказва върху тях". Lazarus & Folkman (1984) съобщават, че индивид, изправен пред стресова ситуация, участва в два вида оценки, първични и вторични. Първичната оценка се отнася до оценката на събитието по отношение на неговия риск, докато вторичната оценка се отнася до оценката на личните ресурси и ресурсите на средата за справяне със стресиращото събитие. По-късно Beehr и Bhagat (1995) определят лечението на стреса като "процес на анализ и оценка, в който индивидът решава как да се предпази от отрицателното въздействие на всеки стресов фактор и как да засили някои положителни страни".

Според Кугиасоу (2001) стратегиите, които индивидът активира, за да се справи със стреса, се разделят на стратегии за незабавно действие и палиативни стратегии. Стратегиите за незабавни действия са насочени към премахване на причината за стреса. Палиативните стратегии не се справят с източника на стрес, а имат за цел да облекчат напрежението (физическо или психическо) което човекът изпитва в момента. Според изследване на Vachkigova (2005), различни програми за управление на стреса са относително ефективни за облекчаване на симптомите на стрес чрез предоставяне на полезни

стратегии. Други изследователи също са в полза на този аспект, като говорят за индивидуално базирани решения за учителите и са склонни да „деполитизират“ стреса и да говорят за индивидуална отговорност, която насърчава индивидуалната патология (Carlyle & Woods, 2003; Bachkirova, 2005; Giannakidou, 2014).

1.3.7. Програма за превенция и управление на професионалния стрес

Проучванията за ефектите от професионалния стрес са в основата на разработването на различни програми за превенция и ефективно управление на стреса. Програмите за управлението му се фокусират основно върху четири фактора: 1) предразположеност, основана на темперамента на индивидите; 2) придобиване на умения за управление на кризи; 3) източници на стреса и 4) личностна типология.

Според Veesh и колеги (1984), стресът е резултат от критично взаимодействие между темперамента на човека и изискванията на работната среда. Следователно хората могат да се научат да разпознават и управляват стреса ефективно, могат да разпознават причините за него, а стратегиите им за справяне и да се основават на формирани умения за управление на кризи и поведение в трудни професионални ситуации като тактика за превенция.

Подобни стратегии обаче срещат проблеми. В работната среда е трудно да се извърши първична интервенция, която локализира и елиминира източниците в работната среда за стреса в организма. Вторична интервенция, свързана с обучението на лицата в умения за управление на кризи изисква специален процес на обучение. Третичната включва специална помощ на лицата с бърнаут за добро управление и лечение на синдрома. Третичната интервенция се използва по-често и е успешна при управление на злоупотреба с алкохол, наркотични вещества, домашно насилие и общи промени в начина на живот. Доказано е, че организмите са склонни да бъдат по-ефективни в стресови ситуации, но имат нужда от премахване на

източниците на стрес от тялото (Cartwright & Cooper, 1996; Hepburn et al., 1997; Mouzoura, 2005).

Изглежда, че няма единен подход за справяне с професионалния стрес на учителите, който да отговаря на нуждите на всички учители. „Лечението започва с разпознаване на симптомите и причините с положително отношение към промяната“ (Cedoline, 1982,128). Следователно всеки учител трябва сам да намери комбинацията от индивидуални стратегии, които ще му помогнат да управлява източниците на стрес и да защити своето физическо и психическо благополучие (Carter, 1994; Mouzoura, 2005). Индивидуалният подход ситуира стратегията на поведение.

1.4. Удовлетворение от работата

1.4.1 Концепции за удовлетворението от работата

Работата има важна роля в живота на хората, тъй като обхваща голяма част от времето им, пряко ги засяга и определя тяхното икономическо и социално положение. Тя е свързана с техните усилия да задоволят основните си нужди и им предлага различни други предимства, както и удовлетворение (Grammatikou, 2010). За Маслоу (1995) работата е факторът, който предлага стабилност в човешкия живот и може да доведе хората до себerealизация (Xarmada, 2017).

Много изследователи посочват, че удовлетвореността от работата е сложен конструкт, тя е важна област за изследване от организационната психология, а в литературата няма общоприето виждане и обща дефиниция на това понятие. (Tsounis & Sarafis 2016; Bruzos, 2004; Xarmada, 2017). Въпреки многото и понякога различни дефиниции, всички изследователи смятат, че удовлетворението от работата е очевидно и не е необходимо строго концептуално определение (Matsagouras & Makri-Mpotsari, 2003; Xarmada, 2017).

1.4.2 Теории за обяснение на удовлетвореността от работата

Първата теория е описана от Маслоу (1995), който прави опит за интерпретация на удовлетворението от работата. Неговата теория се състои от три линии: физическите нужди, необходимостта индивидът да принадлежи към група и себerealизацията. (Хармада, 2017). Американският психолог Alderfer (1969) както е споменато от Dimitrakoroulou, (2015) формулира втората теория и редуцира петте категории нужди на Маслоу до три. Нуждата от съществуване, нуждите от отношения със социалната среда и нуждите от развитие (Хармада, 2017). Третата теория е теорията на McClelland (1961, по Theodorou, 2014), който споменава категориите потребности-мотивации. Удовлетворението от работата се постига, когато са удовлетворени нуждата от сила и нуждата от постижения (Хармада, 2017).

Фредерик Херцберг формулира четвъртата теория (по Dimitrakoroulou, 2015). Тя гласи, че има вътрешни фактори, свързани с удовлетворението и външни - екзогенни фактори, свързани с неудовлетворението (Хармада, 2017).

Петата теория е теорията на очакванията на Vroom (1964). Авторът твърди, че волята на човека да предприеме действие зависи от три фактора: стойността, която има за него всеки от възможните ефекти от действието; тяхното възприемане и възможността това действие да доведе до определен резултат и очакването, че като когато се полагат усилия, ще се изпълни успешно действието" (Chantzipanteli, 1999; Хармада, 2017). Шестата теория е разширение на теорията на Porter и Lawler за очакванията на Vroom (по Maucosk & Salawudeen, 2014) чрез добавяне на фактори, които допълнително обясняват процеса на мотивация (Хармада, 2017).

Седмата теория принадлежи на Hackman & Oldham (по Nikolaidou, 2010), които идентифицират пет основни характеристики на „работата“, свързани с мотивацията и удовлетворението на служителите (Хармада, 2017). Осмата теория е формулирана от Адамс (1965), който твърди, че служителите следват правилата на справедливостта в работата (Хармада, 2017).

Деветата теория е разработена от Locke през 1976 година и е свързана с връзката между удовлетворението от работата на работните и техните професионални цели (Хармада, 2017 г.).

И накрая, десетата теория е биполярната теория на Douglas Mc Gregor от 1960 година (по Tsounis & Sarafis, 2016), която гласи, че удовлетворението от работата е свързано със степента, в която професионалната среда дава на служителите възможност за автономност и творчество (Хармада, 2017).

1.4.3 Значение на удовлетвореността от работата за учителите

Много е важно да се изяснят факторите, които допринасят за мотивацията и удовлетворението от работата на учителите. Според Saiti (2007) удовлетворението е тясно свързано с учителската професия, тъй като важна цел на образованието е да привлече и задържи мотивирани и способни учители. Освен това мотивацията и запазването на учителите, в образователната система, е пряко свързано с тяхното удовлетворение от работата (Butt et al, 2005; Evans, 1998; Crossman & Harris, 2006, както се съобщава в Saiti, 2007; Voutsina, 2021).

Концепцията за удовлетворението включва чувствата на учителите относно тяхната преподавателска роля, което придава смисъл на тяхната работа. Удовлетвореният учител оправдава избора си на учителска професия. Това води и до повишаване на емоционалната ангажираност към образователните цели и максимизиране на образователните резултати (Koustelios, 1999; Paroutis, 2005; по Vardiampasi & Vryonidis, 2017; Voutsina, 2021). Всъщност удовлетворението от работата е един от най-важните фактори, допринасящи за ефективността на учителите и преподаването за постигане на целите на образователните организации (Klassen & Tze, 2014; както се съобщава в Zakariya & Nilsen, 2018). Учителите, изпитващи високи нива на удовлетворение, успяват да запазят пламъка на професионалния си ангажимент и предпочитат да бъдат в училище, където спокойната среда

допълнително засилва положителните им чувства, които изпитват към работата си (Cameron & Lovett, 2015, Zakariya & Nilsen, 2018; Voutsina, 2021 г.). Освен това високите нива на удовлетворение от работата активират положителни нагласи и поведение, които се проявяват в работа (Ostroff, 1992) и засягат важни аспекти на образователната система. Те включват спазване на учебния график, качеството на взаимоотношенията с учениците, качеството на преподаване и резултатите от обучението. Фактори като отдаденост на ролята, ентузиазъм, ангажираност и всеотдайност са много важни. Освен това удовлетворението на учителите допринася за ефективността и просперитета на самото училище; качествено преподаване може да доведе кумулативно до постоянно и стабилно повишаване на нивото на качество и на образователната система (Makri-Botsari & Matsagouras, 2003; Saiti, 2007; Voutsina, 2021; Apostolou & Mancheva, 2022).

1.4.4 Въздействие на неудовлетвореността на учителите от работата

Професионалната неудовлетвореност на учителите има няколко последствия, както за образователната система като цяло, така и за отделните училищни звена. Ниските нива на удовлетворение от работата е много вероятно да бъдат свързани с неподходящо поведение, високи нива на работен стрес, прегаряне, намалена ефективност, чести отсъствия от работа и постоянно напускане на организацията или учителската професия (Klassen & Chiu, 2010; Voutsina, 2021). Ако има голям процент недоволни учители; това води до negliжиране на професията от страна на учителите или проява на апатия и здравословни проблеми заедно с лошо представяне (Mertler, 2001). Най-вече неудовлетвореността от работата се отразява негативно на учениците.

1.4.5 Фактори, влияещи върху удовлетвореността от работата на учителите

Много аспекти, от работата на учителя, играят роля при оценката на нивата му на удовлетвореност от работата. Те включват

емоционални, психосоматични, когнитивни и поведенчески аспекти, както и отчитане обхвата на мотивацията (Horn et al., 2004 Heyder, 2019). Има както ендогенни, така и екзогенни фактори, които влияят върху удовлетвореността на учителите от тяхната работа (Sharma & Jyoti, 2009; Tsakiridou & Kolovou, 2018; Voutsina, 2021). Екзогенните фактори (външни за организма) са тези, които най-често допринасят за неудовлетвореността от работата (Warr, 2005; Grammatikou, 2010; Dinham & Scott, 1998, 2000; Kozioris & Alexandropoulos, 2020). Ендогенните фактори водят до положителни емоции, свързани с нея (Warr, 2005; Grammatikou, 2010; и Morfonios, 2016; Dinham & Scott, 1998, 2000; Kozioris & Alexandropoulos, 2020). Хората избират учителската професия главно поради ендогенни фактори, като любовта към децата или удоволствието, което изпитват от преподаването и т.н. (Sharma & Jyoti, 2009; Tsakiridou & Kolovou, 2018; Voutsina, 2021).

Мотивиращи фактори като признание, постижения и отговорност са положително свързани с удовлетворението от работата. Въпреки това лидерството, контролът и наградите, условията на работа и взаимоотношенията с колегите и началниците допринасят повече за чувството на неудовлетвореност на учителите от тяхната работа (Sergiovanni, 1967; Voutsina, 2021). Изследвания от последните години показват, че основният източник на удовлетворение за учителите е желанието им за постижение, чувството на отговорност и признанието, което получават от собствената си работа. Обратно, ниските заплати са източник на неудовлетвореност, тъй като карат учителите да мислят, че работата им не е призната от техните работодатели (Platsidou & Tarasiadou, 2010; Voutsina, 2021).

Saiti (2007) обсъжда факторите, които влияят върху удовлетвореността от работата на учителите. Към тях включва: шансове за повишаване и израстване, наличие на ясни цели, бюрокрация, промяна на правила и процедури, които възпрепятстват образователната работа, ролята на ръководството и

администрацията, климата на училищното звено, нивата на комуникация и сътрудничество с персонала и учителите, наличие на усещане за смисъл в работата и изпълнението и. Към тях се добавя и поведението на учениците, лидерската подкрепа, управлението на класната стая и подкрепата от родителите, автономията на учителите и климатът на училищното звено. Nakanen и колеги (2006) съобщават, за пет фактора могат да доведат или до изтощение, или до отпаденост, ако са в недостиг или съответно имат високи нива на адекватност. Тези фактори са: 1) контрол на работата; 2) достъп до информация; 3) подкрепа от директорите; 4) иновативна училищна среда и социален и комуникационен климат (Nakanen et al., 2006; Voutsina, 2021).

Подкрепящото лидерство и сътрудничеството между колегите са двата най-важни фактора, които повишават организационната ангажираност на учителите и повишават нивата им на удовлетворение от работата (Voutsina, 2021). Освен това различни проучвания съобщават, че демографските фактори, полът и възрастта влияят върху нивата на удовлетвореност, мотивация и нивата на стрес на учителите. Трудовият опит и нивото на образование на учителите също са решаващи фактори (Bishay, 1996; Chaplain, 1995, Darmody & Smyth, 2011; Voutsina, 2021).

В изследванията си Kyriacou (2001) идентифицира три категории фактори, които имат ефект върху удовлетвореността от работата на учителите: фактори на макро ниво, които засягат обществото и образователната система като цяло; фактори на микро ниво, които включват "бекграунд" на учителя и фактори на средно ниво, които включват характеристиките на работата, условията в училище, лидерството и взаимоотношенията с колегите. Освен това, Kyriacou (2001) идентифицира няколко фактора, влияещи върху работния стрес, който играе ключова роля в неудовлетворението на учителите от техните работа. Тези фактори са: времеви натиск и

прекомерно натоварване, отношение от страна на колеги, липса на мотивация на учениците да учат, администрация, оценка от другите, лоши условия на труд, усилия за поддържане на дисциплината в час, самочувствие и престиж, ролеви конфликти и промени в естеството на работата (Kυγιάσου, 2001; Voutsina, 2021). Evans (1998) успешно се опитва да идентифицира факторите, които влияят върху професионалното удовлетворение на учителите, и доказва, че не е очевидно дали под този термин се има предвид „завършване“ на работата (удовлетворяване на работата) или „удобство на работата“, или и двете (Evans, 1998; Voutsina, 2021). Мотивацията се очертава като ключов фактор, влияещ върху удовлетворението. Констатациите показват, че най-важните движещи сили за учителите са интересът към работата, личностното развитие, постиженията и признанието на тяхната работа и повишението (Farthing, 2006; както е цитирано в Platsidou & Tarasiadou, 2010; Voutsina, 2021).

Изясняването на концепцията за удовлетвореността от работата на учителите е важно, тъй като удовлетвореността от работата или липсата на такава се отразява на качеството на образователната работа. Аспектите както на работата, така и на образователните работници, които могат да бъдат изследвани, са безброй и допринасят за разбирането на това явление. (Voutsina, 2021).

1.4.6 Значение на удовлетворението от работата на учителите

Проучването на удовлетвореността от работата продължава от много десетилетия и засяга няколко сектора, включително и образованието. Основният фокус на предишни проучвания е идентифицирането на разликите в нивата на удовлетвореност от работата между хората и как различното естество на работните места води до тези различия. Следователно удовлетворението от работата от страна на учителите произтича от връзката, която те са установили с професията си и разликата между това, което очакват от

преподаването, и това, което им се предлага (Shabbir et al., 2014; Mylonas, 2018).

Учителите играят пряка и решаваща роля за формирането на положителното отношение на учениците към образованието. Освен това е доказано, че тяхното въздействие върху успеха на учениците е по-голямо от други фактори, като училището, размера на класа и социално-икономическото състояние на учениците. По този начин удовлетворението от работата на учителите е важен фактор, влияещ върху представянето на учениците в училище. Когато нивата на удовлетворение от работата са високи, постиженията на учениците се подобряват и също са високи (Spear, Gould, & Lee, 2000; Wright & Custer, 1998; Mylonas, 2018).

И накрая, високото ниво на удовлетворение от работата е свързано с ниски нива на мобилност на служителите, слабо намерение на служителите да напуснат работата си, адекватно поведение на служителите, ниски нива на отсъствия от работа, ефективно преподаване, намален брой злополуки по време на работа и повишена ефективност на (Argyris et al., 2005; Gupta & Sasidhar, 2010; Oreg & Berson, 2011). В случая с учителите това означава, че най-високите нива на удовлетворение от работата водят до по-висока производителност, което подобрява както количеството, така и качеството на резултатите от преподаването и учебния процес на учениците като цяло (Chamundeswari, 2013; Chang, 2009; Mylonas, 2018).

1.4.7 Оценка на удовлетвореността от работата на учителите в Гърция

За измерване на степента на удовлетвореност от работата се използват предимно въпросници. Най-надеждните и валидни въпросници (Golia & Koustelios, 2014) са следните: 1. Въпросник за удовлетвореност на Минесота (MSQ) (Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967) както подробната, така и кратката версия с различни параметри, отнасящи се до работата. 2. Индекс за описание на работата (JDI) (Smith, Kendall & Hulin, 1969) включващ измерване на

пет фактора за удовлетворение от работата, а именно работата, заплатата, възможностите за повишение, надзора и колегите.

Инвентаризацията на удовлетвореността на служителите (ESI) (Koustelios & Bagiatis, 1997; Koustelios, 1991) се основава на теоретичната работа на Smith et al. (1969) и Weiss et al. (1967) и е разработен в Гърция. Шестте фактора на ESI относно работата са: условия на труд, заплата, повишение, естество на работата, шефът и организацията като цяло (Koutes, 2020). В проведени изследвания се използват и различни въпросници, включително горепосочените скали, за да се измери степента на удовлетвореност от работата на учителите. Основният проблем е, че разработването и тестването на валидността и надеждността на много въпросници е проведено в страни с децентрализирана образователна система, като САЩ, Канада и други и следователно измерения като заплата или повишение не съответстват на централизираната гръцка система. Друг проблем е големият брой въпроси, което прави попълването им доста трудоемко (Golia & Koustelios, 2014; Koutes, 2020).

Въпросник, който измерва нивата на удовлетвореност от работата на учителите и е разработен в Гърция, като се вземат предвид характеристиките на гръцката образователна система, е Инвентаризация на удовлетвореността на учителите (TSI) (Golia & Koustelios, 2014). Въпросникът оценява пет фактора за удовлетвореност от работата, а именно мениджър, колеги, естество на работата, ученици и условия на труд. В този въпросник измеренията на заплатата, повишението и оценката не са взети под внимание. Това се дължи на факта, че тези фактори не влияят на степента на удовлетвореност от работата на учителите, тъй като измеренията за оценка и повишение не са приложими за гръцката образователна система и заплатата е стабилна и пропорционална на годините трудов стаж (Koutes, 2020 г.).

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕЖДАНЕ НА ПСИХОЛОГИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

2.1. Методология

Тази глава от дисертацията представя подготовката на изследването, което се счита за важно, тъй като през последните години синдромът на прегаряне и работният стрес се превърнаха в много често срещано явление в образованието. Освен това липсват проучвания, както в международни, така и в гръцки проучвания, за модели за преодоляване на синдрома на прегаряне или стратегии за справяне с професионалния стрес, което доведе до дизайна на настоящата изследователска теза.

2.2. Цел на изследването

Проучването има за цел да изследва степента на бърнаут при началните учители. Освен това синдромът на прегаряне ще бъде изследван в комбинация с професионалния стрес и демографските характеристики на учителите в началните училища. И накрая, ще бъдат проучени някои модели за преодоляване на синдрома на прегаряне и стратегии за справяне с професионалния стрес. Целта на това изследване е да проучи възгледите на учителите относно тяхната удовлетвореност от работата, прегарянето и стратегиите, които прилагат в работата си. Поради тази причина е необходимо да се изяснят няколко изследователски задачи, които са свързани с целите на изследването.

- изследване нивата на прегаряне на учителите;
- проучване на връзката на прегарянето с чертите на индивида и характеристиките на учителя като пол и възраст;
- изучаване на стратегиите за справяне, които учителите използват, за да се справят с прегарянето и професионалния стрес.

2.3. Изследователски хипотези

Така поставените задачи са основание за издигане на следните хипотези:

Обща хипотеза: Учителската професия е изпълнена с напрежение и динамика. Ето защо приемаме, че има връзка между професионалното прегаряне, стратегиите за справяне със стреса и оценката на удовлетвореността от работата на учителя с различна степен на израсеност.

Хипотеза 1: Учителите, избрали тази си роля, оценяват своята значимост за образователния процес. Предполагаме, че те определят личните си постижения като високи, както и личната си значимост за тях. Личните постижения растат, когато професионалното им напрежение и деперсонализация намаляват.

Хипотеза 2: Ролята на учителя в образователния процес е много важна. Предполагаме, че осъзнавайки това, изследваните учители в стресови ситуации използват различни варианти на поведение, като предпочитат да избягват стреса и преоценяват събитията, свързани с него.

Хипотеза 3: Удовлетворението от работата е съществен компонент от работата на учителя. Предполагаме, че респондентите ще покажат висока удовлетвореност работата си, която се влияе от положителните взаимоотношения в училищната организация и отношението на директора.

Хипотеза 4: Предполагаме, че има обратно пропорционална статистическа връзка между удовлетворението от работата и синдрома на емоционално прегаряне

Хипотеза 5: Предполагаме, че синдромът на емоционално прегаряне е слабо повлиян от стратегиите за справяне на учителите.

2.4. Изследвани лица

Проучването включва 161 учители от различни начални училища от цяла Гърция. Анкетата беше разпространена онлайн чрез

платформата Google Forms. Този метод е използван поради ограничаващите социални условия на комуникация като следствие от пандемията Covid-19. Изследването е проведено през октомври и ноември 2021 г.

2.5. Средства за измерване

В изследването е използван изследователски въпросник, състоящ се от общо 105 въпроса, които са разделени на четири раздела (групи). По-специално бяха предоставени четири самостоятелни писмени въпросника под формата на анкетни карти. Тяхната цел беше да съберат числени данни, които разкриват измеренията на изследваните променливи.

2.5.1 Демографски данни

Първият въпросник се отнася до демографските данни на респондентите и се състои от седем въпроса. Те съдържат въпроси от затворен тип, относно тяхната възраст, пол, години трудов стаж, трудови правоотношения (почасови, на заместване и постоянни), основната и допълнителната им квалификация и броя на учениците в училищното звено.

2.5.2 Maslach Burnout Inventory [MBI]

Вторият въпросник се свързва с измерване на бърнаут синдрома. The Maslach Burnout Inventory [MBI] е разработен от Maslach, Jackson и Leiter и е адаптиран за гръцки условия от Kokkinos с основната цел да се изследва степента на прегаряне на учителите. Въпросникът се състои от 22 изречения за самооценка, които са разделени на три подскали: а) емоционално изтощение (9 айтема), деперсонализация (5 айтема) и лични постижения (8 айтема). Отговорите са разпределени в 7-степенна скала на Likert (0 = никога до 6 = всеки ден).

2.5.3 Тест за стратегии за справяне

Третият въпросник „Тест за стратегии за справяне“ се състои от 53 твърдения относно различни стратегии за справяне със стреса на работното място. Той се основава на идеята за активно справяне със

стреса и включва увеличаване на усилията при започване на действие и готовност за справяне. Терминът "активно справяне" е много подобен на същността на това, което Lazarus и Folkman (1984) и други наричат „справяне, фокусирано върху проблема“. Стратегиите за справяне включват конфронтация, самоконтрол, дистанциране, трсене на социална подкрепа, поемане на отговорност, бягство, планиране на решение и положителна преоценка. Изследваното лице отговаря с никога – 0; рядко – 1; понякога – 2; често - 3

2.5.4 Регистрационен въпросник за удовлетвореността на служителите - ESI

Измерването на професионалната удовлетвореност е осъществено с въпросника за удовлетвореност на служителите при регистрация - ESI на Koustelios (1991), Koustelios и Bagiatis (1997). Тази скала е разработена от теорията на Smith et al, (1969), която защитава многоизмерния характер на удовлетворението от работата и включва 24 лъкъртови въпроса по петбална скала (1 = категорично не съм съгласен до 5 = категорично съм съгласен) и е анализирани в шест измерения. Измерва се удовлетворението от а) условията на работа, което включва 5 въпроса, б) заплатата, което включва 4 въпроса, в) повишението, което включва 3 въпроса, г) естеството на работата, което включва 4 въпроса, д) шефът, което включва 4 въпроса и е) организацията като цяло, която включва 4 въпроса (Koutes, 2019-2020; Xarmada, 2017).

Резултатите за вътрешна кохерентност (алфа на Кронбах) са високи, което е доказателство за способността на трите психологически инструмента да покажат надежност при анализа на резултатите, получени от тях.

Таблица1. Резултати от α анализа на Кронбах

Раздел	Брой въпроси	α на Кронбах
Въпросник на Maslach	22	0,769
Професионално изтощение	9	0,874

Деперсонализация	5	0,798
Оценка на личните постижения	8	0,814
Лазаров въпросник	53	0,878
Конфронтация	6	0,757
Дистанциране	6	0,692
Самоконтрол	7	0,817
Търсене на социална подкрепа	6	0,649
Приемане на отговорност	4	0,606
Бягство, избягване	8	0,867
Планиране на решението на проблема	6	0,710
Положителна преоценка	7	0,778
Въпросник за удовлетвореност от работата	24	0,747
Условия	5	0,767
Заплата	4	0,699
Промоция	3	0,698
Природата на работата	4	0,782
Ръководител	4	0,853
Организация като цяло	4	0,757

2.6. Статистически методи за обработка на получените данни.

След събиране и правилно кодиране, данните са въведени в статистическата програма SPSS v.26. За да се изследва степента на влияние на въпросите от първата част на въпросника върху начина, по който отговарят респондентите е използван t-тест за независими извадки, в случаите, когато независимата променлива има само два фактора (избора) и еднофакторен дисперсионен анализ в случаите, когато независимата променлива има повече от два фактора. В този случай се проведе и post hoc LSD тест, за да се идентифицират точно статистически значимите разлики.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

3.1. Демографски характеристики на изследваните лица

Демографските характеристики на извадка са представени по-долу. Според резултатите от изследването 43,5% от извадката са хора на възраст под 32 години, докато 49,7% от извадката принадлежи към възрастовата група 33-52 години и 11 души са на възраст над 50 години. Резултатите са представени подробно в таблицата по-долу (Таблица 1)

Таблица 2. Разпределение на респондентите по възраст

Age	Frequency	Percent
Up to 32 years old	70	43,5
Up to 42 years old	61	37,9
Up to 52 years old	19	11,8
Over 52 years old	11	6,8
Total	161	100,0

По отношение на пола 16, 8% от извадката се състои от мъже, а останалите 83,2% от жени.

Според резултатите от изследването 62,7% от извадката имат предишен стаж до 10 години, докато 25,5% от извадката имат предишен стаж до 20 години и само 12,8% имат предишен стаж над 20 години. (Таблица 2)

Таблица 3. Разпределение по години педагогически стаж.

Question A3	Frequency	Percent
1-10 years	101	62,7
11-20 years	41	25,5
21-30 years	13	8,1
30 years and over	6	3,7
Total	161	100,0

В допълнение, по-голямата част от 90,7% от извадката са наети или като постоянни, или като заместващи учители, когато само 9,3% от извадката са наети като служители на непълно работно време (Таблица 3)

Таблица 4. Разпределение на изследваните лица по вид трудово правоотношение.

Employment relationship	Frequency	Percent
Hourly wage	15	9,3
Deputy	81	50,3
Permanent	65	40,4
Total	161	100,0

Петият въпрос се отнася до определянето на степента на образование на респондентите. Според резултатите от изследването 34,2% от извадката са с бакалавърска степен, докато по-голямата част от 60,2% от извадката са завършили магистърска програма, а останалите 5,6% са с докторска степен (Таблица 4).

Таблица 5. Разпределение на учителите по степен на образование.

Question A5	Frequency	Percent
Bachelor's	55	34,2
Master's	97	60,2
PhD	9	5,6
Total	161	100,0

Освен това, според резултатите от проучването, по-голямата част от 52,8% от извадката са заети в училища с до 100 ученици, докато 32,3% от извадката са заети в училища с до 200 ученици, а останалите 14,9% в училища с над до 300 студенти (Таблица 5)

Таблица 6. Брой ученици в училищна единица

Question A6	Frequency	Percent
Up to 100	85	52,8
Up to 200	52	32,3
Up to 300	24	14,9
Total	161	100,0

И накрая, 67, 7% от извадката са работят в град, докато останалите 32,3% от извадката са заети в села.

3.2 Резултати за бърнаут синдрома при изследваните лица

Изследването на ефектите от професионалното изпепеляване при изследваните лица показва, че, респондентите по-често имат усещането, че работят твърде много ($M = 4.02$, $SD = 1.5$) и се чувстват

емоционално изтощени поради работата си ($M = 3.09$, $SD = 1.7$). По-рядко се чувстват изтощени в края на работния ден ($M = 1.76$, $SD = 1.8$) и рядко са разочаровани от работата си ($M = 1.63$, $SD = 1.6$).

Измерването на деперсонализацията доказва, че респондентите по-често изпитват чувството, че са станали по-безчувствени към хората, откакто са започнали да работят тази работа ($M = 1.19$, $SD = 1.5$), по-рядко чувстват, че „се интересуват наистина какво се случва с много от колегите ми” ($M = 0.88$, $SD = 1.3$) и „имат чувството, че колегите ми ги обвиняват за някои от техните проблеми” ($M = 1.18$, $SD = 1.4$).

Третият елемент в измерването на синдрома на емоционално изпепеляване се свързва с оценката на личните постижения. Според резултатите, от изследването, респондентите по-често смятат, че „влияят положително на другите хора чрез работата си“ ($M = 4.84$, $SD = 1.2$) и „лесно изграждат спокойна атмосфера в работната си среда“ ($M = 4.78$, $SD = 1.2$). Те по-рядко се чувстват „пълни с енергия“ ($M = 3.96$, $SD = 1.4$) и смятат че „в работата си са много спокойни, когато се занимават с емоционални проблеми“ ($M = 3.99$, $SD = 1.4$).

3.3. Резултати за стратегиите за справяне със стреса на работното място

Според резултатите от изследването респондентите по-често изразяват чувствата си ($M = 3.48$, $SD = 0.7$) и определят стратегиите си за действие като съотнесими ($M = 3.20$, $SD = 0.9$). По-рядко признават на друг човек какво чувстват ($M = 1.91$, $SD = 0.9$) или се концентрират върху справянето с проблема и когато е необходимо се усамотяват, отделят се от всичко около тях ($M = 2.31$, $SD = 1.1$).

Втори по значимост са резултатите за отговорите, отнасящи се до стратегията за дистанциране. Изглежда, че респондентите по-често се опитват да се развиват като личности в резултат на опита си ($M = 3.06$, $SD = 0.9$) и се стараят да видят нещата от различна гледна точка ($M = 2.68$, $SD = 0.9$). Те по-рядко оставят настрана другите проблеми, за да се съсредоточат върху основния ($M = 1.71$, $SD = 0.9$),

или смекчават усилията си за разрешаване на проблема ($M = 1,83$, $SD = 0,8$).

При стратегията за самоконтрол респондентите по-често се учат от опита си ($M = 3,59$, $SD = 0,6$) и разчитат на ръководството ($M = 3,21$, $SD = 0,7$), докато по-рядко търсят съчувствие и разбиране от друг човек ($M = 1,75$, $SD = 0,9$) и правят план за действие ($M = 1,69$, $SD = 0,8$).

Относно стратегията за търсене на социална подкрепа, респондентите по-често търсят помощ от ръководството ($M = 3,41$, $SD = 0,7$) и се учат да живеят с проблема ($M = 3,32$, $SD = 0,7$) и по-рядко мечтаят за приятни неща. Те се опитват да не мислят за проблемите си ($M = 1,32$, $SD = 0,8$) и да говорят с хората, които могат да помогнат за разрешаването на проблема им. ($M = 2,39$, $SD = 0,9$).

Що се отнася до стратегията за приемане на отговорност, респондентите по-често се захващат с проблема решително ($M = 3,52$, $SD = 0,7$) и по-рядко „правят каквото трябва, едно след друго“ ($M = 1,71$, $SD = 0,8$).

При стратегията бягство и избягване на проблема учителите показват, че по-често отказват да приемат, че нещо се е случило ($M = 3,16$, $SD = 0,8$) или приемат факта, че нищо не се е случило ($M = 3,22$, $SD = 0,8$), докато по-рядко използват бързи и безразсъдни действия ($M = 2,49$, $SD = 0,9$). Те се опитват да не се разсейват от други дейности и мисли ($M = 2,57$, $SD = 0,9$).

След това са представени отговорите, отнасящи се до стратегията за планиране на решението на проблема. Според резултатите от изследването изследваните учители по-често търсят допълнителни начини за решаване на проблема ($M = 3,50$, $SD = 0,6$) и спят повече от обикновено ($M = 3,37$, $SD = 0,7$). Те по-рядко се разстройват и си дават сметка за това ($M = 1,70$, $SD = 0,8$) или засилват мислите си за това какви мерки трябва да предприемат ($M = 2,21$, $SD = 0,9$) за справяне със стреса.

С най ниска изразеност са отговорите, отнасящи се до използване на стратегията на положителната преоценка. Изглежда,

че респондентите рядко мислят как биха могли по-добре да се справят с проблема ($M = 3,43$, $SD = 0,8$) и се държат така, сякаш никога не се е случвало ($M = 3,27$, $SD = 0,8$) и по-рядко търсят съвет относно какво да правят ($M = 1.70$, $SD = 0.8$) или да потърсят нещо полезно и добро в случилото се ($M = 2.20$, $SD = 1.1$).

3.4. Резултати за удовлетвореността от работата на респондентите

Този раздел представя подробно резултатите от шестте подизмерения на удовлетвореността от работата. Първо са представени ефектите върху измерението на удовлетвореността от работата. Според резултатите от проучването, представени подробно в таблицата и диаграмата по-долу, респондентите описват работното място като приятно ($M = 3,52$, $SD = 1,0$). Те определят осветеността на работното място като не толкова важна ($M = 2,36$, $SD = 1,1$) и условията на труд като безопасни за здравето ($M = 2,63$, $SD = 1,1$).

На второ място са представени ефектите върху измерването на удовлетвореността от заплатите. Изглежда, че учителите са съгласни повече с изречението „Плащат ми по-малко, отколкото заслужавам“ ($M = 3,71$, $SD = 1,1$) и несъгласни с „Плащат ми достатъчно за работата, която предлагам“ ($M = 2,35$, $SD = 1,0$).

Трето, по отношение на ефектите върху измерението на удовлетвореността от възможностите за повишение, респондентите са съгласни с твърдението, че перспективите за увеличение са много ограничени ($M = 2,23$, $SD = 1,0$).

Според резултатите, изследването на ефектите от естеството на работата върху измерението на удовлетвореността показва, че учителите определят работата си като значима (заслужава си да си учител) с резултати $M = 4,06$ и $SD = 0,9$. Много по-слабо е мнението, че работата е скучна ($M = 1.99$, $SD = 0.9$).

При изследване на оценката за удовлетвореността от супервизията, учителите смятат, че шефът ги подкрепя, когато имат

нужда от него ($M=3.51$, $SD=0.95$). По-слабо е изразено мнението, че шефът е груб ($M=2,12$, $SD=1,0$).

И накрая, ефектите върху организацията като цяло показват, че учителите са съгласни повече с изречението „Има фаворизиране в службата“ ($M = 3.10$, $SD = 1.0$) и по-малко съгласни с изречението „Службата се грижи за своите служители“ ($M = 2.88$, $SD = 1.0$).

3.5. Обобщени компоненти на емоционалното прегаряне, стратегии за справяне със стреса и удовлетворение от работата.

Този раздел представя измеренията на трите разглеждани променливи. Първо са представени измеренията на прегарянето. Въз основа на данните в таблица 6 и съответната диаграма, но и въз основа на информацията за нивата на трите измерения, представени в предходната глава, изглежда, че измерението Професионално изтощение приема междинни стойности (16-27), измерението Деперсонализацията приема ниски стойности (0-8), а измерението за оценка на личните постижения приема средни стойности (31-36).

Освен това са представени стратегиите за справяне. Въз основа на данните в таблицата по-долу, най-високите средни стойности са постигнати при стратегията за конфронтация, докато най-ниските при стратегията за положителна преоценка.

Таблица 7. Стратегии за справяне със стреса на работното място

стратегии	N	Mean	Std. deviation
Конфронтация	161	16,17	2,43
Дистанциране	161	13,62	2,78
Самоконтрол	161	17,28	2,83
Търсене на социална подкрепа	161	16,14	2,16
Личностно приемане	161	10,30	1,89
Бягство, избягване	161	22,50	3,42
Планиране решението на проблема	161	17,00	2,42
Позитивна преоценка	161	20,06	3,21

Накрая са представени измеренията на удовлетвореността от работата. Въз основа на данните от таблица 8 се установява, че учителите са най-вече доволни от условията на работа и по-малко доволни от възможностите за повишение.

Таблица 8. Изразеност на удовлетвореността от работата

променливи	N	Mean	Std. deviation
Условия на труд (5 въпроса)	161	16,66	3,90
Заплата (4 въпроса)	161	10,82	2,08
Промоция (3 въпроса)	161	7,29	2,48
Природа на работата (4 въпроса)	161	15,99	2,92
Ръководител (4 въпроса)	161	14,58	3,27
Организацията като цяло(4 въпроса)	161	11,75	3,03
Обща удовлетвореност (за 24 въпроса)	161	76,70	11,39

3.6. Корелационни връзки между бърнаут синдрома, стратегиите за справяне със стреса и удовлетвореността от работата

Преди да представим корелациите между променливите, важно е да споменем, че всички измерения на прегарянето корелират по статистически значим начин едно с друго, с умерен или силен интензитет. Съществува правопрпорционална връзка между професионалното изтощение и деперсонализацията и обратнопропорционална между деперсонализацията и оценката за личностни постижения.

Таблица 9. Корелации между етапите на бърнаут синдрома

Correlations				
		Професионално изтощение	Деперсонализация	Оценка на лични постижения
Професионално изтощение	Person Correlation	1		
	Sig. (2-tailed)	,000		

	N	161		
Деперсонализация	Person Correlation	,582**	1	
	Sig. (2-tailed)	,000		
	N	161	161	
Оценка на лични постижения	Person Correlation	-,276**	-,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	161	161	161
**Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed)				

Личното постижение нараства, когато намаляват професионалното напрежение ($r=-0,276$) и деперсонализацията ($r = -0,447$) при бърнаут синдрома.

Същото се наблюдава и при шестте измерения на удовлетвореността от работата (Таблица 10). Според резултатите от таблицата по-долу, шестте измерения на удовлетворението от работата са свързани по статистически значим начин едно с друго, с умерена или силна интензивност.

Таблица 10. Корелации между измеренията на удовлетвореността от работата.

		Условия на труд	Заплати	Промоции	Природа	Ръководител	Организация	Обща удовлетвореност
Условия на труд	Кор. Пиърсън	1						
	Сиг.(двустранны)							
Заплата	Кор. Пиърсън	,158 *	1					
	Сиг.(двустранны)	,046						
Промоция	Кор. Пиърсън	,148	,175 *	1				
	Сиг.(двустранны)	,061	,026					
Природата	Кор. Пиърсън	,405 **	-,036	,032	1			
	Сиг.(двустранны)	,000	,654	,685				
Ръководител	Кор. Пиърсън	,471 **	,019	-,032	,538 **			
	Сиг.(двустранны)	,000	,806	,683	,000			

Организация	Кор. Пиърсън	,540 **	,305 **	,186 *	,402 **	,533 **	1	
	Сиг.(двустранна)	,000	,000	,018	,000	,000		
обща удовлетвореност	Кор. Пиърсън	,786 **	,352 **	,349 **	,657 **	,725 **	,803 **	1
	Сиг.(двустранна)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	161	161	161	161	161	161	161
* . Корелацията е значима на ниво 0, 05 (двустранна).								
** . Корелацията е значима на ниво 0,01 (двустранна).								

Положителните пропорции между общата удовлетвореност от работата и останалите компоненти показват, че тя расте най-вече от взаимоотношенията в организацията (при $r = 0,803$), ролята на лидера ($r=0,725$) и самата природа на преподаването ($r=0,657$). Удовлетворението от работата (със статистическа значимост) се влияе по-малко от заплатата ($r = 0,352$). Оценката за характера на работата е в правопрпорционална зависимост от заплатата ($r = 0,654$) и стимулите на учителите ($r = 0,685$). При повишаване на възнаграждението и подпомагане на учителя в дейността му се повишава и оценката за значимостта на труда му. Много високата значимост на правопрпорционалната връзка между заплатата и ръководителя ($r = 0,806$) е доказателство, че увеличението на заплатата на учителя зависи от неговия ръководител.

И накрая, всички корелации в стратегиите за управление на стреса са положителни (Таблица 10). Съществува много силна връзка между планирането на решението на проблема и стратегията „бягство, избягване на стреса“ ($r=0,642$). Когато учителят предварително разполага с ресурс за преодоляване на стресовата ситуация, той увеличава възможността за преживяване на стрес. Това е свързано и с положителните корелации между поемане на отговорност за случващото се ($r = 0,529$), налагане на личен самоконтрол ($r = 0,505$) и по-малко търсене на социална подкрепа ($r = 0,478$). Справянето със стресова ситуация предполага повишен самоконтрол и отговорност.

Таблица 11. Корелации между стратегиите за справяне

		Конфронтация	Дистанциране	Самоконтрол	Търсене на социална подкрепа	Прими отговорност	Бягство, избягване	Решение за планиране	Положителна преценка
Конфронтация	Корелация на Пийърсън	1							
	Сиг. (двустрани)								
Дистанциране	Корелация на Пийърсън	,569**	1						
	Сиг. (двустрани)	,000							
Самоконтрол	Корелация на Пийърсън	,527**	,659**	1					
	Сиг. (двустрани)	,000	,000						
Потърсете подкрепа	Корелация на Пийърсън	,424**	,483**	,469**	1				
	Сиг. (двустрани)	,000	,000	,000					
Прими отговорност	Корелация на Пийърсън	,405**	,358**	,466**	,375**	1			
	Сиг. (двустрани)	,000	,000	,000	,000				
Бягство, избягване	Корелация на Пийърсън	,481**	,424**	,525**	,477**	,535**	1		
	Сиг. (двустрани)	,000	,000	,000	,000	,000			
Планиране на решението	Корелация на Пийърсън	,520**	,392**	,505**	,478**	,529**	,642**	1	
	Сиг. (двустрани)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
Положителна преценка	Корелация на Пийърсън	,533**	,412**	,430**	,431**	,462**	,590**	,506**	1
	Сиг. (двустрани)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	161	161	161	161	161	161	161	161

** Корелацията е значима на ниво 0,01 (двустрани).

Положителната преоценка на стресовата ситуация е в положителна пропорция на избягването на стрес ($r = 0,590$), което е доказателство, че при преоценка на стресова ситуация учителят значително увеличава вероятността да я избегне. Той е готов да защити това разбиране. Това се доказва от резултатите от положителната пропорционална връзка между самоконтрола и конфронтацията ($r = 0,527$) и между самоконтрола и дистанцирането от стресовата ситуация ($r = 0,659$).

Корелациите между измеренията на променливите на прегарянето и удовлетворението от работата, са представени в таблица 11, че всички измерения на удовлетвореността от работата са отрицателно корелирани с измеренията на прегарянето, със слаби или умерени връзки на интензитет (представени са само стойностите на коефициента на Пийърсън).

Таблица 12. Корелации между удовлетвореността от работата и етапите на прегарянето.

	Професионално изтощение	Деперсонализация	Оценка на лични постижения
Условия на труд	-,442***	-,341**	,246**
Заплата	-,164*	-0,007	0,03
Промоция	-,214**	0,005	0,12
Природа на работата	-,562**	-,512**	,429**
Ръководител	-,295**	-,404**	,251**
Организацията като цяло	-,420**	-,251**	,202*
Обща удовлетвореност	-,568**	-,431**	,352**

Отрицателните корелации са доказателство, че между бърнаут синдрома и удовлетвореността от работата има правопрпорционална връзка. Професионалното изтощение (емоционално прегаряне) намалява, когато се развива училищната среда като цяло ($r = -0,420$), условията на работа на учителя се повишават значително ($r = -0,442$), когато се повишава възприятието за същността на работата ($r = -0,569$). Това важи и за деперсонализацията. Тя намалява, когато работната среда с нейните компоненти повишава ефективността си върху учителя. Положителните, макар и с малка статистическа значимост, взаимодействия между личните постижения и удовлетворението от работата показват, че удовлетворението (макар и леко) влияе върху възприемането на личните постижения. ***Получените по този начин резултати потвърждават повдигнатата Хипотеза 4.***

Накрая са представени корелациите на общата удовлетвореност от работата и измеренията на прегаряне с всяка от стратегиите за справяне (Таблица 13), където се наблюдават или статистически незначими връзки, или статистически значими, но слаби връзки между тях. Получените резултати при търсене на връзка между елементите на синдрома на емоционалното прегаряне и стратегиите за справяне със стреса при учителите показват, че връзката е положителна, но слаба. Професионалното изтощение само положително корелира с приемането на отговорност ($r = 0,281$). Колкото повече отговорности поема учителят в работата си, толкова по-голяма е вероятността от професионално изтощение. Оценката на личните професионални постижения, макар и незначителна, се влияе от готовността за конфронтиране в стресова ситуация ($r = 0,281$), за планиране на възможността за вземане на решение ($r = 0,302$) и за избягване на самата стресова ситуация ($r = 0,271$). Педагогическата дейност е това, което помага на учителя да преодолее стресовит ситуации и да избегне емоционалното претоварване.

Статистическите резултати потвърждават повдигнатата хипотеза 5.

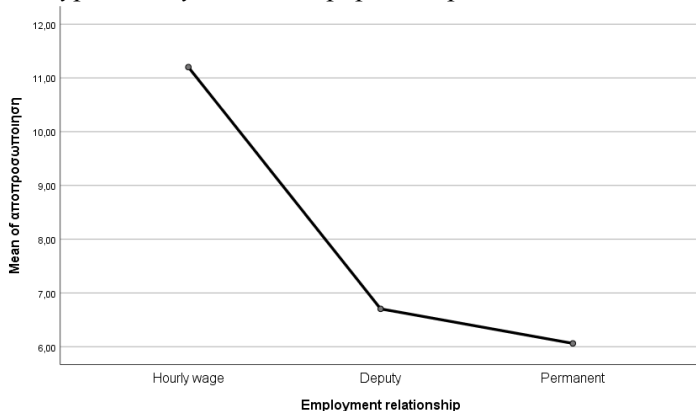
Таблица 13. Корелации на общата удовлетвореност от работата, измеренията на прегарянето и стратегиите за справяне

Копинг стратегии	Професионално изтощение	Деперсонализация	Оценка на лични постижения	Общо удовлетворение
Конфронтация	0,072	-0,044	,281**	0,096
Дистанциране	,157*	,196*	0,019	-0,068
Самоконтрол	,196*	,189*	0,054	-,0041
Търсене на социална подкрепа	,172*	0,106	,185*	-0,032
Личностно приемане	,281**	,190*	0,065	-0,105
Бягство, избягване	0,153	-0,064*	,271**	-0,01
Планиране на решението на проблема	0,135	-0,04	,302**	-0,067
Позитивна преценка	0,058	0,002	0,125	0,041

3.7. Влияние на демографските фактори върху измерваните променливи

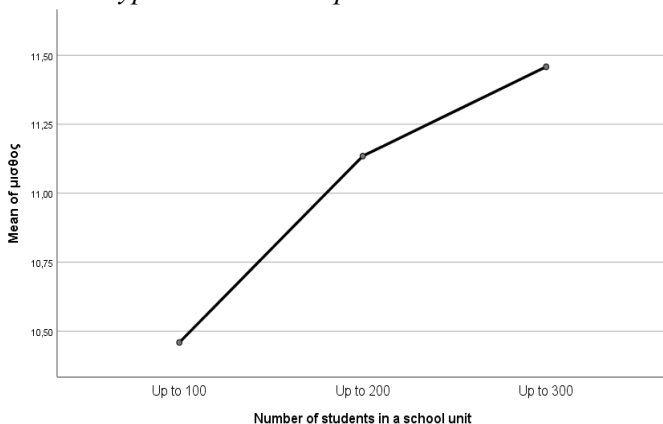
От въздействието на демографските фактори върху отговорите, в този раздел са представени само статистически значимите разлики. По този начин ефектът от професионалните взаимоотношения на респондентите влияе върху измерението на деперсонализацията на прегарянето, тъй като хората с почасова заплата имат по-високи нива на деперсонализация от тези, които работят като заместници ($p = 0,007$) и тези, които работят като постоянни служители ($p = 0,002$), (Фигура 1).

Фигура 1. Резултати за форми на работа.



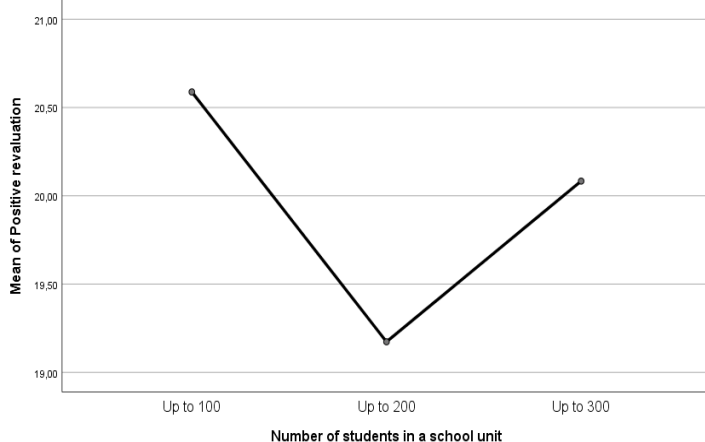
В допълнение, размерът на училището също влияе върху някои от измеренията на изследваните променливи. По-конкретно, хората, заети в училища с по-малко от 100 души, са по-малко доволни от заплатите си в сравнение с хората, заети в училища с до 300 души ($p = 0,037$), (Фигура 2.)

Фигура 2. Удовлетвореност от заплатите



Доказва се, че хората, заети в училища с по-малко от 100 души, прилагат по-често стратегията за положителна преоценка, в сравнение с хората, заети в училища с до 200 души ($p = 0,012$), (Фигура 3).

Фигура 3. Стратегия за положителна преоценка



Доказан е и ефектът от мястото на работа на учителя върху удовлетворението от работата и стратегиите за справяне.

Както е показано в таблицата по-долу, хората, работещи в градовете, са слабо по-удовлетворени от естеството на работата си ($p=0,039$) (Таблица 14). Има статистически значима разлика за удовлетвореността от работата от гледна точка на местоположението на работното място.

Таблица 14. Характеристики на удовлетвореността от работата

Местоположение на работата					
	N	M	Std.dev.	t	p-value
Град	109	15,9174	2,68786	2,083	0,039
Село	52	14,9038	3,26754		

Учителите, работещи в градовете, прилагат по-често стратегията за положителна преоценка ($p = 0,041$), отколкото хората, работещи в провинцията (Таблица 15). Има статистически значима разлика и относно справянето с професионалния стрес чрез

използването на стратегията „положителна преоценка“ на стресовата ситуация. Тя не се използва от учителите, работещи в училища извън градска среда.

Таблица 15. Стратегия за положителна преоценка.

Положителна преоценка					
	N	M	Std.dev.	t	p-value
Град	109	20,4128	2,94458	2,061	0,041
Село	52	19,3077	3,63285		

ОБОБЩЕНИЯ И ИЗВОДИ

Проблемът с бърнаут синдрома, както и изборът на най-добрата стратегия за справяне с него, е един от най-важните въпроси в съвременната сфера на управление на организацията, каквото е и училището. Поради непрекъснато нарастващите изисквания за оптимизиране на ефективността на служителите, явления като изтощение и прегаряне са особено често срещани във всички работни сектори. Най-важната причина за синдрома на прегаряне е работният стрес, който постепенно се натрупва и се подхранва от всякакви неуспехи, възникнали по време на изпълнение на задълженията на работника. По-конкретно, стресът е свързан с всички психосоматични характеристики на синдрома на прегаряне, което води до насочване на стратегиите за справяне с феномена, намаляване на работния стрес и оптимизиране на работната среда.

Основните изводи, които произтичат от разпространението на явлението бърнаут в по-широкия сектор на услугите е, че явлението се дължи на самия начин на живот, следван от много служители. Тъй като изискванията на работодателите са особено високи по отношение на производителността на служителите и модерните

технологични тенденции, въвеждащи все по-голям обем работа в свободното време на служителите, много служители от всички сектори се оказват в състояние на постоянна ангажираност с работното място и тяхната среда.

Дали поради постоянната необходимост от комуникация, или поради невъзможността да изпълнява задълженията на работното си място, учителят през 2021-2022 г. изразходва около 40% от свободното си време, занимавайки се с проблеми, свързани с работата му. Тази тенденция се засилва значително поради пандемията и много учители превръщат домашните си пространства в работни места, за да отговорят на изискванията на работодателите и да запазят работните си места.

Обучението от дистанция като следствие на пандемията от COVID-19, довежда до значително увеличаване на стреса и безпокойството, тъй като средата, която обикновено е лично и семейно пространство на учителя, се трансформира в професионално работна среда. Това, обаче, не е единственият източник на прегаряне, тъй като той постепенно се адаптира към изискванията и.

Настоящото изследване си поставя за цел да установи как си влияят трите феномена: синдром на емоционално изпепеляване, удовлетвореност от работата и стратегиите за справяне с професионалния стрес. За обхвата на изследванията в Република Гърция тази връзка е важна, тъй като разкрива проблемните зони в работата на учителите и в частност на учителите, обучаващи ученици от началната степен на образование.

По отношение на първия изследователски въпрос, измерващ степента на прегаряне на учителите се отбелязва, че за изследваните лица професионалното изтощение приема междинни стойности. Деперсонализацията е с ниски стойности, а оценката на личните постижения показва приоритетно средни стойности. Тези резултати доказват, че учителите от началното училище показват умерени нива на прегаряне. Това им помага успешно да се справят с педагогическите си отговорности и личностното отношение към тях.

По отношение на втория изследователски въпрос, който изследва степента на удовлетвореност от работата на учителите, се установява, че като цяло нивата на удовлетвореност на учителите са умерени, като естеството на работата и ръководителят (директорът на училището) са факторите, с които хората в извадката са по-удовлетворени. Проблемите, свързани с тяхното повишение, обаче, причиняват по-ниски нива на удовлетворение. Това е доказателство, че не педагогическата ситуация като такава, а участниците в нея повлияват личностните оценки за удовлетвореността.

Освен това, по отношение на третия изследователски въпрос, може да се отбележи, че всички стратегии се появяват в извадката с висока честота. Учителят от началната степен на образование успява да се справи с предизвикателствата на стресовите ситуации и подхожда разумно към тяхното преодоляване. Доказана е обратнопропорционална зависимост между удовлетвореността от работата и синдрома на бърнаут. Тя се повишава, когато учителят не е физически и психически изтощен. Това обяснява факта за липса на статистически значими връзки между бърнаут синдрома и стратегиите за справяне със стреса на работното място.

И накрая, от седемте демографски фактора само три имат статистически значим ефект върху отговорите на респондентите. Доказва се, че хората, заети в по-малките градове, имат по-ниски нива на удовлетворение, което е свързано със съществуващите условия на живот в тези райони, докато в същото време по-малките училища стимулират учителите да приемат по-малко положителни стратегии. Важно е да се отбележи и факта, че несигурната професионална среда, която включва заетост при режим на почасово заплащане е фактор за силно присъствие на деперсонализация сред тях.

ПРИНОСНИ МОМЕНТИ

1. За първи път се провежда изследване, търсещо връзка между ефектите от COVID 19 върху професионалния стрес и удовлетвореността от работата при учители в Република Гърция
2. Потвърждават се предходни изследвания, проведени в Република Гърция за влиянието на стресовите ситуации в педагогическата дейност върху удовлетвореността на учителите от работната ситуация. Ситуацията на социална изолация, обаче, слабо повлиява тази връзка
3. Доказва се, че в ситуация на COVID 19, учителите от градовете по-успешно преоценяват педагогическата ситуация. Тяхната удовлетвореност от работата е и по-висока. Като цяло, обаче, в ситуацията на социална изолация педагозите успяват успешно да изпълняват служебните си ангажименти. Средните нива на професионален стрес и такива към оценката за удовлетвореност от работата им помагат да се приспособят към променената образователна ситуация.
4. Получените изследователски резултати са насочени към педагогическата практика. Те показват доколко променена педагогическа ситуация и обучение в нея повлияват личностният капацитет на учителите.

Публикации по темата на дисертацията

1. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2021). Burnout syndrome: Background, Clarification, Temperament, and positive school mode coping strategies. Yearbook of Psychology, Vol. 12. Blagoevgrad: University Press “Neofit Rilski”. p. 56-64.
2. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2021). Personality, the five-factor model (big five) burnout syndrome, and stress. Yearbook of Psychology, Vol. 12. Blagoevgrad: University Press “Neofit Rilski”. p. 65-72.
3. Apostolou, E. (2022). Burnout Syndrome in Primary School teachers, Factors causing Burnout Syndrome in teachers and their consequences. Doctoral School and 5th Doctoral Scientific Section (in print)
4. Apostolou, E. & Mancheva, R. (2022). An investigation of job satisfaction in greek primary school teachers in relation to demographic characteristics. Yearbook of Psychology, Blagoevgrad: University Press “Neofit Rilski”, Vol. 13, pp 187-200
5. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2022). An investigation of demographic factor effects on burnout syndrome in primary school teachers in Greece. Yearbook of Psychology, Blagoevgrad: University Press “Neofit Rilski”, Vol. 13, pp 201-210



SOUTH WEST UNIVERSITY OF
BLAGOEVGRAD "NEOFIT RIL
Faculty of Philosophy
Department of Psychology

Eleni Apostolou

**“ BURNOUT SYNDROME IN PRIMA
TEACHERS ”**

A B S T R A C T

of a dissertation for acquiring of educational and scientific f g i t g g " ò F q e
Area of high education: 3. Social, Economic and Legal Sciences,
Professional field: 3.2 Psychology, Scientific Field: ò G f w e c v k q p c r
f g x g n q r o g p v c n " r u { e j q n q i { ö

Scientific Supervisor:
Assoc. Prof. Dr. Rusanka Mancheva

Blagoevgrad, 2022

The dissertation work was discussed and proposed for defense at a meeting of the Department of Psychology at the Faculty of Philosophy of the Southwestern University "Neofit Rilski" - Blagoevgrad on 26.09.2022

In its content, the dissertation includes an introduction, four chapters, conclusions, contributions and applications.

The text is in a volume of 167 pages, which includes 29 figures 38 tables. The cited literature covers 284 titles in Greek and English.

The defense of the dissertation will be held on 11.11.2022 year from 13.00 h. in Hall 3 4 3, First Corps of SWU "Neofit Rilski" - Blagoevgrad, before a scientific jury.

The defense materials are available at the office of the Psychology Department on the third floor, First Building of Southwestern University "Neofit Rilski" óBlagoevgrad

Introduction

The issue of burnout is one of the main features of working in modern economies. Regardless of field, field or specialty, a significant percentage of employees experience symptoms of burnout, or even signs of burnout. Burnout syndrome is an intense psychosomatic condition, in which the employee is overwhelmed by stress, to the point that he is unable to perform his daily tasks. This phenomenon is accompanied by other symptoms such as intense physical fatigue, symptoms associated with depression, feelings of anger and sadness, as well as other psychosomatic symptoms which are analyzed below (Schaufeli, Maslach, & Marek, 1993; Amaradidou, 2010; Flambouras & Nietos, 2017; Koudigkeli, 2017; Lemonaki, 2017; Karagianni, 2018; Manthopoulou, 2019).

The identification of burnout syndrome is particularly important for the study of the causative agents, and the development of means to treat it. Specifically, according to researchers in the field, the burnout phenomenon is associated with continuous and intense work, which is characterized by high demands on mental strength and physical endurance. In many areas where these elements are observed, the specialties are related to the provision of social services, or service (Amaradidou, 2010).

The purpose of the present thesis is to examine the degree of Burnout in Primary school teachers, which will be investigated in combination with occupational stress and demographic characteristics of primary school teachers. The ultimate goal of this research study is to investigate the views of teachers about their job satisfaction, burnout, and the strategies that they apply in order to defend themselves from this

phenomenon. In order to achieve these goals, the following research questions are developed:

- What is the degree of burnout of teachers?
- What is the degree of job satisfaction of teachers?
- What is the best strategy to avoid burnout of teachers?
- Which are the main demographic factors that affect the burnout of teachers. We sought the answers to all of them in a psychological study conducted with teachers teaching students at the primary level of education.

CHAPTER 1. THEORETICAL PART

The chapter offers theoretical scientific analyzes of the main researched variables in the dissertation development including: emotional burnout syndrome, strategies for coping with professional stress, job satisfaction.

1.1. Burnout Syndrome

1.1.1. Definition q h " v j g " V g t o " õ D w t p q w v ö " c p f " J

According to Maslach (1982), burnout was initially studied in the fields of education, medicine, social services, justice, religion, mental health, and other anthropocentric professions. Early research was unable to clearly and specifically define burnout syndrome; to tackle this phenomenon, most studies have applied a clinical approach. The wide x c t k g v { " q h " d w t p q w v " u { p f t q o g ø u " f g h k Distinction between burnout and stress is difficult, but Maslach and Schaufeli (1993) state that the burnout syndrome and stress could be distinguished if time is considered.

1.1.2 E j c t c e v g t k u v k e u " c p f " U v c i g u " q h " ã

Figley (1995a,b) pointed out areas and characteristics of the individual's functionality, which are affected by burnout syndrome, while for Papadatou and Anagnostopoulos (1995) burnout syndrome evolves through five stages. In the first stage of enthusiasm, the employee enters their workplace setting unrealistic goals. They have high expectations, treating their work as the major part of their life, from which they will

derive every possible satisfaction and moral reward. The microcosm of their work is strongly projected, thus marginalizing any other non-professional activities. In the second stage, the employee realizes that while they offer a lot, the job does not meet their needs and expectations. At this stage they wonder if the blame lies on them and try to cover their frustration by increasing the pace of their work. They usually complain about their low salary and the lack of recognition of their job, which in their opinion contradicts their own efforts. In the third stage, the employee begins to wonder if and how much it is worth to do a job that causes them so much stress and from which they do not receive the satisfaction they expect. Thus, they are strongly discouraged and experience a feeling of sadness. They experience their reality as a dead end, in which they feel trapped. At this stage, their frustration makes them reconsider their unrealistic goals, change and adjust dysfunctional behaviors, building a different framework of professional perspective. In conclusion, in the fourth stage, the employee reaches the phase of apathy and removal from the working object. Cynicism towards professional affairs has occupied most of their daily work. They defend and project a profile of indifference and irony about the nature of their work. At the same time, they criticize any colleague who expresses negative criticism for their behavior. Essentially, this behavior acts as self-protection against uncontrollable anxiety.

3 0 3 0 5 " V j g q t g v k e c n " O q f g n u " q h " õ D w t p q

Theoretical models of burnout are divided into two categories. The first concerns the individual theoretical models which argue that in order to experience burnout, the employee must have strong conscious or unconscious motivations, goals, aspirations, expectations from their job, which are in conflict with the working experience (Meier (1983; 1984; Pines, 1986; 1993a,b).

The second category includes dynamic theoretical models that consider burnout as a result of the interaction between an employee and their work environment (Buunk and Schaufeli 1993; Chernis, 1980; Maslach & Jackson, 1981; Leiter, 1991). There are also some additional models on

burnout, described by Edelwich and Brodsky (1980), Shirom & Melamed (2006) as well as the Copenhagen (Kristensen et al., 2005).

1.1.4 Burnout Syndrome in Teachers

Research conducted worldwide on teachers identifies serious adverse effects of burnout syndrome on the individual and their job performance (Karagianni, 2018). According to Blandford (2000) teachers are among the professional groups that are most likely to experience burnout and even leave the profession permanently after some years. In the teaching profession, the starting point for burnout is emotional fatigue, in other words the discouragement that develops when emotional energy is depleted. Thus, when emotional fatigue becomes chronic, then the teachers are unable to impart knowledge to the students adequately (Travers & Cooper, 1996; Karagianni, 2018). As reported in Karagianni (2018), other surveys conducted in Australia and New Zealand have shown that teachers experienced higher levels of stress and burnout than the general population.

The largest number of surveys in Greece related to the burnout of primary and secondary school teachers show that the levels of burnout of teachers are low. In an international comparative study by Kantas and Vassiliaki (1997), it was shown that Greek teachers are less exhausted than their colleagues from other European countries. Investigations on the relationship between job satisfaction and burnout show that the only predictive factor for depersonalization and emotional exhaustion was the work factor rather than the individual characteristics of the teachers (Karagianni, 2018). In conclusion, the general levels of burnout of teachers in Greece seem to be from moderate to low compared to other countries, with Secondary education teachers declaring that they are more exhausted than Primary Education teachers (Kantas, 1996).

1.1.5 Factors Causing Burnout Syndrome in Primary School Teachers

The apparent impact of burnout is detectable and measurable due to early retirement and lack of teachers (Travers & Cooper, 1993; Stoeber &

T g p p g t v . " 4 2 2 : = " E j c p i . " 4 2 2 ; = " N c o d g t
2009). The factors associated with teacher burnout are multifaceted. Chang (2009) has classified them into three main categories, based on research conducted, to identify individual factors, organizational factors and transactional factors (Maslach et al., 2001; Koudigkeli, 2017).

Individual factors include demographic characteristics and personality traits. More specifically, they are related to age, gender, years of teaching experience, personality, and more (Maslach & Jackson, 1981; Chang, 2009). The organizational factors refer to the institutional and professional characteristics such as socio-economic level, support from the administration, important answers and more (Maslach et al., 2001; Chang 2009; Koudigkeli, 2017). Chang (2009) also identified a third factor, the trading factor. Transaction factors include the interactions of individual factors with organizational or even some social factors, such as teachers' attitude to student disorder, teachers' perceptions of management style. Authors such as Charalampus, (2012), Koudigkeli, (2017) and Koudigkeli (2017) argue that another factor related to burnout is external locus of control.

Other studies investigating the relationship between self-efficacy and burnout have concluded that self-efficacy had a direct and simultaneous effect on emotional exhaustion, reduced personal achievement and long-term depersonalization toward students (Brouwers & Tomic, 2000).

To sum up, according to Brock and Grady (2002), the factors of burnout syndrome in teachers are: a) Individual factors (personality-education-personal life), b) Organizational factors (leadership-organization-culture), c) Professional factors (teaching duties ó the profession of teacher), factors related to leadership, d) Social factors (expectations óparents' attitudes ópublic criticism).

1.1.6 Consequences of Burnout Syndrome

Physical symptoms include cardiovascular disease, stomach ulcers and generally a significant physical fatigue (Burke, Greenglass, & Schwarzer, 1996; Tyler & Cushway, 1998; Karagianni, 2018).

Psychologically, individuals show symptoms such as intense stress, dementia-like symptoms, and irritability. They may also develop a cynical attitude, show low concentration in their work, as well as lack of enthusiasm. Their interest and feelings of dissatisfaction are some of the psychological symptoms that employees experience when facing burnout (Karagianni, 2018; Hogan & McKnight, 2007). Behaviorally, it is worth noting that people who experience exhaustion show reduced productivity, frequent absences, gradual resignation and finally resignation from their profession. Behavioral symptoms include the appearance of bad habits for an individual such as increased smoking and overconsumption of coffee and alcohol.

1.2 Treatment of Burnout syndrome

Nowadays, many intervention strategies exist and have been formulated. Some of them try to deal with the problem after it occurs, while others aim and emphasize at the importance of preventing and eliminating the phenomenon before it even occurs (Hogan & McKnight, 2007; Karapanou, 2020). An important factor in protecting against burnout is job satisfaction. Many researches have explored and proposed various solutions for the prevention and treatment of burnout syndrome.

1.2.1 Strategies for Prevention and Treatment of Burnout Syndrome in Primary School Teachers

On an individual level, people can use cognitive techniques, such as the reevaluation technique, but also make good use of their social support system. Lastly, good nutrition and exercise habits are also important (Anagnostopoulos & Papadatou, 1992; Cohen & Williamson, 1991; Karagianni, 2018).

On an organizational level, the *Primary intervention* approach can either be reactive, in other words it can handle a problem of stress that already exists, or it can be preventive, meaning it can prevent stressful working conditions from becoming a problem. This strategy directly copes with the sources of stress and not just their outcome (Murphy, 2003; Karagianni, 2018). *Secondary intervention* focuses on dealing with the

burnout that an employee experiences, involving awareness techniques, exercise, and educational activities such as training in emotional intelligence (Nikolaou & Tsaousis, 2002; Karagianni, 2018). *Tertiary intervention* is a reactive approach that is applied when problems have already manifested and efforts are focused on treating the mental health of employees (Hepburn, 1997; Karagianni, 2018).

1.2.2 The Role of Counseling

Counselling is applied in workplaces and deals with the problems that can be achieved through the employee's continued adjustment. When teachers recognize the reasons for their anxiety, they can manage to control their reactions by focusing their attention on the exact nature of the problem (Malikiosi-Loizou, 2013; Koudigkeli, 2017). According to a study by Maslach (1981), a good example for the treatment and prevention of burnout syndrome are social techniques. For example, providing emotional support, humor, seeking counseling to deal with professional difficulties, exchanging views between employees regarding professional matters, and the division of responsibilities of the staff. In addition, the systematic recording of negative emotions and the causes that create them, the deeper understanding of students, the clarification of classroom rules, the creation of a positive atmosphere in the classroom based on teamwork, cooperation, empathy, and respect for students are the most common ways to deal with stressful situations (Tsaganelia, 2016; Koudigkeli, 2017).

1.2.3 The role of positive school climate in coping with burnout syndrome

A positive school climate is particularly important when dealing with teacher burnout and work-related stress. In this way, a quiet school environment is achieved with harmonious coexistence without conflicts. In each school, the creation of appropriate conditions is dependent on the dynamic interactions between the academic, psychological, and physical

v g c e j g t u ø " o q q f " f w t k p i " v j g k t " y q t m "

2017).

The positive psychological state that focuses on the modern organization regarding the management of human capital and the concept of employment emphasizes that in order for services and organizations to thrive, the commitment of employees who are responsible, motivated, dynamic, and maintain a strong and coherent profile for advancement in their work is needed (Schaufeli, Leiter, & Maslach, 2009; Koudigkeli, 2017).

1.2.4 Treatment in the Context of Education

Psychological treatment refers to the process of assessing the threat and activating cognitive and behavioral strategies to manage a problem and the emotions associated with it.

As mentioned in Mouzoura (2005), Kyriacou (1980) underlined the coping strategies that teachers choose as follows: 1) taking discreet actions, 2) expressing emotions and seeking social support, and 3) mental disconnection. Dewe (1985) reported five teacher coping strategies for dealing with professional tension: 1) trying to put things in perspective, 2) trying to endure the situation, 3) adopting a conservative approach to education, 4) rational behavior to the project, and 5) searching the support of partners.

Many researchers argue that job satisfaction and experience are related to the choice of strategies and success is not ensured by using a specific strategy regardless of the problem, but by the interaction between the person and the situation (Folkman & Lazarus, 1985; Folkman et al., 1986; Stanton, Danoff-Burg, Cameron, & Ellis, 1994; Mouzoura, 2005). Research has shown that the use of coping strategies by teachers in order to solve problems at work was associated with reduced levels of stress, lower levels of burnout syndrome, and better health, but the use of strategies that focus on emotional regulation was associated with higher levels of depersonalization as a burnout outcome

(Hepburn, Loughlin & Barling, 1997). Hence, it seems that there are factors affecting the choice of specific coping strategies, such as education

level (Mouzoura, 2005), ethnicity (Pine, 1986; Pithers & Soden, 1998), individual characteristics (Kyriacou & Sutcliffe, 1978a; Chan, 1998; Mouzoura, 2005), levels of occupational stress and perception of the social environment (Griffith et al., 1999; Mouzoura, 2005).

It is worth noting that various studies have also been conducted on school principals' coping strategies. Swent (1983) claimed that the managers of a school unit usually adopt a variety of coping techniques for managing work stress. Bailey, Fillos, & Kelly (1987) found that "exemplary" managers were more likely to use approaches related to creativity, handling skills, occupations, psychological approaches and talk about the need for support from the system. Others argued that managers' coping methods were not chosen because of the source of the stress, but as a general reaction and their choice was determined by likeable or unlikable factors, past experience, cost, social acceptance, and peer influence (Buettner, 1995; Mouzoura, 2005). The school microclimate also affects the assessment of personal significance and professional effectiveness.

1.2.5 Burnout Syndrome Coping Styles

A person's coping style shapes the typical treatment that they use as a reaction to stress; these styles have been explored and concern consistent coping behaviors associated with temperamental factors that are applied in stressful situations.

Lazarus and Folkmann (1984) argued that coping should be a dynamic course that varies depending on the course of the interaction for this reason and the existence of consistent coping styles are considered contradictory (Hepburn et al., 1997; Mouzoura, 2005). Some studies have focused on the effect of psychological traits on the selection of a coping strategy (Lazarus & Folkman, 1984; Mouzoura, 2005) and others on demographical characteristics (Stefani, 2000; Mouzoura, 2005). Despite numerous research tools, many evaluation problems remain unresolved. Therefore, the question arises as to whether special measures of stress in specific structures with a specific sample should be used or whether there is a need for measurements with multiple stressors - level and

multifactorial analyzes as well as solving methodological problems (Costa et al., 1996; Anshel & Kaissidis , 1997; Mouzoura, 2005). Dealing with stress and its effects on a person's physical and mental state is one of the main directions in the study of burnout.

1.3. Occupational Stress

1.3.1 Definitions and models of occupational stress

Usually, stress is manifested in most people in the form of an excessive reaction to mildly stressful events (e.g. in the case of teachers: educational evaluation, school accidents, waiting for important meetings with supervisors, parents or school counselors). Stress is considered abnormal if it causes problems in the daily functioning, the achievement of desired goals or the emotional calmness of a person. In this case, an anxiety disorder develops (Kleftaras, 1998; Polichronopoulos, 2008). Individual characteristics are very important for modifying the stress-illness relationship (Frese & Zapf, 1988; Chan, 1998; Polichronopoulos, 2008). Also, the way a person handles a stressful situation is determined by a variety of factors, such as family, social support, age, gender, type of personality (Chatzichristou, 2004; Polichronopoulos, 2008). Selye (1976) has focused on the Adaptive Syndrome that follows excessive stress exposure, while Kyriacou (2001) mentions the many definitions and models for stress.

1.3.2 Occupational Stress óTheoretical models

Occupational stress can be defined as a situation in which various stressful situations related to work or stress arising from a particular work situation accumulate. It is generally accepted that the degree of occupational stress on employees is not the same for every workplace, but varies depending on the working conditions (Ross & Altmaier, 1994; Polichronopoulos, 2008).

Various theories have been formulated about occupational stress. The imbalance that exists between the requirements and the demands of the profession and the objective or subjective ability of an individual to meet

these requirements (Caplan, Cobb, French, Harrison, & Pinneau, 1975; Harrison, 1978; Baker, 1985; Polichronopoulos, 2008) and is particularly popular in the United States, while the requirement-control model and its various variants are the dominant theories in Europe, and especially in Scandinavia, where staff exercise a greater degree of control over working conditions and work organization. It is generally considered to be the dominant theoretical view in the field of occupational stress (Guglielmi & Tatrow, 1998; Polichronopoulos, 2008).

The model by Lazarus & Folkman (1984) stresses the fact that subjective perceptions and assessments come between the demands of the environment and individual responses to stress. Other researchers adopt determine occupational stress and professional exhaustion are professional requirements (workload, keeping schedules and so on) and freedom of choice (autonomy and control) (Karasek & Theorell, 1990; Polichronopoulos, 2008). In addition, other studies on occupational stress have focused on the potential effects of stress-modification interaction (Johnson & Hall, 1996). Another model proposed by Holland (1985) refers to the relationship between the type of personality and the type of profession as the most basic factor mitigating occupational stress (Polichronopoulos, 2008).

1.3.3 Occupational Stress in Primary School Teachers

Research in different cultural contexts shows that teachers are among those who experience high levels of stress at work. Among 26 different professions the teaching profession belongs to the six most stressful and to those that provide the least professional satisfaction (Taylor, 1995; Karagianni, 2018). Before 1972 there was no reference to teacher stress. During the 1980s, the number of studies referring to teacher stress was increased and by the end of the 1990s research on teacher stress increased rapidly (Kyriacou, 1987; Travers & Cooper, 1996; Karagianni, 2018).

1.3.4 Consequences of Occupational Stress in Primary School Teachers

Occupational stress affects both the efficiency of the employee as well as the organization (Karapanou, 2000). Moreover, the negative effects of occupational stress directly affect human interpersonal relationships and, in the long run, there is a negative impact on human health, both physically (Farber, 1991), as well as psychologically (Shukla & Trivedi, 2008). Kaiser and Polozynski (1982) point out that teachers with high levels of stress experience a lack of creativity, poor classroom management, and failure in their teaching duties.

To sum up, stress seems to take on the dimensions of a social problem, as its negative influences threaten the mental health and quality of life of modern people. Additionally, occupational stress affects the economy in the form of the cost of medical care, lack of productivity, hospitalization, low quality of services provided, and possibly contributes to the abuse of substances, addictions, and may lead to various unpleasant consequences (Mouzoura, 2005).

1.3.5 Factors Causing Occupational Stress in Primary School Teachers

Kyriacou (2001) states that while the most common sources of stress can be roughly recorded, individuals' personal concerns should not be overlooked. Betoret (2009) claims that there is no consensus on the choice of the main stressors and it is due to the fact that stressors are not static variables but dynamic variables which belong to the changes that take place in the educational system and school context. (Giannakidou, 2014; Koudigkeli, 2017).

According to Antoniou et al. (2006), teachers' sources of stress are divided into the following categories: a) factors that refer to individual differences, b) factors directly concerning the nature of the teaching profession and c) administrative parameters concerning the organization and administration of schools.

Based on the socio-psychological model of Blase (1982), stress and burnout distinguish the stress factors of the teaching profession in two categories: a) ***first-order stressors***, which intervene directly in the effort

of teachers demanding time and energy consumption and b) *second-order stressors* which indirectly affect teachers' effort.

Kyriacou and Sutcliffe attempted a systematization of the main sources of stress (1977), and later distinguished the factors into potential and real (1978a). More factors have since been added by many more studies, such as workload and work climate (Karadimas et al., 2004, p. 408; Koudigkeli, 2017), factors inherent in work (Travers & Cooper, 1996) and the characteristics of national education systems (Kyriacou, 2001).

1.3.6 Strategies for Dealing with Occupational Stress in Primary School Teachers

Initially, Fleming, Baum, and Singer (1984) defined coping strategies

Lazarus & Folkman (1984) report that an individual, faced with a stressful situation, is involved in two types of assessments, the primary and the secondary. The primary assessment refers to the assessment of the event in terms of its risk, while the secondary assessment refers to the assessment of personal and environmental resources to deal with a stressful event.

of analysis and evaluation, in which an individual decides how to protect themselves against the negative impact of each stress factor and how to cover some

According to Kyriacou (2001), coping strategies that the individual activates in order to deal with stress, are divided into immediate action strategies and palliative strategies. Immediate action strategies are concerned with eliminating the cause of stress. palliative strategies do not deal with the source of stress, but aim to relieve the tension, physical or mental, that the person feels.

According to research by Bachkirova (2005), various stress management programs are relatively effective in alleviating the symptoms of stress by providing useful strategies. Other researchers are in favor of

this aspect, talking about individually based solutions to teachers and tending to 'depoliticize' stress and talk about individual responsibility that encourages individual pathology (Carlyle & Woods, 2003; Bachkirova, 2005; Giannakidou, 2014).

1.3.7 Program Regarding the Prevention and Management of Occupational Stress

The surveys on the effects of occupational stress led to the design of various stress prevention and effective management programs. Occupational stress management programs focused mainly on four factors: 1) the predisposition or temperament of individuals, 2) the acquisition of crisis management skills by individuals, 3) the sources of stress, and 4) personality type A.

According to Beech et al. (1984), stress is the result of a critical interaction between a person's temperament and the demands of the work environment. Hence, people can learn to recognize and manage stress effectively, recognize its causes, coping strategies and learn the management of crises and difficult professional situations as a prevention tactic.

However, such strategies face problems. In the work environment, it is possible to carry out the primary intervention that locates and eliminates its sources from organism, secondary intervention, related to the training of individuals in crisis management skills and tertiary, such as providing special assistance to individuals for good management and treatment. Secondary and tertiary interventions are more commonly used and they are associated with managing alcohol abuse, substances, domestic violence, and general lifestyle changes. Organisms tend to be more secondary and tertiary as easier and less costly, despite the research that highlights the need to remove sources of stress from the body (Cartwright & Cooper, 1996; Hepburn et al., 1997; Mouzoura, 2005). It seems though, that there is no instruction to deal with teachers' begins with recognizing the symptoms and causes and with a positive attitude towards e j c p i g ö " * E gl 28) Therefore, each teacher4 . "

will need to find the combination of individual strategies that will help him or her manage the sources of stress and protect their physical and mental well-being (Carter, 1994; Mouzoura, 2005). The individual approach situates the behavior strategy.

1.4 Job Satisfaction

1.4.1 The concept of job satisfaction

Work has an important role in people's lives as it is a big part of their time, it directly affects them as it determines their economic and social position. This is related to their efforts to meet their basic needs and finally offers them various other benefits as well as satisfaction (Grammatikou, 2010). For Maslow (1995) work is a factor that offers stability in human life and can lead people to self-realization (Xarmada, 2017).

Many researchers have pointed out that job satisfaction is a complex concept, which has been an important field of study of Organizational Psychology, since in the literature there is no common view and a common definition of this concept. (Tsounis & Sarafis 2016; Bruzos, 2004; Xarmada, 2017). Despite the many and sometimes different definitions, all researchers believe that job satisfaction is self-evident and a strict conceptual definition is not necessary (Matsagouras & Makri-Mpotsari, 2003; Xarmada, 2017).

1.4.2 Theories to explain job satisfaction

The first theory was attempted by Maslow (1995) in order to interpret job satisfaction. His theory consists of the three following rows: the physical needs, the need for an individual to belong to a group and the self-realization. (Xarmada, 2017).

The American psychologist Alderfer (1969 as mentioned in Dimitrakopoulou, 2015) formulated the second theory and reduced Maslow's five categories of needs to three. The need of existence, the needs of relations with the social environment, and the needs of development (Xarmada, 2017). The third theory is the theory of McClelland (1961 as reported in Theodorou, 2014) who mentioned the

categories of needs-motivations. Job satisfaction is achieved when the need for strength and the need for achievement are met (Xarmada, 2017).

Frederick Herzberg formulated the fourth theory (1987 as mentioned in Dimitrakopoulou 2015). This theory states that there are intrinsic factors associated with satisfaction and exogenous factors associated with dissatisfaction (Xarmada, 2017). The fifth theory is Vroom's theory of expectations (1964). Vroom argues that "a person's willingness to take action depends on three factors: a. the value it has for the individual, each of the possible effects of the action, b. their perception of the possibility that this action has to lead to a certain result and c. their expectation that by making an effort they will successfully execute the action" (Chantzipanteli, 1999; Xarmada, 2017). The sixth theory is an extension of Porter and Lawler's theory of Vroom's expectations (1968, as reported in Maycock & Salawudeen, 2014) by adding factors that further explain the motivation process (Xarmada, 2017).

The seventh theory belongs to Hackman & Oldham (1976 as reported in Nikolaidou, 2010) who identified five main characteristics of a "job" related to employee motivation and satisfaction (Xarmada, 2017). The eighth theory was formulated by Adams (1965) who argues that employees follow the rules of justice in work (Xarmada, 2017).

The ninth theory that was developed by Locke (1976 as reported in Tsounis & Sarafis, 2016) links job satisfaction with individuals' work goals (Xarmada, 2017).

Finally, the tenth theory is the bipolar theory of Douglas Mc Gregor (1960 as mentioned in Tsounis & Sarafis, 2016) which states that job satisfaction is related to the degree to which the professional environment gives employees the opportunity for autonomy and creativity (Xarmada, 2017).

1.4.3 V j g " k o r q t v c p e g " q h " v g c e j g t u ø " l q

It is very important to elucidate the factors that contribute to mobilization and teacher job satisfaction. According to Saiti (2007), job satisfaction is closely linked to the teaching profession, as an important goal of education is to attract and retain motivated and capable teachers.

Additionally, motivation and retention of employees as teachers is directly related to their job satisfaction (Butt et al, 2005; Evans, 1998; Crossman & Harris, 2006, as reported in Saiti, 2007; Voutsina, 2021).

The concept of satisfaction includes teachers' feelings about their teaching role, and gives meaning to their work. A satisfied person feels justified for choosing the teaching profession. This results in an increase of emotional commitment to educational goals and maximizes the educational performance (Koustelios, 1999; Paroutis, 2005; and others, as cited in Vardiampasi & Vryonidis, 2017; Voutsina, 2021).

Job satisfaction is one of the most important factors contributing to the effectiveness of teachers and teaching in order to achieve the goals of educational organizations (Klassen & Tze, 2014; as reported in Zakariya & Nilsen, 2018). Teachers experiencing high levels of satisfaction manage to maintain their professional commitment, and prefer to be in school, where the serene environment further enhances positive feelings they have for their job (Cameron & Lovett, 2015; as reported in Zakariya & Nilsen, 2018; Voutsina, 2021). Additionally, high levels of job satisfaction activate positive attitudes and behaviors, which manifest at work (Ostroff, 1992), and affect important aspects of the educational system; some of them include the observance of schedule, quality of relationships with students, teaching quality, and learning outcomes.

Factors such as devotion to the role, enthusiasm, commitment, and dedication are all very important. Moreover, teacher satisfaction contributes to the efficiency and prosperity of the school; quality teaching and can lead cumulatively to a constant and steady rise in the level of quality of the education system (Makri-Botsari & Matsagouras, 2003; Saiti, 2007; Voutsina, 2021; Apostolou & Mancheva, 2022).

1.4.4 K o r c e v " q h " v g c e j g t u ø " l q d " f k u u c v

The professional dissatisfaction of teachers has several implications, both for the educational system in general and for the individual school units. Low job satisfaction levels are very likely to be associated with inappropriate behavior, high levels of work stress, burnout, reduced efficiency, frequent absences from work, and permanent departure from

the organization or the teaching profession (Klassen & Chiu, 2010; Voutsina, 2021).

here is a large percentage of dissatisfied teachers; this leads to teachers leaving the profession or exhibiting apathy and health problems along with poor performance (Mertler, 2001). Job dissatisfaction results in affecting students negatively.

1.4.5 H c e v q t u " c h h g e v k p i " v g c e j g t u ø " l q

O c p { " c u r g e v u " q h " v g c e j g t ø u " y q t m " r
work satisfaction; these include the emotional, psychosomatic, cognitive, and behavioral aspects, as well as taking into account the dimension of motivation (Horn et al., 2004; as reported in Heyder, 2019). There are both endogenous and exogenous factors that affect teachers' satisfaction with their job (Sharma & Jyoti, 2009; as reported by Tsakiridou & Kolovou, 2018; Voutsina, 2021).

Exogenous factors are those that most often contribute to job dissatisfaction (Warr, 2005; as cited in Grammatikou, 2010; Dinham & Scott, 1998, 2000; as cited in Kozioris & Alexandropoulos, 2020). Conversely, endogenous factors lead to positive work-related emotions more often (Warr, 2005; as cited in Grammatikou, 2010; and Morfonios, 2016; Dinham & Scott, 1998, 2000; Kozioris & Alexandropoulos, 2020), as people choose to follow the teaching profession mainly due to endogenous factors, such as the love for children or the pleasure they derive from teaching, etc. (Sharma & Jyoti, 2009; as cited in Tsakiridou & Kolovou, 2018; Voutsina, 2021).

Motivating factors such as recognition, achievement, and responsibility were positively associated with work satisfaction. However, leadership, control and rewards, working conditions, and relationships with colleagues and superiors contributed more to teachers' feelings of dissatisfaction with their work (Sergiovanni, 1967; Voutsina, 2021). Subsequent studies similarly showed that the main source of satisfaction for teachers is the feeling of achievement, responsibility, and recognition that they receive from their own work. Conversely, low salaries are a source of dissatisfaction, as it makes teachers feel that their work is not

recognized from their employers (Platsidou & Tarasiadou, 2010; Voutsina, 2021).

Saiti (2007) discussed the factors that affect teachers' job satisfaction. These include factors such as the chances of raise and promotion, existence of clear goals, bureaucracy, rules and procedures that impede educational work, the role of the leadership and administration, the school unit climate, communication and cooperation levels, and the teachers' personal sense of the meaning in their work and their performance. Moreover, student behavior, leadership support, classroom management and school unit constitute environmental factors that positively affect job satisfaction levels, as well as some demographic factors, such as age, gender, and years of service. Hakanen et al. (2006) reported that five factors can lead to either exhaustion or devotion if they are in short supply or at high levels of adequacy, respectively. These factors are: i) job control, ii) access to information, iii) support by the principals, iv) an innovative school environment, and v) a social and communication climate (Hakanen et al., 2006; Voutsina, 2021).

Supportive leadership and cooperation between colleagues are the two most important factors that enhance teachers' organizational commitment and increase their job satisfaction levels (Voutsina, 2021). Moreover, various studies report that demographic factors, gender, and age affect the teachers' job satisfaction levels (Bishay, 1996; Chaplain, 1995, Darmody & Smyth, 2011; Voutsina, 2021).

Kyriacou (2001) identified three categories of factors that have an effect on teachers' job satisfaction: the macro-level factors, which concern society and the educational system in general; the micro-level factors, which include the "background" of the teacher; and the intermediate-level factors, which include the characteristics of work, school conditions, leadership, relationships with colleagues, etc. Moreover, Kyriacou (2001) identified several factors affecting work stress, which plays a key role in

teachers' dissatisfaction with their work. These factors include the time pressure and excessive workload, treatment by colleagues, lack of student motivation to learn, administration, the evaluation by others, poor working conditions, the effort to maintain discipline, self-esteem and prestige, the role conflict, and changes at work (Kyriacou, 2001; Voutsina, 2021). Evans tried to identify the factors that affect the professional satisfaction of teachers, and proved that it is not conspicuous if by this term we mean "completion" of work (job fulfillment) or "job comfort," or both (Evans, 1998; Voutsina, 2021).

Motivation has emerged as a key factor affecting job satisfaction; findings have demonstrated that the most important driving forces for teachers are work interest, personal development, achievement and recognition of their work, and promotion (Farthing, 2006; as cited in Platsidou & Tarasiadou, 2010; Voutsina, 2021). Elucidating the concept thereof affects the quality of the educational work. The aspects of both work and education workers that can be explored are innumerable, and contribute to the understanding of this phenomenon (Voutsina, 2021).

1.4.6 Importance of teachers' job satisfaction

The study of job satisfaction has been ongoing for many decades and concerns several sectors, involving education. The main focus of previous studies was identifying the differences in job satisfaction levels between individuals and how the different nature of jobs leads to these differences. Consequently, job satisfaction on the part of teachers stems from the relationship they have established with their profession and the difference between what they expect from teaching and what is offered to them (Shabbir et al., 2014; Mylonas, 2018).

positive attitude towards education. Success has been shown to be greater than other factors, such as the school, class size, and socioeconomic condition of students. Thus, the job performance; when job satisfaction levels are high, student achievement

improves (Spear, Gould, & Lee, 2000; Wright & Custer, 1998; Mylonas, 2018).

Finally, a high level of job satisfaction is associated with low employee mobility rates, low intention of employees to leave their job, improved employee behavior, low rates of absenteeism, efficient teaching, reduced number of accidents at work, and with the increased efficiency of employees (Argyrakis et al., 2005; Gupta & Sasidhar, 2010; Oreg & Berson, 2011). In the case of teachers, this means that the highest levels of employment satisfaction leads to higher teacher productivity, which enhances both the quantity and quality of the teaching outcomes and the

1.4.7 Assessment of teacher job satisfaction in Greece

In order to measure job satisfaction levels, questionnaires are mainly used. The most reliable and valid questionnaires (Golia & Koustelios, 2014) are the following:

The Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) (Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967): both the detailed and the short version different parameters concerning work.

The Job Descriptive Index (JDI) (Smith, Kendall & Hulin, 1969): this scale includes five factors of job satisfaction, namely, the job, the salary, the promotion opportunities, the supervision, and the colleagues.

The Employee Satisfaction Inventory (ESI) (Koustelios & Bagiatis, 1997; Koustelios, 1991): this scale is based on the theoretical work of Smith et al. (1969), and Weiss et al. (1967), and was developed in Greece. The ESI six factors concerning work: working conditions, salary, promotion, nature of work, the boss, and the organization as a whole (Koutes, 2020).

Various questionnaires have been used, including the abovementioned scales, in order to measure the job satisfaction levels of teachers; however, some methodological issues need to be addressed. The main problem is that the development and testing of validation and reliability of many questionnaires was held in countries with a decentralized educational

system, such as USA, Canada etc.; therefore, dimensions such as the salary or promotion do not correspond to the centralized Greek system. Another problem is the large number of questions, which makes their completion quite time-consuming (Golia & Koustelios, 2014; Koutes, 2020).

A questionnaire that both measures the job satisfaction levels of teachers and has been developed in Greece, taking under consideration the characteristics of the Greek educational system, is Teacher's Satisfaction Inventory (TSI) (Golia & Koustelios, 2014). The questionnaire evaluates five factors of job satisfaction, namely, the manager, colleagues, the nature of the work, the students, and the working conditions. In this questionnaire, the salary, promotion and evaluation dimensions are not taken under consideration. This is due to the fact that these factors do not seem to affect the degree of teachers' job satisfaction, because the evaluation and promotion dimensions are not applicable to the Greek educational system and the salary is stable and proportional to the years of service (Koutes, 2020).

CHAPTER 2. ORGANIZATION AND CONDUCT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

2.1 Methodology

This chapter of the dissertation will present analysis of the research, which is considered important as in recent years burnout syndrome and work stress have become a very common phenomenon in education. Furthermore, there is a lack of studies, in both international and Greek surveys, about models to overcome Burnout Syndrome or strategies for dealing with occupational stress, which led to the design of the current research thesis.

2.2 Purpose of the Study

The study aims to examine the degree of Burnout in Primary school teachers. Furthermore, Burnout Syndrome will be investigated in combination with occupational stress and demographic characteristics of primary school teachers. Finally, some models to overcome a Burnout Syndrome and strategies for dealing with occupational stress will be

studied. The purpose of this research is to investigate the views of teachers about their job satisfaction, burnout, and strategies they apply. For this reason, it is necessary to clarify the research questions of the work.

More specifically, the objectives of the study are as follows:

- < K p x g u v k i c v k p i " v g c e j g t u ø " n g x g r
- < U v w f { k p i " v j g " t g n c v k q p u j k r " q h ' teacher characteristics such as gender, age, etc.
- < Coping strategies that teachers use in order to deal with burnout and occupational stress.

2.3 Research Hypothesis

The tasks set in this way are grounds for raising the following hypotheses:

General hypothesis: The teaching profession is full of tension and dynamism. Therefore, we assume that there is a correlation between professional burnout, strategies for coping with stress and the assessment of teacher job satisfaction with varying degrees of severity.

Hypothesis 1: Teachers who have chosen to play the role of teachers assess their importance for the educational process. We assume that they define their personal achievements as high, as well as their personal significance for it. Personal achievements grow when their professional tension and depersonalization decrease.

Hypothesis 2: The role of the teacher in the educational process is very important. We assume that realizing this, the studied teachers in stressful situations use different behavioral options, preferring to avoid stress and re-evaluate the events associated with it.

Hypothesis 3: Job satisfaction is an essential component of a teacher's work. We assume that the respondents will show high satisfaction with the nature of the work, which is positively influenced by the positive relationships within the school organization and the attitude of the head.

Hypothesis 4: We assume that there is an inversely proportional statistical relationship between job satisfaction and emotional burnout syndrome

Hypothesis 5: We assume that emotional burnout syndrome is poorly influenced by teachers' coping strategies.

2.4. xamined persons

The study involved 161 teachers from various primary schools from all over Greece. The survey questionnaire was distributed online through the Google Forms platform. This method was used due to the prevailing conditions due the pandemic of Covid-19. The research was conducted in October and November of 2021.

2.5 Means of measurement

The research used a research questionnaire consisting of a total of 105 questions, which were divided into four sections (groups). In particular, four self-administered written questionnaires were provided in the form of survey cards. Their goal was to collect numerical data that revealed the dimensions of the variables under study.

2.5.1 Demographic data

The first questionnaire referred to the demographic data of the respondents and it consists of seven questions that explore the demographic characteristics of the sample. These are closed-ended questions, about their age, gender, years of work experience, the employment relationship (hourly, substitute and permanent), their basic and additional qualifications and number of students in the school unit.

2.5.2 Maslach Burnout Inventory [MBI]

The second questionnaire was: The Maslach Burnout Inventory [MBI] - Education Survey. This questionnaire was developed by Maslach, Jackson and Leiter and was adapted into Greek by Kokkinos with the main aim of examining the degree of burnout of teachers. The questionnaire consists of 22 self-report sentences, which are divided into three subscales: a) emotional exhaustion (9 items), depersonalization (5

items) and personal achievement (8 items). The answers are given on a 7-point Likert scale (0 = never to 6 = every day).

2.5.3 Coping Strategies Test

The test consists of 53 statements, regarding conceptually distinct coping strategies. The test is based on the idea of active coping with stress and involves increasing effort to initiate action and readiness to cope. The term "active coping" is very similar in essence to what Lazarus and Folkman (1984) and others have called "problem-focused coping." Coping strategies include confrontation, self-control, distancing, seeking social support, taking responsibility, escape, planning a solution, and positive reappraisal. The person under investigation answers with never 0; rarely 1; sometimes 2; often 3

2.5.4 Registration Questionnaire Employee Satisfaction - ESI

The measurement of professional satisfaction was done with the Registration Questionnaire Employee Satisfaction - ESI of Koustelios (1991) and Koustelios and Bagiatis (1997). This scale was developed by the theory of Smith et al, (1969), which advocates the multidimensional nature of job satisfaction and includes 24 Likert questions on a five-point scale (1 = strongly disagree up to 5 = I strongly agree) and is analyzed in six dimensions. Satisfaction from a) the conditions which includes 5 questions, b) the salary that includes 4 questions, c) the promotion that includes 3 questions, d) the nature of the job that includes 4 questions, e) the boss that includes 4 questions and f) the organization as a whole that includes 4 questions (Koutes, 2019-2020; Xarmada, 2017).

The results for internal coherence (Cronbach's alpha) are high, which is evidence of high reliability of the obtained statistics. Good internal coherence is proof of the ability of the three psychological tools to show importance in the analysis of the relationships between them.

Table 10 " T g u w n v u " q h " E t q p d c e j ø u " " c p c

Section	Number of questions	Cronbac j ø u "
Maslach questionnaire	22	0.769

Occupational exhaustion	9	0.874
Depersonalization	5	0.798
Personal accomplishment assessment	8	0.814
Lazarus questionnaire	53	0.878
Confrontation	6	0.757
Distancing	6	0.692
Self-control	7	0.817
Seeking social support	6	
Acceptance of responsibility	4	0.606
Escape, avoidance	8	0.867
Planning the solution to the problem	6	0.710
Positive revaluation	7	0.778
Job satisfaction questionnaire	24	0.747
Conditions	5	0.767
Wage	4	0.699
Promotion	3	0.698
Nature of work	4	0.782
Supervisor	4	0.853
Organization as a whole	4	0.757

2.6 Statistical methods of data processing.

After collection and proper coding, the data were entered into the statistical program SPSS v.26. In order to investigate the degree of influence of the questions of the first part of the questionnaire on the way the respondents answered, the t-test was used for independent samples, in cases where the independent variable had only two factors (choices) and the one-factor analysis of variance in cases where the independent variable had more than two factors. In this case, the post hoc LSD test also took place, in order to accurately identify the statistically significant differences.

CHAPTER 3. RESULTS OF THE CONDUCTED RESEARCH

3.1. Demographics of the sample

The demographic characteristics of the sample are presented below. According to the results of the research, 43.5% of the sample is people under 32 years old, when 49.7% of the sample belongs to the age group of 33-52 years and 11 people are over 50 years old. The results are presented in detail in the table that follows (Table 2)

Table 2. Distribution of the respondents by age

Age	Frequency	Percent
Up to 32 years old	70	43,5
Up to 42 years old	61	37,9
Up to 52 years old	19	11,8
Over 52 years old	11	6,8
Total	161	100,0

Regarding the gender, 16.8% of the sample consists of men and the remaining 83.2% of women.

According to the results of the research, 62.7% of the sample has a previous service of up to 10 years, when 25.5% of the sample has a previous service of up to 20 years and only 12.8% have a previous service of more than 20 years (Table 3)

Table 3. Distribution of the surveyed persons by years of pedagogical experience.

Question A3	Frequency	Percent
1-10 years	101	62,7
11-20 years	41	25,5
21-30 years	13	8,1
30 years and over	6	3,7
Total	161	100,0

In addition, the vast majority of 90.7% of the sample are employed either as permanent or as substitute teachers, when only 9.3% of the sample are employed as part-time employees (Table 4)

Table 4. Distribution of the surveyed persons by type of employment relationship.

Employment relationship	Frequency	Percent
Hourly wage	15	9,3
Deputy	81	50,3
Permanent	65	40,4
Total	161	100,0

The fifth question refers to the determination of the level of education of the respondents. According to the results of the research, 34.2% of the sample has a bachelor, when the majority of 60.2% of the sample are graduates of a master program and the remaining 5.6% have a PhD (Table 4).

Table 5. Distribution of the surveyed persons by level of education.

Question A5	Frequency	Percent
Bachelor's	55	34,2
Master's	97	60,2
PhD	9	5,6
Total	161	100,0

Moreover, according to the survey results, the majority of 52.8% of the sample are employed in schools with up to 100 students, while 32.3% of the sample is employed in schools with up to 200 students and the remaining 14, 9% in schools with up to 300 students (Table 5)

Table 6. Number of students in a school unit

Question A6	Frequency	Percent
Up to 100	85	52,8
Up to 200	52	32,3
Up to 300	24	14,9
Total	161	100,0

Finally, 67.7% of the sample is employed in an educational unit in a city, while the remaining 32.3% of the sample is employed in an educational unit in the province.

3.2 The dimensions of burnout of the respondents

Concerning the effects on the dimension of occupational exhaustion the respondents more often get the feeling that they work too hard ($M = 4.02$, $S.D = .1.5$) and feel emotionally exhausted because of their work ($M = 3.09$, $S.D = .1.7$) and more rarely feel worn out at the end of a working

day ($M = 1.76$, $S.D = .1.8$) and feel frustrated by their work ($M = 1.63$, $S.D = .1.6$).

Secondly, concerning the effects on the dimension of Depersonalization, the respondents more often get the feeling that they have become more callous to people since they have started doing this job

* O " ? " 3 0 3 ; . " U 0 F " ? " 0 3 0 7 + " c p f " o q t g " t c
k p " y j c v " k u " i q k p i " q p " y k v j " o c p { " q h " c
c p f " ð K " j c x g " v j g " h g g n k ø for 'somej of theit' o { " e
r t q d n g o u ö " * O " ? " 3 0 3 : . " U 0 F " ? " 0 3 0 6 + 0

Finally, the effects on the dimension of personal accomplishment assessment are presented. According to the results of the research, the

t g u r q p f g p v u " o q t g " q h v g p " h g g n v è l y v j c v "
v j t q w i j " o { " y q t m ö " * O " ? " 6 0 : 6 . " U 0 F " ?
t g n c z g f " c v o q u r j g t g " k p " o { " y q t m k p i " g
c p f " o q t g " t c t g n { " h g g n " ð h w n n " q h " g p g t
my work I am very relaxed when dealin i " y k v j " g o q v k q p c n " r
3.99, $S.D = .1.4$).

3.3. Findings on coping strategies for workplace stress

According to the results of the research, the respondents more often express their feelings ($M = 3.48$, $S.D = 0.7$) and define a strategy for taking action ($M = 3.20$, $S.D = 0.9$). More rarely they confess to another person how they feel ($M = 1.91$, $S.D = 0.9$) or concentrate on dealing with the problem and when necessary they separate from everything else ($M = 2.31$, $S.D = 1.1$).

Then, the answers referring to the strategy of Distancing are presented. It seems that the respondents more often try to develop as individuals, as a result of experience ($M = 3.06$, $S.D = 0.9$) and try to see things from a different perspective ($M = 2.68$, $S.D = 0.9$) whereas more rarely they leave aside other issues, in order to focus on the problem ($M = 1.71$, $S.D = 0.9$), or they mitigate efforts to resolve the issue ($M = 1.83$, $S.D = 0.8$).

On the strategy of Self-control, the respondents more often learn from experience ($M = 3.59$, $S.D = 0.6$) and rely on God ($M = 3.21$, $S.D = 0.7$),

while more rarely look for sympathy and understanding from another person (M = 1.75, S.D = 0.9) and make an action plan (M = 1.69, S.D = 0.8).

Regarding the strategy of seeking social support, the respondents more often seek God's help (M = 3.41, S.D = 0.7) and are learning to live with the problem (M = 3.32, S.D = 0.7) and more rarely dream of pleasant things and try not to think about their problems (M = 1.32, S.D = 0.8) and talk to people who can help solve the problem (M = 2.39, S.D = 0.9).

Concerning the strategy of Acceptance of responsibility, the respondents more often tackle the problem resolutely (M = 3.52, S.D = 2.09, S.D = 0.8).

On the strategy of Escape and avoidance, the respondents more often refuse to accept that something happened (M = 3.16, S.D = 0.8) or accept the fact that something did not happen (M = 3.22, S.D = 0.8), while more seldom they avoid quick and reckless actions (M = 2.49, S.D = 0.9) and try not to be distracted by other activities and thoughts (M = 2.57, S.D = 0.9).

Then, the answers referring to the strategy of Planning the solution to the problem are presented. According to the results of the research, the respondents are more often looking for additional ways to solve the problem (M = 3.50, S.D = 0.6) and sleep more than usual (M = 3.37, S.D = 0.7) and more rarely get upset and give an account for it (M = 1.70, S.D = 0.8), or intensify their thoughts on what measures should they take (M = 2.21, S.D = 0.9).

Finally, the answers referring to the strategy of Positive reevaluation are presented. It seems, that respondents are more often thinking about how they could better deal with the issue (M = 3.43, S.D = 0.8) and act as if it never happened (M = 3.27, S.D = 0.8) and more rarely look for advice on what to do (M = 1.70, S.D = 0.8) or look for something useful and good in what happened (M = 2.20, S.D = 1.1).

3.4 The dimensions of job satisfaction of the respondents

This section details the results of the six sub-dimensions of satisfaction of respondents. First, the effects on the dimension of job satisfaction are presented. According to the results of the survey, as presented in detail in the table and chart that follow, respondents describe the workplace as pleasant (M = 3.52, SD = 1.0). The lighting at workplace is not so important (M = 2.36, SD = 1.1) and the working conditions are not dangerous to health (M = 2.63, SD = 1.1).

Secondly, the effects on the dimension of satisfaction with wage are

Thirdly, concerning the effects on the dimension of satisfaction with promotion opportunities the respondents agree with the statement that the prospects for increase are very limited (M=2.23, SD=1.0).

According to the results, the study of the effects of the nature of work on the dimension of satisfaction shows that teachers define their work as significant (it is worth being a teacher) with results M = 4.06 and SD = 0.9. The opinion that it is boring is much weaker (M = 1.99, SD = 0.9).

When examining the assessment of satisfaction with supervision, according to the results of the survey, teachers say that the boss supports them when I need him (M=3.51, SD=0.95). The opinion that the boss is rude is less pronounced. (M=2.12, SD=1.0).

Finally, the effects on the dimension of organization as a whole

3.5 Summarized components of emotional burnout, strategies for coping with stress and job satisfaction.

This section presents the dimensions of the three variables under consideration. First, the dimensions of burnout are presented. Based on the data in the table 6 and the corresponding diagram, but also based on the information on the levels of the three dimensions presented in the

previous chapter, it appears that the Occupational exhaustion dimension takes intermediate values (16-27), the dimension Depersonalization takes low values (0-8) and the Personal accomplishment assessment dimension takes medium values (31-36).

Furthermore, the Coping strategies are presented. Based on the data in the table below, the highest means were met at the Confrontation strategy whereas the lowest at the Positive Revaluation strategy.

Table 7. Coping Strategies

	N	Mean	Std. Deviation
Confrontation	161	16,17	2,43
Distancing	161	13,62	2,78
Self-control	161	17,28	2,83
Seeking social support	161	16,14	2,16
Acceptance of responsibility	161	10,30	1,89
Escape, avoidance	161	22,50	3,42
Planning the solution to the problem	161	17,00	2,42
Positive revaluation	161	20,06	3,21

Finally, the dimensions of job satisfaction are presented. Based on the data of table 7, it appears that the respondents were mostly satisfied with the conditions of work, and less satisfied with promotion opportunities.

Table 8. Dimensions of job satisfaction

	N	Mean	Std. Deviation
Conditions (5 questions)	161	16,66	3,90
Wage (4 questions)	161	10,83	2,08
Promotion (3 questions)	161	7,29	2,48
Nature of work (4 questions)	161	15,59	2,92
Supervisor (4 questions)	161	14,58	3,27
Organization as a whole (4 questions)	161	11,75	3,03
Total satisfaction (24 questions)	161	76,70	11,39

3.6 Correlations of burnout, Coping strategies and job satisfaction

Before presenting the correlations between the variables, it is important to mention that all dimensions of burnout correlated in a statistically significant way with each other, with moderate or strong intensity (Table 9). There is a direct relationship between burnout and depersonalization and an inverse relationship between depersonalization and personal achievement evaluation.

Table 9. Correlations between dimensions of burnout

Correlations				
		Occupational exhaustion	Depersonalisation	Personal accomplishment assessment
Occupational exhaustion	Pearson Correlation	1		
	Sig. (2-tailed)			
	N	161		
Depersonalisation	Pearson Correlation	,582**	1	
	Sig. (2-tailed)	,000		
	N	161	161	
Personal accomplishment assessment	Pearson Correlation	-,276**	-,477**†	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	161	161	161
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

The same was observed in the six dimensions of job satisfaction (Table 9). According to the results of the table below, the six dimensions of job satisfaction are correlated in a statistically significant way with each other, with moderate or strong intensity. Personal achievement grows when professional tension ($r = -0,276$) and depersonalization decrease ($r = -0,447$).

Table 10. Correlations between dimensions of job satisfaction.

		conditions	wage	promotion	Nature of work	supervisor	organization	total
conditions	<i>Pearson Correlation</i>	1						
	<i>Sig. (2-tailed)</i>							
	<i>N</i>	161						
Wage	<i>Pearson Correlation</i>	,158*	1					
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,046						
	<i>N</i>	161	161					
Promotion	<i>Pearson Correlation</i>	,148	,175*	1				
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,061	,026					
	<i>N</i>	161	161	161				
Nature of work	<i>Pearson Correlation</i>	,405**	-,036	,032	1			
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,654	,685				
	<i>N</i>	161	161	161	161			

Supervisor	<i>Pearson Correlation</i>	,471**	,019	-,032	,538**	1		
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,806	,683	,000			
	<i>N</i>	161	161	161	161	161		
Organization	<i>Pearson Correlation</i>	,540**	,305**	,186*	,402**	,533**	1	
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,018	,000	,000		
	<i>N</i>	161	161	161	161	161	161	
total satisfaction	<i>Pearson Correlation</i>	,786**	,352**	,349**	,657**	,725**	,803**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	<i>N</i>	161	161	161	161	161	161	161
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).								
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).								

The positive proportions between the overall job satisfaction and the other components show that it grows mostly from the relationships in the organization (at $r = 0.803$), the role of the leader ($r = 0.725$) and the very nature of teaching ($r = 0.657$). Satisfaction (but statistically significant) is less affected by salary ($r = 0.352$). The assessment of the nature of the work is in direct proportion to the salary ($r = 0.654$) and teacher incentives ($r = 0.685$). When the remuneration is increased and the teacher is

supported in his activity, the assessment of the significance of his work increases. The very high significance of the directly proportional relationship between the salary and the head ($r = 0.806$) is proof that the increase in the teacher's salary depends on his head.

Finally, all correlations in stress management strategies were positive (Table 10). There is a very strong correlation between planning the solution to the problem and the strategy "escape, avoid stress" ($r = 0.642$). When the teacher has a resource in advance to overcome the stressful situation, he increases the possibility of experiencing stress. This is also associated with positive correlations with acceptance of responsibility for what is happening ($r = 0.529$), imposition of personal self-control ($r = 0.505$) and less demand for social support ($r = 0.478$). Dealing with a stressful situation implies increased self-control and responsibility. A positive reassessment of a stressful situation is in a positive proportion to the avoidance of stress ($r = 0.590$), which is evidence that when reassessing a stressful situation, the teacher significantly increases the likelihood of avoiding it. He is ready to defend this understanding. This is evidenced by the results of the positive proportional relationship between self-control and confrontation ($r = 0.527$) and between self-control and distancing from the stressful situation ($r = 0.659$).

Table 11. Correlations between coping strategies

		Confrontation	Distancing	Self-control	Seeking social support	Accept responsibility	Escape, avoid	Planning solution	Positive reevaluation
Confrontation	Pearson Correlation	1							
	Sig. (2-tailed)								
	N	161							

Distancing	Pearson Correlation	,569**	1						
	Sig. (2-tailed)	,000							
	N	161	161						
Self-control	Pearson Correlation	,527**	,659**	1					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000						
	N	161	161	161					
Seek support	Pearson Correlation	,424**	,483**	,469**	1				
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000					
	N	161	161	161	161				
Accept responsibility	Pearson Correlation	,405**	,358**	,466**	,375**	1			
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000				
	N	161	161	161	161	161			
Escape, avoid	Pearson Correlation	,481**	,424**	,525**	,477**	,535*	1		
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000			
	N	161	161	161	161	161	161		
Planning the solution	Pearson Correlation	,520**	,392**	,505**	,478**	,529*	,642**	1	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	161	161	161	161	161	161	161	

Positive reevaluation	Pearson Correlation	,533**	,412**	,430**	,431**	,462*	,590**	,506**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	161	161	161	161	161	161	161	161
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).									

Regarding the correlations between the dimensions of the variables of burnout and job satisfaction, we can see in table 11 that all dimensions of job satisfaction are negatively correlated with burnout dimensions, with weak or moderate intensity relationships (Only Pearson coefficient values are presented, for the sake of brevity).

Table 12. Correlations between dimensions of job satisfaction and dimensions of burnout.

	Occupational exhaustion	Depersonalization	Personal accomplishment assessment
Conditions	-,442**	-,341**	,246**
Wage	-,164*	-0,007	0,03
Promotion	-,214**	0,005	0,12
Nature of work	-,562**	-,512**	,429**
Supervisor	-,295**	-,404**	,251**
Organisation	-,420**	-,251**	,202*
Total satisfaction	-,568**	-,431**	,352**

Negative correlations are evidence that professional exhaustion (emotional burnout) decreases when the school

environment as a whole develops ($r = -0.420$), working conditions increase significantly for the teacher ($r = -0.442$), when the perception of the essence of work increases. ($r = -0.569$). This also applies to depersonalization. It decreases when the work environment, with its components increases its effectiveness on the teacher. Positive, albeit of little statistical significance, interactions between personal achievement and job satisfaction indicate that satisfaction (albeit slightly) affects the perception of personal achievement. *The results obtained in this way confirm Hypothesis 4.*

Finally, the correlations of total job satisfaction and dimensions of burnout with each of the coping strategies are presented (Table 12), where either statistically insignificant relationships are observed, or statistically significant but weak relationships between them. The results obtained for searching for a connection between the elements of the emotional burnout syndrome and the strategies for coping with stress in teachers show that the connection is positive, but weak. Occupational exhaustion only positively correlates with acceptance of responsibility ($= 0.281$) The more responsibilities the teacher takes on in his work, the greater the likelihood of professional exhaustion. The assessment of personal professional achievements, although insignificant, is influenced by the readiness to confront in a stressful situation ($r = 0.281$), to plan the opportunity to decide ($r = 0.302$) and to avoid the stressful situation itself ($r = 0.271$). Stress activity is what helps the teacher to overcome stressful situations and avoid emotional overload. The statistical results confirm the raised Hypothesis 5.

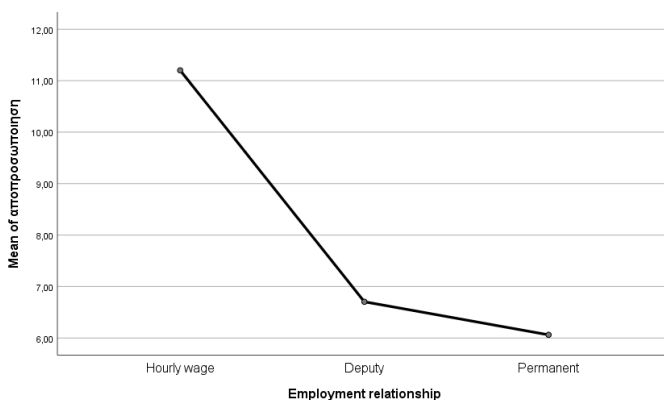
Table 13. Correlations of total job satisfaction, dimensions of burnout and Coping strategies

Coping strategies	Occupational exhaustion	Depersonalization	Personal accomplishment assessment	Total satisfaction
Confrontation	0,072	-0,044	,281**	0,096
Distancing	,157*	,196*	0,019	-0,068
Self-control	,196*	,189*	0,054	-0,041
Seeking social support	,172*	0,106	,185*	-0,032
Acceptance of responsibility	,281**	,190*	0,065	-0,105
Escape, avoidance	0,153	-0,064	,271**	-0,01
Planning the solution to the problem	0,135	-0,04	,302**	-0,067
Positive reevaluation	0,058	0,002	0,125	0,041

3.7 The influence of demographic factors

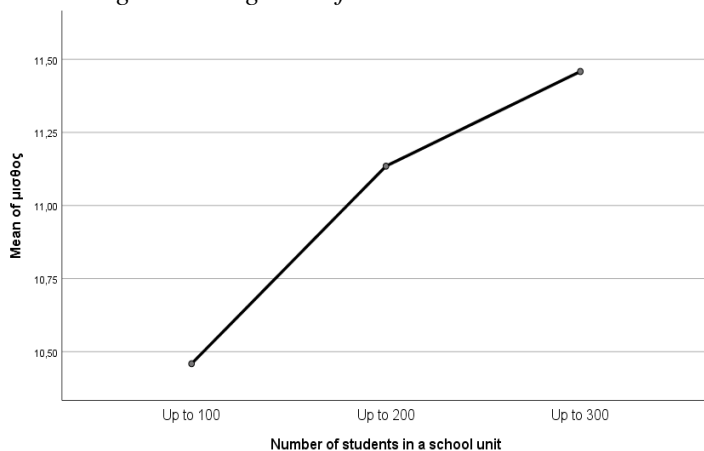
From the effects of demographic factors on responses, only the statistically significant differences are presented in this section. Thus, the effect of respondents' professional relationship seems to affect the Depersonalization dimension of burnout, as hourly wage earners have higher levels of Depersonalization than those who work as deputies ($p = 0.007$) and those who work as permanent employees ($p = 0.002$), (Figure 1).

Figure 1. Results for forms of work.



In addition, school size also appears to affect some of the dimensions of the variables under study. More specifically, people employed in schools with less than 100 people are less satisfied with their wage, compared to people employed in schools with up to 300 people ($p = 0.037$), (Figure 2.)

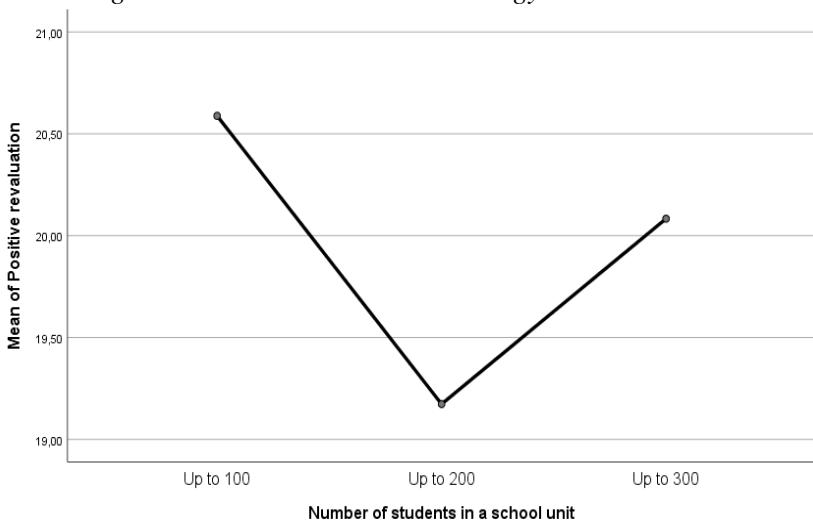
Figure 2. Wage Satisfaction



Finally, people employed in schools with less than 100 people apply more often the Positive revaluation strategy, compared

to people employed in schools with up to 200 people ($p = 0.012$), (Figure 3).

Figure 3. Positive revaluation strategy



Lastly, the effect of place of work on work satisfaction and coping strategies is presented.

As shown in the table below, people working in cities are more satisfied with the nature of their work ($p=0.039$) (Table 14).

Table 14. Nature of work satisfaction

Nature of work satisfaction					
	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
City	109	15,9174	2,68786	2.083	0.039
Town	52	14,9038	3,26754		

Finally, people working in cities, seems to apply the Positive revaluation strategy more often ($p = 0.041$) than people working in the countryside (Table 15).

Table 15. Positive revaluation strategy.

Positive revaluation strategy					
	N	Mean	Std. Deviation	t	p-value
City	109	20,4128	2,94458	2.061	0.041
Town	52	19,3077	3,63285		

SUMMARY AND CONCLUSIONS

The problem of burnout syndrome, as well as the choice of the best strategy to deal with it, is one of the most important issues in the modern field of management of the organization, as is the school. Due to the ever-increasing requirements to optimize employee efficiency, phenomena such as exhaustion and burnout are particularly common in all work sectors. The most important cause of the burnout syndrome is work stress, which gradually accumulates and is fueled by any failures that occur during the performance of the employee's duties. More specifically, stress is related to all the psychosomatic characteristics of the burnout syndrome, leading to the targeting of strategies to deal with the phenomenon, reduce work stress and optimize the work environment.

The main takeaways from the prevalence of burnout in the wider service sector is that the phenomenon is due to the very lifestyle many employees follow. With employers' demands particularly high in terms of employee productivity and modern technological trends introducing an

ever-increasing amount of work into employees' free time, many employees from all sectors find themselves in a state of constant engagement with the workplace and their environment .

Whether due to the constant need for communication or the inability to fulfill the duties of his workplace, the teacher in 2021-2022 spends about 40% of his free time dealing with problems related to his work. This trend has intensified significantly due to the pandemic, and many teachers are turning their home spaces into workplaces to meet the demands of employers and keep their jobs.

Distance learning as a consequence of the COVID-19 pandemic has led to a significant increase in stress and anxiety as the environment, which is usually a teacher's personal and family space, is transformed into a professional work environment. This, however, is not the only source of burnout, as he gradually adapts to the demands and.

The present study aims to find out how the three phenomena influence each other: emotional burnout syndrome, job satisfaction and strategies for coping with occupational stress. For the scope of research in the Hellenic Republic, this relationship is important, as it reveals the problem areas in the work of teachers and, in particular, of teachers teaching students from the primary level of education.

With regard to the first research question, measuring the degree of burnout of teachers, it is noted that for the persons studied, professional exhaustion assumes intermediate values. Depersonalization has low values, and the evaluation of personal achievements shows preferentially average values. These results prove that elementary school teachers show moderate levels of burnout. This helps them to successfully cope with their pedagogical responsibilities and personal relationships with them.

In terms of the second research question, which examines the level of job satisfaction of teachers, it is found that overall the levels of teacher satisfaction are moderate, with the nature of the job and the supervisor (the school principal) being the factors with which the people in the sample are more satisfied. Problems related to their promotion, however, cause lower levels of satisfaction. This is evidence that it is not the pedagogical situation as such, but the participants in it that influence personal satisfaction ratings.

Furthermore, regarding the third research question, it can be noted that all strategies appear in the sample with high frequency. The elementary school teacher manages to cope with the challenges of stressful situations and approaches them sensibly. An inverse relationship between job satisfaction and burnout syndrome has been proven. It increases when the teacher is not physically and mentally exhausted. This explains the lack of statistically significant relationships between burnout syndrome and strategies for coping with workplace stress.

Finally, of the seven demographic factors, only three had a statistically significant effect on respondents' responses. People employed in smaller towns are shown to have lower levels of satisfaction, which is related to the existing living conditions in these areas, while at the same time smaller schools encourage teachers to adopt less positive strategies. It is also important to note the fact that the insecure professional environment, which includes employment under an hourly wage regime, is a factor for the strong presence of depersonalization among them.

CONTRIBUTIONS

1. For the first time a study is conducted looking for a relationship between the effects of COVID 19 on occupational stress and job satisfaction among teachers in the Hellenic Republic
2. 2. Previous studies conducted in the Republic of Greece on the influence of stressful situations in pedagogical activity on teachers' satisfaction with the work situation are confirmed. The situation of social isolation, however, has little effect on this relationship.
3. 3. It is proven that in a situation of COVID 19, teachers from cities more successfully reassess the pedagogical situation. Their job satisfaction is also higher. In general, however, in the situation of social isolation, teachers manage to successfully fulfill their official commitments. The average levels of occupational stress and those on the job satisfaction score help them to adjust to the changed educational situation.
4. The obtained research results are aimed at pedagogical practice. They show how a changed pedagogical situation and learning in it affect the personal capacity of teachers.

Publications on the topic of the dissertation

1. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2021). Burnout syndrome: Background, Clarification, Temperament, and positive school mode coping strategies. Yearbook of Psychology, Vol. 12. D n c i q g x i t c f < " W p k x g t u .k56-64." R t g u u ' T k n u p m 65-720 "
2. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2021). Personality, the five-factor model (big five) burnout syndrome, and stress. Yearbook of Psychology, Vol. 12 0 " D n c i q g x i t c f < " W p k x g T k n u p m 65-720 "
3. Apostolou, E. (2022). Burnout Syndrome in Primary School teachers, Factors causing Burnout Syndrome in teachers and their consequences. Doctoral School and 5th Doctoral Scientific Section (in print)
4. Apostolou, E. & Mancheva, R. (2022). An investigation of job satisfaction in greek primary school teachers in relation to demographic characteristics. Yearbook of Psychology, Blagoevgrad: U p k x g t u k v { " R t g u u "260P g q h k v
5. Apostolou, E. & Nikolova, S. (2022). An investigation of demographic factor effects on burnout syndrome in primary school teachers in Greece. Yearbook of Psychology, Blagoevgrad: U p k x g t u k v { " R t g p p 201"-260P g q h k v