



ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ  
„НЕОФИТ РИЛСКИ” БЛАГОЕВГРАД  
Философски факултет  
Катедра по психология

ТЕОДОРА ХРИСТОС РОИДУ

## АВТОРЕФЕРАТ

на дисертация на тема:

**„Взаимодействие между бърнаут синдрома,  
мотивацията и удовлетвореността от  
работата при учители от Гърция“**

за присъждане на образователна и научна степен “доктор”  
Област на висше образование: 3. Социални, стопански и правни  
науки, Професионално направление: 3.2 Психология,  
Направление: „Педагогическа и възрастова психология”

**Научен ръководител: доц. д-р. Русанка Манчева**

Благоевград, 2024г

*Дисертационният труд е обсъден и предложен за защита на заседание на катедра „Психология” към Философски факултет на Югозападния университет „Неофит Рилски” – Благоевград.*

*В съдържанието си дисертационният труд включва увод, три глави (теоретична част, разкриваща бърнаут синдрома, мотивацията и удовлетвореността от работата като психологични феномени, втора глава с методологията на проведено психологично изследване и трета глава предлагаща анализ на получените резултати от изследването), дискусия, изводи, научни приноси и приложения.*

*Текстът на дисертацията е в обем от 195 страници, които включват 20 фигури и 24 таблици. Цитираната литература обхваща 275 заглавия на английски език.*

*Защитата на дисертационния труд ще се проведе на 31.05.2024 г. от 12.30 ч. в зала 1210А, Първи корпус на ЮЗУ „НеофитРилски” – Благоевград, пред научно жури.*

*Материалите по защитата са на разположение в канцеларията на катедра „Психология“, стая 1349, Първи корпус на ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград*

## **ВЪВЕДЕНИЕ**

Съвременните образователни условия поставят пред учителите постоянни предизвикателства. Учителят в училище не просто обучава своите ученици, той изпълнява множество други задължения и отговорности. От него се изискват нови педагогически и психологични компетенции, които да отговарят на динамиката в професионалната му работа. Той не просто преподава знания, а изпълнява ролята на медиатор, насочващ и стимулиращ развитието на учениците. В контекста на образователната парадигма взаимодействието между учителите и учениците може да се разглежда като „душата на училището“, като постоянно търсене и откриване на нови подходи за взаимно откриване. Решаващата роля на педагога в този процес е водеща и поради това е изпълнена с много напрежение, отговорност, себеотдаденост и положително отношение към професията.

Последните години доказаха, че адаптивните личностни способности на учителите, готовността им към промени в педагогическите им компетенции водят до не малко промени и в отношението им към професионалната дейност, която изпълняват. Удовлетвореността от работата с учениците повлиява не само отношението към себе си, но и осъзнатата необходимост от постигане на нови педагогически и личностни цели и търсене на положителни резултати. За това се изисква огромен емоционален ресурс, търпение, воля и позитивизъм.

Темата на настоящата дисертация е посветена на търсенето на връзката между мотивацията на учителите и удовлетвореността им от работата, която извършват. В контекста на това се търси възможността да се открие доколко тези променливи се свързват с умственото и физическо изтощение на учителя, с ефектите на съпричастността и

общуването с учениците и ръководството като предпоставка за развитието на бърнаут синдрома.

В научното знание феномените на емоционалното прегаряне, удовлетвореността от работата и мотивацията са широко изследвани в областта на образованието, особено по отношение на учителите. Бърнаутът е състоянието на емоционално, физическо и умствено изтощение, причинено от продължителен стрес, докато удовлетвореността от работата се отнася до цялостното чувство за преживяване на удоволствие или не от извършването на работата. Мотивацията е онзи критичен фактор, който кара учителите да се представят добре и да поддържат високо ниво си на удовлетвореност от свършеното. Тези три концепции са тясно свързани и е установено, че оказват значително влияние върху личния и професионалния живот на учителите.

В Гърция на учителската професия често се гледа като на благородна професия, която играе важна роля в оформянето на бъдещето на страната. Гръцките учители обаче са изправени пред многобройни предизвикателства в работната си среда, включително неадекватни ресурси, големи класове, липса на подкрепа от училищни администратори и родители и ниски заплати. Тези предизвикателства могат да доведат до високи нива на стрес и прегаряне сред гръцките учители, което в крайна сметка може да повлияе на тяхната мотивация и удовлетвореност от работата.

Въпреки предизвикателствата, пред които са изправени гръцките учители, има няколко стратегии, които могат да бъдат приложени за насърчаване на тяхната мотивация и чувството на удовлетвореност от работата, като същевременно подпомагат предотвратяването на емоционалното прегаряне. Една ефективна стратегия е да се предоставят на учителите възможности за професионално развитие и кариерно развитие. Изследванията показват, че учителите, на които е дадена възможност да учат и израстват професионално, е по-вероятно

да се чувстват удовлетворени от работата си и е по-малко вероятно да изпитат прегаряне (Kyriakou et al., 2018).

Друга стратегия е да се насърчава положителна работна среда, която осигурява на учителите социална подкрепа и признание за техните усилия. Училищните администратори могат да предоставят възможности на учителите да си сътрудничат и да споделят идеи, което може да създаде усещане за общност и да намали чувството на изолация и стрес (Moustaka и Constantinidis , 2010). Освен това, признаването на учителите за тяхната упорита работа и постижения може да повиши морала и мотивацията им.

В заключение може да се каже, че прегарянето, мотивацията и удовлетвореността от работата са значими фактори, които могат значително да повлияят живота и професионалната ефективност на гръцките учители. Предизвикателната работна среда, пред която те са изправени може да доведе до високи нива на стрес и прегаряне, което в крайна сметка може да повлияе на тяхната мотивация и удовлетвореност от работата. Изучаването им е свързано и с възможността за откриване на личностни и професионални стратегии за справяне с негативните преживявания, стрес и страхове. Те могат да бъдат използвани за насърчаване съдържанието на работната среда, предоставяне на възможности за лично и професионално развитие и насърчаване на социална подкрепа и признание от страна на институции и обществото като цяло. Чрез прилагането им гръцките учители могат да изпитат по-голямо удовлетвореност от работата си, да повишат мотивация си, което може да доведе до намален риск от емоционално прегаряне. Мисията на учителската професия е да създава личности, знаещи и можещи, които да се справят с всички предизвикателства на социалната среда. Това може да се постигне от високоефективния, самоуважаващ себе си и уверен в това учител.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧНА ЧАСТ ПРОФЕСИОНАЛНО ПРЕГАРЯНЕ, МОТИВАЦИЯ И УДОВЛЕТВОРЕНОСТ ОТ РАБОТАТА

## 1.1 Феноменът "професионално прегаряне" - модели за обяснение

През 1974 година Фройденбергер за първи път въвежда термина „прегаряне“ описвайки симптомите на физическо и психическо изтощение, регистрирани от служителите за психично здраве. Описанието е за работници от различни професии. Обща тяхна характеристика е размерът на преживяният професионален стрес. Те установяват, че при учителите вероятността от прегаряне е особено висока, тъй като те работят в класове от около 35 ученици за дълги периоди. Ежедневният контакт с учениците прави учителите емоционално уязвими в изтощението и чувството на неудовлетвореност (Travers and Cooper, 1996; Maslach and Leiter, 2005). Такива преживявания могат да доведат до дисфункционално поведение с очевидни ефекти както върху здравето на учителите, така и върху самия учебен процес. Въпреки това, много изследователи, по-късно твърдят, че „професионалното изтощение“ е по-абстрактно понятие от едно съществуващо психосоматично състояние и че те могат да бъдат локализирани в припокриващи се измерения със свързани ситуации, като например тези на работен стрес или депресия (Cordes and Dougherty, 1993). Прегарянето може да е „резултат от хроничен и нерационално управляван стрес, преживян от хората в стремежа им да отговорят задоволително на повече от една роля, като тази на съпруга/майка и служител“ (Mäher, 1983).

Възприемането на синдрома на прегаряне, като глобален феномен, се свързва с професии, свързани първоначално с човешките услуги, от средата на 70-те години на миналия век, но се разпростира и върху други професии. Предлагат се различни определения за обозначение на емоционалното

прегаряне публикувани в множество изследвания, книги, статии и дисертации. Най-известната дефиниция, от този период гласи, че прегарянето е състояние на физическо, умствено и емоционално изтощение, причинено от хронично участие на личността в постоянно изискващи дейности. Освен това стиловете за справяне предоставят практически начини за прилагане на ежедневни стратегии и се определят като модели, свързани с факторите от реалната професионална среда. (Apostolou & Nikolova, 2021a).

Кристина Маслах, която свързва името си с този феномен, дава широко разпространена дефиниция за прегарянето. Тя го определя като физическо и психическо изтощение, при което служителят е загубил хуманитарен интерес и положителни емоции относно получателите на неговите услуги, не се чувства удовлетворен от работата и представянето си и развива отрицателна представа за себе си (Maslach 1982, Maslach & Leiter , 2005). В допълнение, според Maslach (1993), прегарянето не представлява консолидирана ситуация, а многоизмерен процес, който непрекъснато се развива и набъбва, до степен, че професионалистът дори не е в състояние да работи (Maslach и Jackson 1986). Въпреки, че според изследователите емоционалното изтощение е първият етап на бърнаута, водещ до деперсонализация и липса на лични постижения, все пак има и различни гледни точки по този въпрос затвърждаващ тезата, че деперсонализацията е защитен механизъм, чрез който човек оцелява в професионален план. По-специално, деперсонализацията се характеризира с циничното и негативно поведение на служителите към получателите на техните услуги.

## **1.2 Мотивацията като психологическа конструкция**

Мотивацията е психологичен процес, който предизвиква импулс, като по този начин осигурява посока и устойчивост на поведението на човека. Като основна концепция на организационното поведение, мотивацията може да даде

разгледана като представа за причините, които стоят в основата на личното поведение на индивида. Мотивацията за работа е психологичен процес, който насочва, зарежда с енергия и поддържа действието (Latham & Pinder, 2005), това е „вътрешното желание да се положат усилия за постигане на някаква цел“ (Dowling & Sayles, 1978,16).

Мотивацията е важна, защото дори хора с необходимите знания, умения и способности се представят зле, ако не са мотивирани да посветят времето и усилията си на работата. Работниците имат нужди, които работното място трябва да задоволи, за да избегне демотивацията. Когато на работниците им липсва мотивация, те са склонни да прибегват до антиработни поведения като: отсъствие от работа, небрежност към задълженията, закъснение, неспазване на крайни срокове, демонстрация на открито разочарование и всички тези фактори действат отрицателно върху представянето и доверието в организацията. Последните трябва да положат всички усилия, за да гарантират, че ще използват стимули като вътрешни мотиватори, външни мотиватори и подходи за управление на стреса, за да задържат, привлекат, увеличат усилията, удовлетвореността и ангажираността на работниците си.(Isen & Reeve, 2005).

Редица теории за трудовата мотивация, като теориите за удовлетвореността, приемат потребностите на служителите като определящ фактор и пряко свързват споменатите феномени (McClelland, 1961). Автори като E.A Locke и G.P. Latham (2004) посочват, че терминът „мотивация“ може да се отнася до удовлетвореността от работата или мотивацията за изпълнение. Когато се разглежда удовлетвореността от работата като най-големият набор от нагласи, свързани с работата, може да се твърди, че служителите с положителни нагласи са по-мотивирани и обратно. Принципът на когнитивната последователност, според теорията за когнитивния дисонанс, предполага, че хората ще действат по начини, които съответстват на техните нагласи. Гибсън и кол.



(2000) са на мнение, че удовлетвореността от работата е част от мотивационния процес. Централно място в него е мотивацията като движеща сила под формата на енергия. В този смисъл мотивация по-скоро включва преживяването на очакването на удовлетвореността, тъй като целите се избират и поведението се зарежда и насочва по отношение приоритетно на положителните резултати ( Warr, 2012).

Мотивацията е важна на работното място. Мотивацията на служителите е свързана с по-високата удовлетвореност от работата, представянето и организационната ангажираност (Latham & Pinder, 2005). Изследванията, свързани с нея, идентифицират няколко фактора, които могат да повлияят на мотивацията на служителите, включително дизайна на работата, лидерското поведение, обратната връзка и наградите. Установено е, че работните места, които предоставят възможности за разнообразие от умения, идентичност на задачите и автономия, повишават мотивацията на служителите (Hackman & Oldham, 1980).

### **1.3. Конструктът "удовлетвореност от работата"**

Удовлетвореността от работата е вдъхновяващ или оптимистичен израз, произтичащ от разглеждането на нечия дейност (Azash et al, 2011). Организациите днес осъзнават значението на мотивираните и доволни служители като важен принос за постигане на поставените дългосрочни цели. Това кара организациите да се погрижат за очакванията и нуждите на служителите, за да очакват подобен отговор. Мотивацията също влияе положително върху представянето на работника на индивидуално и групово ниво, което в крайна сметка засяга организационното развитие. (Risambessy et al 2012).

Удовлетвореността от работата се дефинира многоаспектно: „приятно или положително емоционално състояние в резултат на оценка на нечия работа или професионален опит“ ( Locke, 1976), „постигане на работните ценности в работната ситуация водещо до приятно емоционално състояние, известно като

удовлетвореност от работата“ (Locke & Henne, 1986). Както е дефинирано от Лок (1969) то е „приятното емоционално състояние, произтичащо от оценката на ценностите на работата“.

Дълго време се смята, че научаването на нови неща и възможностите за развитие на компетенциите повишават морала и удовлетвореността на служителите, но също така се осъзнава, че значителният ефект върху мотивацията и удовлетвореността от работата се създава от постигането на професионалните цели (Lather and Jain, 2005). Така подкрепата на мениджърите и надзорните органи за насърчаване на участието на служителите, взаимната ангажираност и разбирането на проблемите на многообразието, играят важна роля в мотивирането и осигуряването на постижения (Snyder et al, 2004). Прерогативът е на ръководството на организацията, тъй като за да се извлече ефективността, трябва да се създаде съответствие между целите на организацията и тези на служителите. Това е организационното поведение, представено от висшето ръководство на организацията, което влияе на нивото на мотивация и удовлетвореността чрез повдигнати вярвания, принципи и основни ценности, които се следват отблизо от организацията катообщност от хора (Roos, Van, Eeden , 2008).

Анализът на литературата показва, че удовлетвореността от работата е решаващ фактор за индивидуалните и организационни резултати, както на индивидуално, така и на групово ниво. Фактори като: възприемане на справедливост, автономия на работата и социална подкрепа постоянно са показвали, че са свързани с удовлетвореността от работата, както и индивидуалните и организационни фактори като личност, заплащане и придобивки и възможности за напредък. Работодателите и служителите могат да се възползват от стратегиите за подобряване на удовлетвореността от работата, като обогатяване на работата и създаване на подходяща работна среда.

## **1.4 Връзка между бърнаут, мотивация и удовлетвореност от работата сред учителите**

Професията на учителя принадлежи към тези, които се считат за уязвими към професионално прегаряне, тъй като е професия свързана с „работа с хора“ (Maslach, 1978). Учителят трябва да може да се справя с различни трудности, свързани както с условията на работа, така и с отношенията му с ученици, родители и колеги. Този многофункционалност често се проваля, което води до разочарование, емоционално изтощение и следователно до професионално прегаряне.

Проведени са различни проучвания, за да се изследва професионалното прегаряне на учителите. Повечето от тях са фокусирани върху концепциите за професионалната умора и удовлетвореност, като и двете са свързани с личното физическо и психическо здраве на учителите и тяхното въздействие върху образователния процес, техните взаимоотношения с учениците и резултатите от обучението. Независимо от това дали професионалната умора предшества или следва професионалната удовлетвореност или обратното, повечето изследователи са съгласни, че причините за това са многоизмерни, включващи индивидуални фактори и фактори на околната среда и тяхното взаимодействие. Този възглед е важен за превантивните и коригиращи мерки за намаляване на прегарянето и повишаване на удовлетвореността, тъй като интервенциите се прилагат съответно, или въз основа на индивида, или на околната среда (Niarou & Nikolova, 2021).

Изследване, проведено от Chan & Hui (1995) в Китай, се опитва да идентифицира нивата на професионално прегаряне при учителите в средното образование и стратегиите, които те използват за справяне със стреса на работа. Констатациите показват ниски нива на самочувствие, малко по-високи при мъжете, умерени нива на емоционално изтощение и високи нива на лични постижения. По отношение на стратегиите за управление на професионалното прегаряне, изглежда, че

мъжете учители са склонни да се въздържат от изразяване на чувствата си, докато жените са по-склонни да търсят социална подкрепа. Стратегиите за управление изглеждат пряко свързани с измеренията на професионалното прегаряне. Учителите мъже, които предпочитат стратегии за избягване и не търсят толкова много подкрепа от социалната среда за справяне със стреса на работното място, показват повишени нива на деперсонализация за разлика от жените учители.

В САЩ повече от 25% от новите учители са напуснали работата си преди трите години на преподаване, докато 40% са напуснали през първите пет години (Milner & Woolfolk Hoy, 2003). Установено е, че учители, които, въпреки че са професионално изтощени, остават в професията, имат отрицателен ефект в класната стая и в училище като цяло (Olivier & Venter, 2003).

## **ГЛАВА 2: ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ДИЗАЙН**

### **2.1 Основна цел на изследването**

Основната цел на изследването е да се проучи удовлетвореността, професионалното прегаряне и мотивацията на учителите в общото и специално образование в Гърция. Като цяло ще се определи кои са факторите, които влияят върху професионалната удовлетвореност на учителите, но и тези, които водят до професионално изтощение. Изследването ще покаже обхвата на професионалната удовлетвореност и професионалното прегаряне при учителите, работещи в общото и специалното образование.

### **2.2. Цели и хипотези на изследването**

Целта на научното изследване е да се изследва връзката между етапите на „синдрома на прегаряне“, удовлетвореността от работата и мотивацията при учителите. Акцентира се и върху оценката на тази връзка от гледна точка на демографските характеристики на изследваните лица. Те

включват пол, години трудов стаж, професионален опит в текущото училище и формата на работа (почасово, заместване, постоянна работа).

*Научна теза:* Съществува статистически значима връзка между мотивацията, удовлетвореността от работата и синдрома на прегаряне сред гръцките учители.

*Хипотеза 1 .* Учителите оценяват своята вътрешна и външна мотивация като значими при реализирането на професионалната си работа.

*Хипотеза 2.* Учителите свързват удовлетвореността от работата си повече с отношението на учениците и ръководителите, отколкото със заплатата и организационните политики

*Хипотеза 3.* При извършване на професионалната си работа учителите изпитват психическо и физическо изтощение, ниска деперсонализация и силно чувство на емпатия и разбиране относно учениците.

*Хипотеза 4 .* Демографските характеристики (пол, възраст, години учителски опит) са предиктори за формите на мотивация, удовлетвореността от работата и синдрома на прегаряне сред гръцките учители.

### **2.3. Инструменти за изследването**

Изследването е проведено с количествено събиране на данни и използване на няколко специализирани анонимни въпросника за самостоятелно попълване, гарантиращи спазването на етичните правила.

### **2.4. Методи за събиране на изследователски данни**

Изследователските данни се получават от авторски въпросник. В началото на въпросника има уводна бележка, която посочва целта на изследването и същевременно информира участниците за сигурността на тяхната лична информация.

Първият раздел включва въпроси, свързани с демографските характеристики на участниците. По-конкретно, учителите, участвали в това проучване, са помолени да отговорят на въпроси относно техния пол, възраст, ниво на образование и години трудов стаж в настоящото училище, общ стаж, работна позиция и други. Демографските характеристики са включени в изследването като променлива.

#### **2.4.1. Оценка на трудовата мотивация**

За създаването на въпросника са взети предвид целта на изследването, както и неговите индивидуални цели. Първият въпросник има за цел да потърси най-важните мотивационни фактори и да установи дали образователният персонал отдава голямо или дори завишено значение на мотивационните фактори, свързани с лидерството. Така се създаде въпросник, който включва въпроси, свързани с мотивацията и най-важните мотивационни фактори. От съответното търсене в интернет бяха открити два въпросника (Servou, 2017; Krishnakumar, 2023) относно мотивационните фактори. Въпроси 1-22 от авторския въпросник са взети от Servou (2017) и въпроси 23-27 са взети от Krishnakumar (2023). Някои са отворени, други затворени и някои смесени. Анализирайки ги авторът на въпросника, запази някои основни елементи, добави други и ги адаптира към целта на изследването, което се отнася до търсенето на най-важните мотивационни фактори в една образователна институция. И накрая, въпросите бяха избрани и създадени въз основа на съответните мотивационни теории (Herzberg, 1959; Vroom, 1964; Deci & Ryan, 1985), но също така и на основата на теорията за трансформационното лидерство. Авторът в сътрудничество с нейния научен ръководител, създава и валидизира въпросника (пълният текст е представен в приложението).

Съдържателно въпросникът се състои от 27 затворени въпроса, които изучават три специфични характеристики на мотивацията: вътрешна мотивация (5 въпроса) мотивация от

лидера (10 въпроса) и други външни фактори на мотивация (12 въпроса) ( Servou , 2017). Всички отговори се измерват чрез 5-степенна скала на Likert.

1= Изобщо не

2= Рядко

3= Понякога

4= Няколко пъти

5= Често, ако не винаги

#### **2.4.2. Оценка на удовлетвореността от работата**

MSQ е широко използвана мярка за изследване на удовлетвореността от работата, разработена от изследователи от Университета на Минесота. Оригиналният MSQ се състои от 100 елемента и се предлага в две по-кратки форми: дълга форма (LSQ; 20 елемента) и кратка форма (SSQ; 5 елемента).

Дългият формуляр на въпросника за удовлетвореност от Минесота (MSQ-LSQ) е версия от 20 елемента на оригиналния въпросник за удовлетвореността от Минесота от 100 елемента. Разработен от изследователи от Университета на Минесота, MSQ-LSQ е широко използван инструмент за измерване на удовлетвореността от работата в различни работни условия. Въпросникът е предназначен да оцени различни аспекти на удовлетвореността от работата, като самата работа, възнаграждение, възможности за повишение, контрол и колеги.

MSQ-LSQ се състои от 20 твърдения, свързани с различни фактори на работата, като респондентите оценяват нивото си на удовлетвореност по 5-степенната скала на Likert. Скалата варира от 1 (много недоволен) до 5 (много доволен). Версията с 20 елемента е разработена като по-управляема и отнемаща по-малко време алтернатива на пълния MSQ от 100 елемента, като същевременно запазва своята надеждност и валидност.

20-те елемента в MSQ-LSQ обикновено се групират в три измерения на удовлетвореността от работата:

- вътрешна удовлетвореност: това измерение е свързано с аспектите на работата, които по своята същност са

възнаграждаващи или удовлетворяващи, като естеството на работата, нивото на предизвикателствата и възможностите за личен растеж и постижения.

- външна удовлетвореност: това измерение се фокусира върху външните фактори, които допринасят за отчитане на удовлетвореността от работата като: компенсация, сигурност на работното място, обезщетения и условия на труд.

- обща удовлетвореност: това измерение улавя общото ниво на удовлетвореност, което работникът изпитва от работата си, като се вземат предвид както вътрешните, така и външните фактори.

За да се анализират резултатите от MSQ-LSQ се сумират резултатите от всички елементи, за да се получи общ резултат за удовлетвореност от работата, или за да се анализират резултатите за всяко измерение поотделно. Накрая се получава представа за конкретните аспекти на удовлетвореността от работата. Тази гъвкавост позволява на изследователите и организациите да приспособят своя анализ към своите специфични нужди и изследователски въпроси.

Методът MSQ-LSQ е ценен инструмент за оценка на удовлетвореността от работата в различни работни среди. Чрез предоставяне на представа за различните измерения на удовлетвореността от работата, той може да помогне на организациите да идентифицират области за подобрене и да приложат целенасочени интервенции за повишаване на удовлетвореността на служителите и, в крайна сметка, на организационното развитие (Университет на Минесота, 2019 г.).

### **2.4.3. Оценка на синдрома на прегаряне**

Инвентаризацията на прегарянето на Maslach (MBI) е широко използван инструмент за психологическа оценка, разработен от Кристина Маслах и Сюзън Е. Джаксън през 80-те години. Той е предназначен да измерва трите ключови измерения на професионалното прегаряне: емоционално



изтощение, деперсонализация и намалено лично постижение. MBI е особено популярен в изследователски и организационни условия, където професионалистите работят в тясно сътрудничество с други специалисти от здравеопазването, образованието и социалните услуги.

Инвентаризацията на прегарянето на Maslach се състои от три подскали:

- Емоционално изтощение (EE): това измерение оценява усещането за емоционално изтощение и претоварване от работата. Високите нива на емоционално изтощение често се характеризират с липса на енергия, чувство на умора и чувството, че емоционалните ресурси са изчерпани.

- Деперсонализация (DP): това измерение се отнася до негативно, дистанцирано или цинично отношение към нечия работа, клиенти или колеги. Високите нива на деперсонализация могат да се проявят като чувство на емоционално откъсване от другите и третиране на тях като на обекти, а не на индивиди.

- Намалено лично постижение (PA): това измерение измерва чувствата на некомпетентност, неефективност или липса на постижение в работата. Високите нива на намалено лично постижение се характеризират с чувство за провал, съмнение в себе си и намалено чувство за професионална компетентност.

MBI се състои от 22 елемента, като всеки елемент се оценява по 7-степенна скала на Likert, варираща от 0 (никога) до 6 (всеки ден). Резултатите за всяка подскала се изчисляват чрез сумиране на резултатите от елементите, като по-високите резултати показват по-високи нива на прегаряне за емоционално изтощение и деперсонализация, а по-ниските резултати показват по-високи нива на прегаряне за лични постижения.

MBI е адаптиран за различни професионални контексти, включително MBI-Human Services Survey (MBI-HSS) за здравни специалисти, MBI-Educators Survey (MBI-ES) за

учители и MBI-General Survey (MBI-GS) за използване в различни професионални условия (Kokkinos, 2006).

Инвентаризацията на Maslach Burnout Inventory е ценен инструмент за оценка на прегарянето в професионални условия. Чрез идентифициране на специфичните измерения на прегарянето, организациите могат да получат представа за факторите, допринасящи за прегарянето на служителите, и да приложат целенасочени интервенции за намаляване на прегарянето и подобряване на благосъстоянието и удовлетвореността от работата.

## 2.5 Надеждност на въпросниците

Алфата на Кронбах ( $\alpha$ ) е широко използвана мярка за надеждност на вътрешната последователност в психологически и образователни изследвания. Разработен от Лий Кронбах през 1951 г., той се използва за оценка на надеждността или последователността на набор от елементи, които са предназначени да измерват единична латентна конструкция или концепция. Надеждността на вътрешната последователност е важен аспект на психометричната оценка, тъй като показва степента, в която елементите във въпросника или теста измерват една и съща основна конструкция.

Алфата на Кронбах се изчислява въз основа на средната корелация между всички двойки елементи в набор, както и броя на елементите. Формулата за алфа на Кронбах е:

$$\alpha = (N * \text{средна корелация между елементи}) / (1 + (N - 1) * \text{средна корелация между елементи}),$$
 където  $N$  е броят на елементите, а средната корелация между елементите е средната корелация между всички възможни двойки от елементи в комплекта.

Алфа стойностите на Cronbach's  $\alpha$  варират от 0 до 1. Повисоките стойности показват по-голяма вътрешна последователност, докато по-ниските стойности предполагат, че елементите може да измерват различни конструкции или концепции. Като обща насока:

- $\alpha \geq 0,9$ : Отлична надеждност
- $0,8 \leq \alpha < 0,9$ : Добра надеждност
- $0,7 \leq \alpha < 0,8$ : Приемлива надеждност
- $0,6 \leq \alpha < 0,7$ : Пределна надеждност
- $\alpha < 0,6$ : Ниска надеждност

Важно е да се отбележи, че докато високата алфа на Кронбах показва, че елементите във въпросника или теста последователно измерват една и съща конструкция, това не гарантира валидността на мярката. Валидността се отнася до степента, в която даден тест измерва това, което твърди, че измерва, и е възможно въпросникът да има висока вътрешна последователност, но ниска валидност, ако елементите последователно измерват неуместна или различна конструкция.

Алфата на Кронбах е ценен инструмент за оценка на надеждността на вътрешната последователност на набор от елементи в психологически и образователни изследвания. Като гарантират, че дадена мярка има добра вътрешна последователност, изследователите и практиците могат да имат по-голяма увереност в стабилността и надеждността на резултатите, получени от тази мярка. Важно е обаче да се вземат предвид и други аспекти на психометричното качество, като например валидност, когато се оценява общото качество на въпросник или тест.

Таблица 1. Резултатите от теста за надеждност по раздели на въпросника

Раздел	Име	Брой въпроси	Cronbach's $\alpha$
Раздел Б	мотивация	27	0,901
Раздел В	удовлетвореност от работата	21	0,925

Раздел В1	вътрешна мотивация	5	0,630
Раздел В2	мотивация от лидера	10	0,878
Раздел В 3	външна мотивация	12	0,784
Раздел С 1	вътрешна удовлетвореност	12	0. 909
Раздел С 2	външна удовлетвореност	6	0. 822
Раздел D 1	емоционално изтощение	9	0. 890
Раздел D 2	деперсонализация	5	0. 796
Раздел D 3	лична постижение	8	0. 849

## 2.6 Етични въпроси

Беше получено информирано съгласие от участниците в проучването. Тяхното участие беше доброволно и анонимно. Всички участници бяха информирани за целите на изследването, както и за защитата на личните им данни.

## 2.7 Анализ на данните от изследванията

Анализът на данните беше извършен в софтуера SPSS (Статистически пакет за социални науки) v.26, който беше използван за обработка и анализ на изследователски данни. За анализ на данните бяха използвани както индикатори за описателна статистика, така и тестове за индуктивна статистика. По-подробно, абсолютни и процентни стойности са използвани за представяне на демографските и други характеристики на извадката, докато за представяне на нивата на удовлетвореност от работата на хората, участвали в изследването, са използвани дисперсионни мерки, по-специално средната стойност и стандартното отклонение на отговорите на индивидите в извадката. Честотните таблици на тези въпроси са представени в Приложение II.

U-тестът на Крускал-Уолис и Ман-Уитни е използван в случая, че хипотезата за нормалност е отхвърлена. Резултатите

са посложение и на корелационен анализ с измерване на корелационните коефициенти (р на Pearson). Накрая,  $\alpha = 0.05$  беше зададено като ниво на значимост, което съответства на обхвата на валидност на резултата.

## **2.8 Изследвани лица**

В Таблица 3 и последващите графики от дисертацията е представено подробно разпределението на изследваните лица - 153 учители от различни училища в Гърция. Като променливи при анализа са включени демографските им характеристики. Разпределението е по пол ( 20 мъже и 133 жени); възрастови групи ( до 35 години - 51 броя, 35-50 години- 18 броя и над 50 години - 14 броя); професионален опит ( от 1 до 10 години - 85 броя, от 11 до 20 години 51 броя, от 21 до 30 години - 17 броя); по естество на работа ( работещи в специални училища 28 броя, работещи в масови училища 125 лица); по семеен статус ( семейни - 35 броя, несемейни 108 броя); по местонахождение на училището в което работят ( в селско училище 27 броя, в районно училище 42 броя, в градско училище - 84 броя)

## **ГЛАВА 3. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ПСИХОЛОГИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ**

### **3.1 Резултати от описателната статистика**

#### **3.1.1 Мотивация**

##### **3.1.1.1 Вътрешна мотивация**

В този параграф са представени обобщените резултати от изследователските променливи. Таблиците и свързаните с тях диаграми представят въпросите, които съставляват вътрешните нива на удовлетвореност, мотивацията и стадите на бърнаут синдрома на изследваните лица, участвали в проучването. Таблица 2 представя резултати от описателна статистика на въпроси, свързани с вътрешната мотивация в общата извадка от 153 индивида. Има пет анализирани въпроса, с представени средни стойности и стандартни отклонения за всеки въпрос. Сред петте въпроса този с най-висока изразеност е свързан със

създаването на чувство за собствено достойнство като мотивиращ фактор със средна стойност от 4,46 и стандартно отклонение от 0,761. Това показва, че респондентите като цяло намират самооценката за силен мотивиращ фактор. Въпросът с най-ниска средна стойност е „Доволни ли сте от работата си?“ и "Чувствате ли се в безопасност на работното си място?" и двете със средна стойност 3,88. Стандартното отклонение за удовлетвореност е 0,822, а за чувство на безопасност е 0,948. Това предполага, че респондентите ценят своята работа, окриляни от идеята, че помагат на хората и това им създава чувството за лично достойнство. По-слабо значима е безопасността на работното място.

Таблица 2. Стойности на вътрешната мотивация (за цялата извадка N=153)

Описателна статистика					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation
Доволни ли сте от работата си?	153	2	5	3,88	,822
Цените ли работата си?	153	3	5	4,42	,656
Чувствате ли се в безопасност на работното си място?	153	2	5	3,88	,948
Създаването на чувство за собствено достойнство е мотивиращ фактор	153	2	5	4,46	,761
Да помагам на ближния си е мотивиращ фактор	153	3	5	4,44	,687

Таблица 3 представя описателната статистика за въпроси, свързани с мотивацията от лидерството в същата извадка от 153 лица. Има десет анализирани въпроса и са предоставени средната

стойност и стандартното отклонение за всеки въпрос. Сред десетте въпроса двата с най-високи средни стойности са: „Добрата комуникация с лидерството мотивиращ фактор ли е?“ със средна стойност 4,04 и стандартно отклонение 0,917 и „Справедливото разпределение на смените от ръководителя на отдела е метод/техника на мотивация“ със средна стойност 3,96 и стандартно отклонение 0,895. *Тези резултати показват, че добрата комуникация с ръководството и справедливото разпределение на смените са важни мотивиращи фактори за респондентите.* Двата въпроса с най-ниски средни стойности са „Използва ли ръководството начини за възнаграждение / мотивиране на персонала?“ със средна стойност от 2,39 и стандартно отклонение от 1,125 и „Осигурява ли лидерството стимули за мотивиране на персонала?“ със средна стойност от 2,46 и стандартно отклонение от 1,147. Това предполага, че респондентите смятат, че лидерството може да се подобри в тези области на мотивация и възнаграждение. Два въпроса със средни средства са "Насърчаван ли сте от вашия ръководител/ръководство да поемете инициатива?" със средна стойност 3,36 и стандартно отклонение 1,086 и „Насърчаването на развитието на умения и нови знания от лидерството е мотивиращ фактор“ със средна стойност 3,54 и стандартно отклонение 1,051. *Тези резултати показват, че респондентите не оценяват високо чувства си относно степеня, в която са насърчавани от ръководството да поемат инициатива и да развиват нови умения. Те по-скоро не са насърчавани.*

Таблица 3. Резултати от въпроси, свързани с мотивацията от ръководството

Описателна статистика					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation
Положителната обратна връзка от вашия ръководител/ръководство е мотивиращ фактор за вас	153	1	5	3,89	1,067

Насърчаван ли сте от вашия ръководител/ръководство да поемете инициатива?	153	1	5	3,36	1,086
Насърчаването на развитието на умения и нови знания от ръководството е мотивиращ фактор	153	1	5	3,54	1,051
Признанието на моите усилия от ръководството е мотивиращ фактор	153	2	5	3,90	,923
Справедливото разпределение на смените от ръководителя на отдела е метод/техника на мотивация	153	2	5	3,96	,895
Ръководството използва ли начини за възнаграждение/мотивиране на персонала?	153	1	5	2,39	1,125
Предизвикателство ли са тези начини за мотивиране на персонала?	153	1	5	2,92	1,211
Подходящи ли са тези начини?	153	1	5	2,88	1,192
Предоставя ли ръководството стимули за мотивиране на персонала?	153	1	5	2,46	1,147
Добрата комуникация с ръководството мотивиращ фактор ли е?	153	2	5	4,04	,917

Таблица 4 представя описателната статистика за въпроси, свързани с външната мотивация в същата извадка от 153 лица. Има дванадесет анализирани въпроса и са предоставени средната стойност и стандартното отклонение за всеки въпрос. Сред дванадесетте въпроса двата с най-високи средни са „Важен мотивиращ фактор ли е положителният отговор на учениците за вас?“ със средна стойност от 4,67 и стандартно отклонение от



0,583 и „Добрата работа с друг персонал е важен мотивационен фактор“ със средна стойност от 4,25 и стандартно отклонение от 0,807. Тези резултати показват, че положителната обратна връзка от учениците и добрата работа с колегите са значими мотивиращи фактори за респондентите. Двата въпроса с най-ниски средства са "Смятате ли, че заплатата ви е съизмерима с работата, която предлагате?" със средна стойност от 2,03 и стандартно отклонение от 1,118 и „Мислите ли, че вашата заплата е начин на мотивация?“ със средна стойност от 2,78 и стандартно отклонение от 1,492. Това предполага, че респондентите като цяло смятат, че заплатите им не са съизмерими с работата им и не служат като силен мотивиращ фактор. Два въпроса със средни средни са "Уместно ли е вашето работно натоварване?" със средна стойност от 3,41 и стандартно отклонение от 1,079 и „Подходящи ли са служебните ви задължения?“ със средна стойност от 3,47 и стандартно отклонение от 1,076.

Таблица 4. Резултати от въпроси, свързани с външната мотивация

Описателна статистика					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation
Доволни ли сте от условията на работа?	153	1	5	3,37	1,075
Приятна ли е вашата работна среда?	153	2	5	3,82	,852
Подходящо ли е вашето работно натоварване?	153	1	5	3,41	1,079
Подходящи ли са служебните ви задължения?	153	1	5	3,47	1,076
Предизвикателни ли са служебните ви задължения?	153	1	5	3,66	1,040
Можете ли да изпълнявате работата си самостоятелно?	153	2	5	3,82	,859

Работното ви натоварване равномерно ли е разпределено във вашия отдел?	153	1	5	3,50	,967
Смятате ли, че заплатата ви е съизмерима с работата, която предлагате?	153	1	4	2,03	1,118
Смятате ли, че вашата заплата е начин за мотивация?	153	1	5	2,78	1,492
Важен мотивиращ фактор ли е положителният отговор на учениците?	153	3	5	4,67	,583
Връзката с колегите важен мотивиращ фактор ли е за вас?	153	2	5	3,96	,931
Добрата работа с други служители е важен фактор за мотивация	153	2	5	4,25	,807

*Така получените резултати са доказателство, че мотивацията е фактор повлияващ изпълнението на преподавателската дейност. Основа за нея са естеството и - взаимоотношенията в рамките на училищната среда, а след това формантите задължения и заплащането.*

### **3.2. Резултати за удовлетвореност от работата**

Таблица 5 представя описателната статистика за въпроси, свързани с присъщото удовлетвореност в същата извадка от 153 лица. Има дванадесет анализирани въпроса и са предоставени средната стойност и стандартното отклонение за всеки въпрос. Сред дванадесетте въпроса четирите с най-висока средна стойност са:

- „Възможността да правиш неща за други хора“ със средна стойност 4,14 и стандартно отклонение 0,828.

- „Способността да правя нещата според съвестта си“ със средна стойност 3,97 и стандартно отклонение 0,888.
- „Възможността да наставляваш други хора“ със средна стойност 3,94 и стандартно отклонение 0,926.
- „Възможност да прилагам собствени методи/идеи“ със средна стойност 3,85 и стандартно отклонение 0,902.
- Тези резултати показват, че респондентите намират вътрешно удовлетвореност да правят неща за другите, да действат според съвестта си, да наставляват другите и да прилагат собствените си методи и идеи.
- Четирите въпроса с най-ниска средна стойност са:
  - „Възможността да бъда „някой“ в моето пространство“ със средна стойност 3,18 и стандартно отклонение 1,089.
  - „Способност да бъдеш независим“ със средна стойност 3,51 и стандартно отклонение 1,176.
  - „Възможност за разнообразни дейности“ със средна стойност 3,51 и стандартно отклонение 1,071.
  - „Възможността да не съм безработен“ със средна стойност 3,63 и стандартно отклонение 1,266.

*Тези резултати показват, че респондентите намират високо удовлетворение от това, че правят нещо за другите хора и да ги наставляват, по-малко вътрешно удовлетворение им носи възможността да използват професионалната си квалификация самостоятелността в работата, постигането на успехи и възможността да си безработен. Вътрешната им мотивация е ориентирана към естеството на самата преподавателска дейност.*

*Таблица 5. Резултати от въпроси, свързани с удовлетвореността от работата*

Описателна статистика					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation
Възможността да не останеш безработен	153	1	5	3,63	1,266

Способността да бъдеш независим	153	1	5	3,51	1,176
Възможност за разнообразни дейности	153	1	5	3,51	1,071
Възможността да бъда „някой“ в моето пространство	153	1	5	3,18	1,089
Способността да правя нещата според съвестта си	153	1	5	3,97	,888
Възможност за стабилна работа	153	1	5	3,79	1,301
Възможността да правите неща за други хора	153	1	5	4,14	,828
Възможност да наставлявате други хора	153	1	5	3,94	,926
Възможност да използвам квалификацията си	153	1	5	3,80	,989
Свободата да използвам собствената си преценка	153	1	5	3,75	,975
Възможност да прилагам собствени методи/идеи	153	1	5	3,85	,902
Чувството за постижение, което изпитвам	153	1	5	3,70	,967

Таблица 6 представя описателната статистика за въпроси, свързани с външното удовлетвореност в същата извадка от 153 лица. Предоставени са средната стойност и стандартното отклонение за всеки от шестте въпроса. Двата въпроса с най-високи средни стойности са „Начинът, по който шефът ми се отнася с мен“ със средна стойност 3,40 и стандартно отклонение 1,035 и „Признанието, което ми дават“ със средна стойност 3,33 и стандартно отклонение 1,026. *Тези резултати показват, че*

респондентите намират външно удовлетвореност в начина, по който шефовете им се отнасят към тях и в признанието, което получават. От друга страна, четирите въпроса с най-ниски средни стойности са : „Възможности за повишение или напредък“ ( със средна стойност 2,42 и стандартно отклонение 1,162 ) , „Моята заплата е пропорционална на работата, която върша“ ( със средна стойност от 2,44 и стандартно отклонение от 1,266 ) , „Начинът, по който организацията практикува своята политика“ ( със средна стойност от 2,90 и стандартно отклонение от 1,107 ) и „Способността на моя шеф да взема решения“ ( с средна стойност от 3,22 и а стандартно отклонение от 1,090 ). Тези резултати предполагат, че учителите по-скоро са неудовлетворени от възможностите за повишение или напредък, заплатата, организационните политики и способността на техния шеф да взема решения.

Таблица 6. Резултати от въпроси, свързани с външни фактори, определящи удовлетвореността от работата

Описателна статистика					
	н	минимум	Максимум	Mean	Std. Deviation
Начинът, по който шефът ми се държи с мен	153	1	5	3,40	1,035
Способността на моя шеф да взема решения	153	1	5	3,22	1090
Начинът, по който организацията практикува своята политика	153	1	5	2,90	1,107
Заплатата ми е пропорционална на работата, която върша	153	1	5	2,44	1,266
Възможности за повишение или напредък	153	1	5	2,42	1,162

Признанието, което ми дават	153	1	5	3,33	1,026
-----------------------------	-----	---	---	------	-------

*Резултатите за удовлетвореността от работата при изследваните учители са доказателство, че тя е важен елемент от работата им. Висока удовлетвореност им носи естеството на преподавателската работа, но не и нейното оценяване от ръководство и държава (заплащане)*

### **3.3. Резултати за "синдрома на прегаряне"**

Таблица 7 представя описателната статистика за въпроси, свързани с емоционалното изтощение в същата извадка от 153 изследвани лица. Предоставени са средната стойност и стандартното отклонение за всеки от деветте въпроса. Трите въпроса с най-високи средни стойности са: „Чувствам се психически изтощен от преподаването“ (със средна стойност 3,34 , стандартно отклонение 1,668 ), „Чувствам се, че работя много усилено в работата си“ ( със средна стойност 3,88 , стандартна отклонение от 1,622 ) и „Чувствам се изтощен от работата си“ (със средна стойност от 3,01 , стандартно отклонение от 1,876 ). *Тези резултати предполагат, че респондентите изпитват значителни нива на умствено и физическо изтощение и чувстват, че работят много усилено на работното си място.* Трите въпроса с най-ниски средни стойности са: „Чувствам се разочарован от работата си“ (със средна стойност 1,90, стандартно отклонение 1,605), „За мен е много уморително усещането да работя с хора по цял ден“ ( със средна стойност 1,93 , стандартно отклонение от 1,740 ) и „Да бъда в директен контакт с хора в моята работа създава много стрес за мен“ ( със средна стойност от 1,67, стандартно отклонение от 1,791. *Тези резултати показват, че респондентите изпитват по-малко разочарование, умора и стрес, свързани с работата с хора.*

Таблица 7. Резултати от въпроси, свързани с емоционалното изтощение (за цялата извадка)

Описателна статистика					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation
Чувствам се психически изтощен от преподаването	153	0	6	3,34	1,668
Чувствам се празен след работата си	153	0	6	2,19	1,816
Чувствам се уморен, когато се събудя сутрин и се изправлям пред още един работен ден	153	0	6	2,75	1,811
За мен е много уморително чувството да работя с хора по цял ден	153	0	6	1,93	1740
Чувствам се изтощен от работата си	153	0	6	3,01	1,876
Чувствам се разочарован от работата си	153	0	6	1,90	1,605
Имам чувството, че работя много усилено в работата си	153	0	6	3,88	1,622
Прекият контакт с хората в работата ми създава много стрес за мен	153	0	6	1,67	1,791
Имам чувството, че съм на предела на издръжливостта си	153	0	6	2,36	1790

Така получените резултати са доказателство, че не самата работа, а вложението в нея физически и психични сили водят до умора и изтощение. Ежедневните предизвикателствата и прекият контакт с учениците са в основата на това.

Таблица 8 представя описателната статистика за въпроси, свързани с деперсонализацията в същата извадка от 153 лица. Предоставени са средната стойност и стандартното отклонение за

всеки от петте въпроса. Въпросът с най-ниска средна стойност е „Всъщност не ме интересува какво се случва с някои от моите ученици“ със средна стойност 0,75 и стандартно отклонение 1,259. *Този резултат предполага, че повечето респонденти се грижат за своите ученици и не ги гледат като обекти.* Другите четири въпроса имат средни стойности, вариращи от 1,28 до 1,55, което показва относително ниски нива на деперсонализация. Стандартните отклонения за всички въпроси също са относително високи, което показва, че отговорите са доста променливи сред участниците. *Като цяло резултатите предполагат, че макар някои от изследваните лица да изпитват деперсонализация до известна степен, това не е широко разпространен проблем сред извадката.*

*Таблица 8. Резултати от въпроси, свързани със стадия на деперсонализация*

<b>Описателна статистика</b>					
	брой	Мин.	Макс.	Mean.	Std. Deviation
Чувствам, че третирам някои от учениците си безлично, сякаш са предмети	153	0	6	1,29	1,525
Станах по-суров с хората, откакто започнах тази работа	153	0	6	1,55	1,682
Притеснявам се, че тази работа ме прави по-труден	153	0	6	1,42	1,596
Всъщност не ме интересува какво се случва с някои от моите ученици	153	0	6	,75	1,259
Имам чувството, че учениците ми ме обвиняват за някои от проблемите си	153	0	6	1,28	1,462

*При стадия на деперсонализация изследваните лица демонстрират промяна приоритетно в оценката за отношението към работата, отколкото към учениците.*

Таблица 9 представя описателната статистика на въпросите, свързани с личните постижения сред учителите. *Като цяло*



*средните стойности на тези въпроси са доста високи, което показва силно чувство за лично постижение сред учителите. Най-високата средна стойност е за елемента „Мога да създам комфортна атмосфера с моите ученици“ със средна стойност от 4,78, което показва, че учителите се чувстват уверени в способността си да създават положителна и приветлива среда за своите ученици. Това е последвано отблизко от елемента „Мога лесно да разбера как се чувстват моите ученици“ със средна стойност 4,65, което предполага, че учителите имат силно чувство на съпричастност и разбиране към своите ученици. Елементът с най-ниска средна стойност е „Аз се справям спокойно с емоционалните заряди, произтичащи от работата ми“ със средна стойност 3,58. Това показва, че някои учители може да се борят с управлението на емоционалните изисквания на работата си, което може да доведе до прегаряне и други негативни резултати. Също така си струва да се отбележи, че стандартните отклонения за тези елементи като цяло са доста високи, което предполага, че има известна променливост в отговорите сред учителите. Това може да се дължи на различия в стиловете на преподаване, нивата на опит или други фактори. Като цяло, тези резултати предполагат, че учителите имат силно чувство за лично постижение и като цяло са в състояние да създадат положителна и подкрепяща учебна среда за своите ученици. Въпреки това, някои учители показват нагласа за борба с управлението на емоционалните изисквания на работата си, което е важна област за по-нататъшно проучване и подкрепа. Те се стремят да създават комфортна атмосфера в класната стая, независимо от емоционалното си изтощение.*

*Таблица 9. Резултати от въпроси, свързани с оценка на лични постижения*

<b>Описателна статистика</b>					
	брой	Мин.	Макс.	Mean	Std. Deviation

Лесно разбирам как се чувстват учениците ми	153	0	6	4,65	1,188
Справям се много ефективно с проблемите на моите ученици	153	0	6	4,11	1,139
Чувствам, че чрез работата си влияя положително на живота на другите хора	153	0	6	4,63	1,286
Чувствам се пълен с енергия	153	0	6	3,65	1479
Мога да създам комфортна атмосфера с моите ученици	153	0	6	4,78	1,192
Чувствам се освежен, когато работя в близък контакт с учениците си	153	0	6	4,67	1,256
Постигнал съм много забележителни неща в тази работа	153	0	6	4,39	1,236
Справям се спокойно с емоционалните заряди, произтичащи от работата ми	153	0	6	3,58	1,538

*В оценката на личните постижения изследваните лица демонстрират готовност за справяне с предизвикателствата на професионалната среда и запазване на личностните си оценки за нейната значимост за тях.*

### **3.4. Връзка между мотивацията, удовлетвореността от работата и синдрома на прегаряне при учителите**

Данните, представени в следващата таблица, показват средните стойности и стандартните отклонения на подskalите на мотивацията, а именно вътрешна мотивация, мотивация от лидера, външна мотивация и цялостна мотивация. Средната стойност за вътрешната мотивация е най-висока, с резултат от 4,217, следвана от външната мотивация, с резултат от 3,562. Средният резултат за мотивация по лидер е най-нисък, с резултат 3,334. Общата средна

оценка за мотивация е 3,704. Стандартните отклонения за всички подскали бяха относително ниски, което показва, че точките от данни са близки до средната стойност. Това предполага, че респондентите са имали относително сходни възгледи за различните аспекти на мотивацията. *Като цяло резултатите показват, че вътрешната мотивация е най-силният източник в мотивационната структура на учителите, следвана от външната мотивация. Най-ниският източник на мотивация е стилът на лидерство на директора на училището, което може да означава, че ръководството може да се възползва от стратегии за по-добро мотивиране на своя персонал.* Тези констатации биха могли да имат значение за училищата, които да вземат предвид при разработването и прилагането на стратегии за ефективно мотивиране на своите учители.

*Таблица 10. Обобщени резултати на субskalите за мотивация*

<b>Описателна статистика</b>					
	брой	Мин	Макс	Mean	Std. Deviation
вътрешна мотивация	153	2,60	5,00	4,2170	,49627
мотивация от ръководството	153	1,30	5,00	3,3340	,73701
външна мотивация	153	1,92	4,92	3,5626	,55048
Обща мотивация	153	2,01	4,97	3,7045	,50464

Предоставените данни в следващата таблица показват корелациите между подskalите на мотивацията: вътрешна мотивация, мотивация от лидер, външна мотивация и цялостна мотивация. Коефициентът на корелация варира от -1 до 1, където 1 показва перфектна положителна корелация, а -1 показва перфектна отрицателна корелация. Резултатите показват силни

положителни корелации между всички подскали на мотивация, с коефициенти в диапазона от 0,48 до 0,87, като всички корелации са статистически значими с  $p < 0,001$ . По-конкретно, вътрешната мотивация е в положителна корелация с мотивацията от лидер ( $r=0,48$ ), външната мотивация ( $r=0,66$ ) и общата мотивация ( $r=0,80$ ). Мотивацията от страна на лидера също корелира положително с външната мотивация ( $r=0,60$ ) и общата мотивация ( $r=0,86$ ). Външната мотивация е силно положително свързана с общата мотивация ( $r=0,87$ ). Резултатите предполагат, че хората, които са мотивирани от собствения си вътрешен стремеж, вероятно ще бъдат мотивирани и от външни фактори и лидерски практики. Освен това, тези, които се чувстват мотивирани от своите лидери, е по-вероятно да бъдат мотивирани от външни фактори и имат по-висока обща мотивация. Също така си струва да се отбележи, че най-силната връзка съществува между външната мотивация и цялостната мотивация, което показва, че външните фактори оказват значително влияние върху общото ниво на мотивация на индивида. Така получените резултати показват, че мотивацията е многоизмерна конструкция, която се влияе положително както от вътрешни, така и от външни фактори и лидерски практики. Тези доказателства имат важно значение за преподавателите, тъй като те могат да използват различни мотивационни стратегии, за да подобрят цялостната си мотивация относно учениците и професионалното си представяне.

Таблица 11. Корелации между мотивационни субскали

		<b>Корелации</b>			
		вътрешна мотивация	мотивация от лидера	външна мотивация	мотивация
i ntrinsic мотивация	Корелация на Пийърсън	1	,480 **	,662 **	,802 **
	p		$p < 0,001$	$p < 0,001$	$p < 0,001$
	N	153	153	153	153
мотивация от лидера	Корелация на Пийърсън	,480 **	1	,599 **	,862 **
	p	$p < 0,001$		$p < 0,001$	$p < 0,001$

	N	153	153	153	153
външна мотивация	Корелация на Пийърсън	,662 **	,599 **	1	,872 **
	p	p < 0,001	p < 0,001		p < 0,001
	N	153	153	153	153
мотивация	Корелация на Пийърсън	,802 **	,862 **	,872 **	1
	p	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	
	N	153	153	153	153

Данните, предоставени в следващата таблица, показват средните стойности и стандартните отклонения на подskalите на удовлетвореността от работата за извадка от 153 лица. Средната стойност за вътрешно удовлетвореност е 3,7309 със стандартно отклонение от 0,73539, докато средната стойност за външно удовлетвореност е 2,9532 със стандартно отклонение от 0,81256. Средната стойност за цялостно удовлетвореност е 3,4637 със стандартно отклонение от 0,67248. *Резултатите показват, че участниците съобщават за по-високи нива на присъщо удовлетвореност в сравнение с външно удовлетвореност, което предполага, че хората извличат по-голяма удовлетвореност от естеството на работата си и задачите, които изпълняват, а не от външни фактори като заплата или придобивки от работата.* Това е в съответствие с предишни изследвания, които предполагат, че вътрешната мотивация е по-силен предиктор за удовлетвореността от работата в сравнение с външната мотивация. Средният резултат за цялостна удовлетвореност попада между средните стойности за вътрешна и външна удовлетвореност, което предполага, че и двата фактора допринасят за цялостното удовлетвореност на индивида от работата му. Важно е организациите да признаят значението както на вътрешните, така и на външните фактори за удовлетвореността от работата и да осигурят възможности на служителите да извлекат удовлетвореност и от двата източника. Това може да включва осигуряване на предизвикателна и смислена работа, възможности за кариерно развитие,

справедливо възнаграждение и ползи, както и положителна работна среда.

*Таблица 12. Обобщени резултати от подskalите за удовлетвореност от работата*

<b>Описателна статистика</b>					
	брой	мин	Макс.	Mean	Std. Deviation
Вътрешна удовлетвореност	153	1,67	5,00	3,7309	,73539
Външна удовлетвореност	153	1,00	5,00	2,9532	,81256
Обща удовлетвореност	153	1,57	5,00	3,4637	,67248

Корелационните данни, предоставени в следващата таблица, показват връзката между различните подскали на удовлетвореността от работата. Най-силната корелация е открита между вътрешната удовлетвореност и цялостната удовлетвореност, с коефициент на корелация по Pearson от 0,932 ( $p < 0,001$ ), което показва много силна положителна връзка. Това предполага, че лицата, които изпитват високи нива на присъщо удовлетвореност от работата си, са склонни да съобщават и за високи нива на цялостно удовлетвореност от работата. По подобен начин е открита умерена положителна корелация между външната удовлетвореност и цялостната удовлетвореност, с коефициент на корелация по Pearson от 0,786 ( $p < 0,001$ ). *Това предполага, че хората, които са доволни от външни фактори като заплата и условия на труд, също са склонни да отчитат по-високи нива на цялостна удовлетвореност от работата.* Важно е да се отбележи, че има и умерена положителна корелация между вътрешната удовлетвореност и външната удовлетвореност с коефициент на корелация по Pearson от 0,529 ( $p < 0,001$ ). Това предполага, че лицата, които изпитват високи нива на присъща удовлетвореност от работата, вероятно ще бъдат удовлетворени и от външните фактори като заплата и условията на труд. *Като цяло, тези резултати предполагат, че както вътрешните, така и външните фактори играят важна роля за цялостната*

*удовлетвореност от работата.* Организациите трябва да се стремят да предоставят на служителите възможности за растеж, автономия и цел в тяхната работа, както и справедливо възнаграждение и благоприятни условия на труд, за да насърчат високи нива на удовлетвореност от работата сред своите служители.

Корелациите между подskalите на прегаряне в набора от данни са представени в Таблица 13. Подskalите на емоционалното изтощение, деперсонализацията и личните постижения са отрицателно свързани помежду си. Емоционалното изтощение и деперсонализацията имат положителна корелация, докато личните постижения имат отрицателна корелация с емоционалното изтощение и деперсонализацията. Средните стойности за всяка подскала на прегаряне също бяха предоставени в набора от данни. Участниците съобщават за умерени нива на емоционално изтощение със средна стойност от 2,55 и стандартно отклонение от 1,27. Деперсонализацията е най-ниската средна стойност от трите подскали, със средна стойност от 1,26 и стандартно отклонение от 1,12. Личните постижения имат най-високата средна стойност от трите подскали, със средна стойност от 4,31 и стандартно отклонение от 0,90. *Отрицателните корелации между емоционалното изтощение и личните постижения предполагат, че с нарастването на емоционалното изтощение личните постижения намаляват.* Това може да се дължи на факта, че хората, изпитващи емоционално изтощение се чувстват по-малко мотивирани или ангажирани с работата си, което води до намалено усещане за постижение. *Положителната корелация между емоционалното изтощение и деперсонализацията предполага, че с нарастването на емоционалното изтощение деперсонализацията също се увеличава, потенциално поради негативните чувства, свързани с прегарянето.* Като цяло, тези доказателства предполагат, че емоционалното изтощение и деперсонализацията са свързани помежду си, докато личните постижения са отрицателно свързани с емоционалното

изтощение и деперсонализацията. Тези резултати имат значение за интервенции, насочени към намаляване на прегарянето при лица, работещи в професии с висок стрес, както и за бъдещи изследвания на прегарянето и неговите ефекти.

Таблица 13. Коефициенти на корелация между субскали, измерващи „синдрома на прегаряне“

<b>Корелации</b>				
		Емоционално изтощение	Деперсонализация	лично постижение
емоционално изтощение	Корелация на Пийърсън	1	,404 **	-,324 **
	p		p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153
Деперсонализация	Корелация на Пийърсън	,404 **	1	-,477 **
	p	p < 0,001		p < 0,001
	N	153	153	153
лично постижение	Корелация на Пийърсън	-,324 **	-,477 **	1
	p	p < 0,001	p < 0,001	
	N	153	153	153

### 3.5. Корелации между „синдром на прегаряне“, удовлетвореност от работата и мотивация сред учителите (за цялата извадка)

Предоставените данни в следващата таблица 14 показват корелациите между подskalите за прегаряне и удовлетвореност от работата в извадката от 153 участници. Подskalите на бърнаут са емоционално изтощение, деперсонализация и лично постижение, докато подskalите на удовлетвореност от работата са вътрешно удовлетвореност, външно удовлетвореност и цялостна удовлетвореност. Корелациите между емоционалното изтощение и подskalите на удовлетвореността от работата са отрицателни, което показва, че по-високите нива на емоционално изтощение са свързани с по-ниски нива на удовлетвореност от



работата. Корелацията между емоционалното изтощение и вътрешното удовлетвореност е статистически значима ( $p < 0,05$ ), докато корелациите между емоционалното изтощение и външното удовлетвореност и цялостното удовлетвореност са статистически значими при по-високо ниво на значимост ( $p < 0,01$ ). По същия начин, деперсонализацията има отрицателни корелации с подskalите на удовлетвореността от работата, но корелациите като цяло са по-слаби от тези за емоционално изтощение. Корелацията между деперсонализацията и вътрешното удовлетвореност е статистически значима ( $p < 0,01$ ), докато корелациите между деперсонализацията и външното удовлетвореност и цялостното удовлетвореност са статистически значими на по-ниско ниво на значимост ( $p < 0,05$ ). За разлика от това, личните постижения имат положителни корелации с подskalите на удовлетвореността от работата, което показва, че по-високите нива на лични постижения са свързани с по-високи нива на удовлетвореност от работата. Корелацията между личните постижения и вътрешното удовлетвореност е статистически значима ( $p < 0,001$ ), докато корелациите между личните постижения и външната удовлетвореност и цялостното удовлетвореност са статистически значими при по-ниско ниво на значимост ( $p < 0,05$ ). *Като цяло резултатите показват, че емоционалното изтощение и деперсонализацията са отрицателно свързани с удовлетвореността от работата, докато личните постижения са положително свързани с удовлетвореността от работата. Това показва, че когато емоционалното изтощение и деперсонализацията нарастват при учителите, тяхното удовлетвореност от работата намалява. Това се дължи и на факта, че когато личните постижения нарастват, се повишава и положителното отношение към работата – повишава се удовлетвореността от нея.* Тези констатации подчертават важността на справянето с прегарянето на работното място, тъй като то може да има пагубно въздействие върху удовлетвореността от работата и общото благосъстояние на служителите.

Таблица 14. Корелации между синдрома на прегаряне и удовлетвореността от работата

Корелации				
		присъщо удовлетворе ност	външно удовлетворе ност	удовлетворено ст
емоционал но изтощение	Корелация на Пиърсърн	-,183 *	-,284 **	-,259 **
	p	,024	p < 0,001	,001
деперсона лизация	Корелация на Пиърсърн	-,332 **	-,081	-,273 **
	p	p < 0,001	,323	,001
	N	153	153	153
лично постижение	Корелация на Пиърсърн	,351 **	,103	,309 **
	p	p < 0,001	,204	p < 0,001
	N	153	153	153

Следващата таблица 15 показва корелациите между подskalите на прегарянето и мотивацията. Връзката между емоционалното изтощение и мотивацията показва отрицателна връзка, което е доказателство, че с *нарастването на емоционалното изтощение мотивацията за работа на учителите намалява*. Това се подкрепя от значителните отрицателни корелации между емоционалното изтощение и вътрешната мотивация, лидерската мотивация, външната мотивация и цялостната мотивация. По същия начин,

деперсонализацията също показва значителни отрицателни корелации с вътрешната мотивация, мотивацията за лидерство, външната мотивация и цялостната мотивация, което предполага, че с нарастването на деперсонализацията мотивацията намалява. От друга страна, личните постижения показват значителни положителни корелации с вътрешната мотивация, външната мотивация и цялостната мотивация, което предполага, че с нарастването на личните постижения нараства и мотивацията. Съществува обаче слаба и незначителна връзка между личните постижения и мотивацията от ръководството.

*Корелацията между емоционалното изтощение и мотивацията показва отрицателна връзка, което е доказателство, че с нарастването на емоционалното изтощение мотивацията намалява. Това се подкрепя от значителните отрицателни корелации между емоционалното изтощение и вътрешната мотивация, мотивацията от лидера, външната мотивация и мотивацията като цяло. По същия начин, деперсонализацията също показва значителни отрицателни корелации с вътрешната мотивация, мотивацията от лидера, външната мотивация и мотивацията като цяло, което предполага, че с нарастването на деперсонализацията мотивацията намалява. От друга страна, личните постижения показват значителни положителни корелации с вътрешната мотивация, външната мотивация и мотивацията като цяло, което предполага, че с нарастването на личните постижения се увеличава и мотивацията. Съществува обаче слаба и незначима връзка между личните постижения и мотивацията на лидера. Като цяло, резултатите доказват, че прегарянето и мотивацията са значително свързани. По-високите нива на прегаряне, особено емоционалното изтощение и деперсонализацията, са свързани с по-ниски нива на мотивация, докато по-високите нива на лични постижения са свързани с по-високи нива на мотивация. Тези констатации подчертават важността на необходимостта за справяне с прегарянето на*

работното място за подобряване на мотивацията и удовлетвореността от работата сред служителите.

Таблица 15. Корелационни връзки между синдрома на прегаряне и мотивацията при учителите

		i ntrinsic мотивация	мотивация от лидера	външна мотивация	мотивация
емоционално изтощение	Корелация на Пийрсън	-,387 **	-,262 **	-,445 **	-,416 **
	p	p < 0,001	,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
деперсона лизация	Корелация на Пийрсън	-,411**	-,095	-,294**	-,288**
	p	p < 0,001	,240	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
лично постижение	Корелация на Пийрсън	,374**	,159*	,263**	,295**
	p	p < 0,001	,049	,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153

Предоставените данни в следващата таблица 16 показва корелациите между удовлетвореността от подskalите за работа и мотивация. Корелационните коефициенти на Pearson показват силата и посоката на връзките между променливите. Данните посочва, че има положителна и значима корелация между всички

подскали на мотивация и удовлетвореност от работата. Най-силна е връзката между вътрешната мотивация и удовлетвореността с коефициент 0,409, следвана от мотивация от лидер с коефициент 0,322, външна мотивация с коефициент 0,399 и мотивация с коефициент 0,436. Резултатите доказват, че индивидите които са силно мотивирани са склонни да бъдат по-удовлетворени от работата си . Освен това, данните са доказателство, че има положителна и значима корелация между всички подскали на външното удовлетвореност и мотивация. Най-силната корелация е между мотивацията от лидера и външното удовлетвореност с коефициент на корелация  $r=0,624$ , следвана от външната мотивация с коефициент  $r=0,469$ , вътрешната мотивация с коефициент  $r=0,359$  и мотивацията с коефициент  $r=0,592$ . Това предполага, че мотивацията от ръководството на училището е най-влиятелният фактор за външното удовлетвореност от работата. Като цяло данните показват, че мотивацията е положително свързана с удовлетвореността от работата. Всички корелационни зависимости, независимо че са в средните граници, са със силно статистическо значение. По този начин организациите трябва да се съсредоточат върху създаването на работна среда, която насърчава вътрешната мотивация чрез предоставяне на възможности за растеж и развитие, насърчаване на положителни взаимоотношения между служителите и лидери и признаване на постиженията на служителите.

Таблица 16. Коефициенти на корелация между удовлетвореността от работата и мотивацията на учителите

		вътрешна мотивация	мотивация от лидера	външна мотивация	мотиваци я
присъщо удовлетвореност	Корелация на Пийърсън	,409**	,322**	,399**	,436**

	P	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
Външна удовлетвореност	Корелация на Пиърсън	,359**	,624**	,469**	,592**
	p	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
удовлетвореност	Корелация на Пиърсън	,465**	,496**	,511**	,580**
	p	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153

*Така получените резултати потвърждават наличието на статистически значима връзка между мотивацията, удовлетвореността от работата и „синдрома на прегаряне” при изследваните лица – учители. Тази връзка определя влиянието на мотивацията върху удовлетвореността от училищната работа, което е предпоставка за развитие (или не) на ефект на „емоционално изгаряне“. При наличие на „синдром на прегаряне” от така получените резултати може да се заключи, че са засегнати както удовлетвореността от педагогическата работа, така и мотивацията за работа на учителя. Това доказва потвърждаването на основната хипотеза.*

### **3.6. Влияние на демографските фактори върху взаимовръзката между измерваните променливи**

Следващата таблица 17 показва средното, стандартното отклонение, t и p-стойността за две подскали от данните от проучването- вътрешната мотивация и емоционалното изтощение

- за двете различни полови групи. Резултатите показват статистически значима разлика по пол и за двете подскали. За вътрешна мотивация средният резултат за мъжете е 4,00 със стандартно отклонение от 0,649, докато средният резултат за жените е 4,31 със стандартно отклонение от 0,553. За емоционално изтощение средният резултат за мъжете е 1,75 със стандартно отклонение от 1,33278, докато средният резултат за жените е 2,68 със стандартно отклонение от 1,33353. *Тези резултати доказват, че полът е важен фактор, който влияе върху вътрешната мотивация и нивата на емоционално изтощение на работното място. Вътрешната мотивация е по-изразена при учителите жени, при тях и емоционалното изтощение е с по-висока изразеност.* Необходимо е по-нататъшно проучване, за да се идентифицират основните причини за тези различия и да се разработят стратегии за справяне с тях. Важно е работодателите да вземат предвид тези фактори, когато проектират и прилагат политики, програми и инициативи на работното място, насочени към насърчаване на удовлетвореността от работата и намаляване на прегарянето в училищната среда .

*Таблица 17. Влияние на пола върху вътрешната мотивация и синдрома на емоционалното изтощение*

	Пол	брой	Mean	Std. Deviation	Ман-Уитни U	Asymp . P-стойност
вътрешна мотивация 2	Мъж	20	4,00	,649		
	Жена	133	4,31	,553	-2,056	,040
емоционално изтощение 2	Мъж	20	1,7500	1,33278		
	Жена	133	2,6842	1,33353	-1,672	,005

Данните в следващата таблица 18 показват статистически значими разлики във външната мотивация между учителите, работещи с ученици със специални образователни потребности, и тези, работещи в общообразователните училища. Средният резултат за външна мотивация сред учителите по специално образование е 3,39, докато за тези в масовите училища средният резултат е 3,66. *Това предполага, че може да има специфични за естеството на обучаваните ученици фактори, които влияят върху тяхната външна мотивация. Независимо, че разликата не е голяма външната мотивация при учителите, работещи с ученици без образователни потребности е по-висока.* Може да е от полза за училищата и районите да проучат и обърнат внимание на тези фактори, за да подобрят цялостната мотивация и удовлетвореността от работата сред учителите по специално образование. Освен това, разбирането и справянето с разликите в мотивацията между различните групи учители може да помогне за създаването на по-подкрепяща и справедлива работна среда за всички преподаватели.

*Таблица 18. Статистически значими различия на учителите по форма на работата*

	Тип учител	брой	Mean	Std. Deviation	Ман-Уитни U	Asymp . р-стойност
външна мотивация	на ученици със СОП	28	3,39	,629		
	в масово училище	125	3,66	,608	-2,337	,019

Следващата таблица 19 показва статистически значимите разлики между учителите по отношение на годините учителски стаж. По-конкретно, таблицата предоставя данни за присъщата удовлетвореност на учителите, групирани според техния предишен стаж, категоризирани в три групи: 1-10 години, 11-20 години и 21-30 години. Средните резултати за удовлетвореността са най-високи за групата с най-дълъг предишен стаж, със среден резултат от 4,18, следван от групата с 11-20 години предишен



стаж със среден резултат от 3,96 и най-нисък за групата с 1 -10 години предишна служба със среден резултат 3,66. Резултатите на Kruskal-Wallis показват, че има статистически значима разлика между средните стойности на групите. *Резултатите показват, че учителите с повече опит са по-удовлетворени от работата си като учители, отколкото техните колеги с по-малък учителски опит. Доказва се, че с годините преподавателска дейност се увеличава и удовлетвореността на учителите от нея.*

Таблица 19. Резултати на Kruskal-Wallis, свързани с влиянието на фактора трудов стаж

Описателни					
вътрешна удовлетвореност <sup>2</sup>					
	брой	Mean	Std. Deviation	Крускал-Уолис X	Asymp. P-стойност
1-10 години	85	3,66	,825		
11-20 години	51	3,96	,799		
21-30 години	17	4,18	,809		
Обща сума	153	3,82	,831	7,865	,0 20

Следващата таблица 20 показва статистически значимите разлики между учители с различен стаж в едно и също училище. По-специално таблицата показва средните стойности и стандартните отклонения на трите подскали за външна мотивация, удовлетвореност и емоционално изтощение. Тези подскали са анализирани във връзка с продължителността на предишния стаж. Тестът на Kruskal-Wallis показва статистически значима разлика между групите с различна продължителност на предишен стаж за вътрешно удовлетвореност и емоционално изтощение. *Резултатите показват, че работата в едно училище намалява външната мотивация, увеличава удовлетвореността от работата през първите години (до пет), а след това намалява. С годините работа в едно училище се увеличава и*

емоционалното изтощение, което е симптом за възможността от развитие на бърнаут синдром.

Таблица 20. Резултати на Kruskal-Wallis, свързващи преподавателския стаж в текущото училище с мотивацията и удовлетвореността от работата

		Описателни				
		брой	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	Asymp. p-value
външна мотивация	до 2 години	108	3,71	,581		
	2-5 години	15	3,47	,640		
	5 или повече години	30	3,33	,661		
	Обща сума	153	3,61	,619	11,640	,003
удовлетвореност	до 2 години	108	3,10	,808		
	2-5 години	15	3,40	,737		
	5 или повече години	30	2,70	1,088		
	Обща сума	153	3,05	,880	7,961	,019
емоционално изтощение	до 2 години	108	2,3333	1,31135		
	2-5 години	15	2,6000	,98561		
	5 или повече години	30	3,3667	1,44993		
	Обща сума	153	2,5621	1,36608	14,788	,001

## ОБОБЩЕНИЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Проведеното изследване, насочено към установяване на връзката между „синдрома на прегаряне“, удовлетвореността от работата и мотивацията сред учителите, дава възможност да се направят следните обобщения:

1. Учителите определят самооценяването като силен мотивиращ фактор в работата си.

2. Добрата комуникация с ръководството и справедливото разпределение на работата са важни мотивиращи фактори за изследваните лица – учители.

3. Обратната връзка от учениците и добрата работа с колегите са значими мотивиращи фактори в работата на учителите

4. Като цяло учителите смятат, че заплащането не е съизмеримо с естеството на работата им и не служи като мотивиращ фактор.

5. Изследваните лица – учители намират вътрешна удовлетвореност от работата в това да бъдат „някой“ в своето пространство, да бъдат независими, да имат разнообразни дейности и възможността да не са безработни.

6. Изследваните лица - учители не са удовлетворени от начина, по който шефовете им се отнасят с тях и признанието, което получават.

7. Учителите намират по-малко външно удовлетворение от възможностите за повишение или израстване, заплатата, организационните политики и способността на техния шеф да взема решения.

8. Изследваните лица – учители изпитват значителни нива на психическо и физическо изтощение от работата си и чувстват, че полагат големи усилия в нея.

9. Учителите демонстрират, че изпитват по-малко разочарование, умора и стрес от работата си с учениците и колегите.

10. Повечето от изследваните лица се грижат за своите ученици и не ги възприемат като обекти.

11. Деперсонализацията, като етап от бърнаут-синдрома не е с висока изразеност при изследваните лица-учители.

12. В обхвата на личните постижения в ситуация на емоционално изтощение, учителите посочват възможността си да създават комфортна атмосфера с учениците си, да проявяват разбиране и съпричастност към тях.

13. Учителите, които са доволни от външните мотивиращи фактори (заплата, условия на труд) показват по-високи нива на цялостно удовлетворение от работата.

14. За учителите както вътрешните, така и външните фактори играят важна роля за цялостното им удовлетворение от работата.

15. Отрицателните корелации между емоционалното изтощение и личните постижения предполагат, че с нарастване на емоционалното изтощение намаляват личните постижения

16. Положителната корелация между емоционалното изтощение и деперсонализацията предполага, че с нарастване на емоционалното изтощение деперсонализацията също се увеличава.

17. Отрицателните корелационни връзки между личните постижения и емоционалното изтощение и деперсонализацията показват, че личните постижения се увеличават, когато те намаляват

18. Емоционалното изтощение и деперсонализацията са отрицателно свързани с удовлетвореността от работата. Когато те се увеличават намалява удовлетвореността.

19. Удовлетвореността от работата се увеличава когато нарастват и личностните постижения, защото стойностите на корелационните връзки между тях са положителни.

20. Между емоционалното изтощение и общата мотивация има отрицателна корелация. Това е доказателство, че когато нараства емоционалното напрежение намалява мотивацията на

учителя и се отнася и за трите и вида мотивация: вътрешна, външна, мотивация от лидера и обща мотивация.

21. С типове мотивация отрицателно корелира и деперсоализацията, с нейното нарастване мотивацията спада.

22. Личните постижения показват значителни положителни корелации с вътрешната мотивация, външната мотивация и мотивацията като цяло, което предполага, че с нарастването на личните постижения се увеличава и мотивацията на учителя.

23. Получените резултати за измеренията на „бърнаут синдрома“ показват, че между тях има статистически значима връзка.

24. Учителите, които са силно мотивирани в работата си са склонни да бъдат по-удовлетворени от нея

25. Като цяло получените резултати доказват предположението за наличие на статистически значима връзка между мотивацията, удовлетвореността от работата и „синдрома на прегаряне“ при изследваните лица – учители. Тази връзка определя влиянието на мотивацията върху удовлетвореността от училищната работа, което е предпоставка за развитие (или не) на ефект на „емоционално изгаряне“. При наличие на „синдром на прегаряне“ от така получените резултати може да се заключи, че са засегнати както удовлетвореността от педагогическата работа, така и мотивацията за работа на учителя.

26. Полът е важен фактор, който влияе върху вътрешната мотивация и нивата на емоционално изтощение на работното място. По-мотивирани и емоционално изтощени са учителите от женски пол.

27. По-слабо мотивирани са учителите, които работят с ученици със специални образователни потребности.

28. Учителите, които имат по-дълъг професионален опит имат по-високо ниво на вътрешно удовлетвореност в сравнение с тези, които са млади учители.

29. Продължителността на трудовия стаж оказва влияние върху натрупването на емоционално изтощение. С годините то се увеличава.

## ИЗВОДИ

Проведеното изследване и извършеният анализ на данните доказва наличието на връзки между емоционалното прегаряне и удовлетвореността от работата при гръцките учители. Доказва се също така, че демографските характеристики определят обхвата на тяхната изразеност. Предполага се, че данните могат да бъдат използвани в образователната практика на Република Гърция.

По отношение на прегарянето, резултатите показват статистически значими положителни корелации между емоционалното изтощение и деперсонализацията и отрицателна корелация с личните постижения. Емоционалното изтощение и деперсонализацията също имат статистически значими отрицателни корелации с удовлетвореността от работата и мотивацията, докато личните постижения имат положителни корелации с удовлетвореността от работата и мотивацията. Тези открития предполагат, че хората, изпитващи емоционално изтощение и деперсонализация, може да са по-малко мотивирани и удовлетворени от работата си, докато тези с чувство за лично постижение може да са по-мотивирани и удовлетворени.

По отношение на демографските фактори, резултатите показват статистически значими разлики в прегарянето, мотивацията и удовлетвореността между пола и трудовия стаж в настоящото училище. Учителите жени съобщават за по-високо емоционално изтощение в сравнение с учителите мъже, докато учителите мъже съобщават за по-високи нива на вътрешна мотивация. Освен това учители с по-малко от две години стаж в настоящото училище съобщават за по-високи нива на емоционално изтощение и по-ниски нива на външна удовлетвореност в сравнение с тези с повече опит. Тези резултати може да показват необходимостта от подкрепа и интервенции за учители в началото на кариерата за предотвратяване на прегаряне и насърчаване на

удовлетвореност от работата. За намаляване на възможността от развитие на бърнаут синдром е необходимо:

- да се повиши външната мотивация на учителите;
- да се създадат подходящи условия за увеличение на удовлетвореността от работата;
- да се увеличи ефективността на личностните успехи и тяхната оценка от ръководството на училището и външните фактори, свързани с него;
- да се засили позитивната култура на общуване в училищната среда, която намалява ефектите на стреса

Освен това анализът разкрива статистически значими разлики в мотивацията и удовлетвореност въз основа на вида на трудовото взаимоотношение и нивото на образование. Хората с почасово заплащане съобщават за по-ниски нива на външно удовлетвореност, докато постоянните служители съобщават за по-високи нива на вътрешно удовлетвореност в сравнение със заместник-учителите. По същия начин тези с бакалавърска степен съобщават за по-ниски нива на външна удовлетвореност в сравнение с тези с магистърска степен. Тези констатации може да показват необходимостта от предоставяне на адекватна подкрепа и стимули за учители с различни работни отношения и образователни нива. Почасовата работа увеличава страховете и неувереността на учителя и го демотивира да работи.

Като цяло резултатите, от този анализ, хвърлят светлина върху връзките между прегаряне, мотивация, удовлетвореност и демографски фактори сред учителите. Констатациите подчертават важността на справянето с прегарянето и насърчаване на удовлетвореността от работата и мотивацията, особено сред учителите в началото на кариерата и тези с различни работни взаимоотношения и образование. Тези констатации могат да бъдат основа за разработването на интервенции и програми за подкрепа, които могат да помогнат за предотвратяване на прегарянето и да насърчат удовлетвореността от работата и мотивацията в учителската

професия. По-специално, емоционалното изтощение се доказва, че е статистически значимо с всички измерения на мотивацията и удовлетвореността от работата. Това показва, че проблемното звено в учителската професия, относно възможността за развитие на бърнаут синдром е именно емоционалното изтощение на учителя.

Получените резултати потвърждават всички повдигнати хипотези. Доказаната връзка между бърнаут синдрома, удовлетвореността от работата и мотивацията при учителите е показателна за насочеността на работата на училищните ръководства и институции, свързани с образованието. Независимо, че намира форми и стратегии за справяне с професионалните предизвикателства, изтощението на учителя повлиява личностния му ресурс и удовлетвореността му от свършеното. Насочеността на превенцията е свързана с промяна на парадигмата на образователната система, насочена не само към ученика, но и към здравето на учителите.



## ПРИНОСИ

Научните приноси на това изследване са насочени към педагогическата теория и практика.

1. Теоретично е доказано, че има връзка между нивата на прегаряне, мотивацията и удовлетвореност от работата сред гръцките учители. Резултатите от проучването могат да допринесат за реална оценка на текущото състояние на тези променливи сред учителите в Гърция. Това помага да се установи основно разбиране на текущата педагогическа ситуация. Теоретично това допълва знанията за същността и значението на работата на учителя.

2. За целите на изследването е разработен психологически въпросник, чрез който се търси връзка между демографските характеристики и измерваните променливи. Неговата надеждност за даденото изследване е доказана.

3. Проведеното изследване измерва основни фактори, допринасящи за бърнаут сред учителите. Те могат да бъдат определени като рискови, свързани с физическо и психическо натоварване, липса на лични ресурси, организационен климат и фактори, свързани с учениците

4. Получените резултати дават основание да се направят изводи за значението не само на училищната среда, но и на продължителността на работа в училище, като фактори за удовлетвореността от работата и развитието на синдрома на прегаряне .

5. Резултатите от проведеното изследване могат да бъдат основа за разработване от училищния психолог и училищните власти на програми за ранна диагностика на удовлетвореност от работата, външна и вътрешна мотивация сред учителите с цел избягване на негативните ефекти от „синдрома на прегаряне“. Освен това в тази посока е насочена и работата с училищната култура на взаимодействие.

## ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Roidou, Th. (2022). *Professional burnout and mental resilience among teachers in the republic of Greece*, Yearbook of Psychology 2022, Vol. 13(2), pp. 326-334, Online ISSN 2683-0426.

Roidou, Th. (2022). *Burnout, Motivation, and Job Satisfaction of Special Education Teachers from Greece*, Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and 5th Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University “Neofit Rilski”, pp 391-406.

Roidou, Th. (2023). *Self-esteem and self-perception*, Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and VII Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University “Neofit Rilski” (под печат).



**SOUTH WEST UNIVERSITY OF  
BLAGOEVGRAD “NEOFIT RILSKI”  
Faculty of Philosophy  
Department of Psychology**

**THEODORA CHRISTOS ROIDOU**

## **ABSTRACT**

on a dissertation on:

**“Relation between burnout syndrome,  
motivation and job satisfaction with  
teachers from Greece”**

For acquiring of educational and scientific degree “Doctor” Area of high education: 3. Social, Economic and Legal Sciences, Professional field: 3.2 Psychology, Field: “Educational and Age Psychology”

**Research supervisor: Assoc. Prof. Rusanka Mancheva, PhD**

Blagoevgrad, 2024

*The dissertation was discussed and proposed for defense at a meeting of the Department of Psychology at the Faculty of Philosophy of the Neofit Rilski State University – Blagoevgrad.*

*In its content, the dissertation work includes an introduction, three chapters (a theoretical part revealing the burnout syndrome, motivation and job satisfaction as psychological phenomena, a second chapter with the methodology of the conducted psychological research and a third chapter offering an analysis of the research results), discussion, conclusions , scientific contributions and applications.*

*The text of the dissertation is in a volume of 195 pages, which include 20 figures and 24 tables. The cited literature covers 275 titles in English.*

*The defense of the dissertation work will be held on 31.05.2024 year from 12:30 h.,room 1210A, First building of the NeofitRilski University of Applied Sciences - Blagoevgrad, in front of a scientific jury.*

*Defense materials are available in the office of the Department of Psychology, room 1349, First building of the Neophyt Rilski University of Applied Sciences, Blagoevgrad*

## INTRODUCTION

Modern educational conditions present teachers with constant challenges. A school teacher does not just teach his students, he fulfills many other duties and responsibilities. Many new pedagogical and psychological competencies are required of him to support his professional work. He does not just teach knowledge, but fulfills the role of a mediator, guiding and stimulating the development of children. In the context of the educational paradigm, the interaction between teachers and students can be seen as the "soul of the school", as a constant search and discovery of new approaches for mutual discovery. The decisive role of the pedagogue in this process is a leading one and therefore is filled with a lot of tension, responsibility, dedication and a positive attitude towards the profession.

Recent years have proven that the adaptive personal abilities of teachers, their readiness for changes in their pedagogical competences lead to quite a few changes in their attitude towards the professional activity they perform. Satisfaction with working with students affects not only the attitude towards oneself, but also the perceived need to achieve new pedagogical and personal goals and the search for positive results. This requires a huge emotional resource, patience, will and positivity.

The topic of the present dissertation is dedicated to the search for the relationship between teachers' motivation and their satisfaction with the work they do. In the context of this, the possibility is sought to find out how these variables are associated with the mental and physical exhaustion of the teacher, with the effects of empathy and understanding of the students, with the development of the burnout syndrome. The burnout phenomenon, job satisfaction and motivation have been widely studied in the field of education, especially in regards to teachers. Burnout is a state of emotional, physical and mental exhaustion caused by prolonged stress, whereas job satisfaction refers to an individual's overall sense

of fulfillment and contentment with their work. Motivation is a critical factor that drives teachers to perform well and maintain a high level of job satisfaction. These three concepts are closely related and have been found to have a significant impact on teachers' personal and professional lives.

In Greece, the teaching profession is often viewed as a noble profession that plays a significant role in shaping the future of the country. However, Greek teachers face numerous challenges in their work environment, including inadequate resources, large class sizes, a lack of support from school administrators and parents, and low salaries. These challenges can lead to high levels of stress and burnout among Greek teachers, which can ultimately affect their motivation and job satisfaction.

Despite the challenges that Greek teachers face, there are several strategies that can be implemented to promote motivation and job satisfaction while preventing burnout. One effective strategy is to provide teachers with opportunities for professional development and career advancement. Research has shown that teachers who are given the opportunity to learn and grow professionally are more likely to feel satisfied with their jobs and are less likely to experience burnout (Kyriakou et al., 2018).

Another strategy is to promote a positive work environment that provides teachers with social support and recognition for their efforts. School administrators can provide opportunities for teachers to collaborate and share ideas, which can create a sense of community and reduce feelings of isolation and stress (Moustaka and Constantinidis, 2010). Additionally, recognizing teachers for their hard work and accomplishments can boost morale and motivation.

In conclusion, it can be said that burnout, motivation and job satisfaction are significant factors that can significantly affect the life and professional effectiveness of Greek teachers. The challenging work environment they face can lead to high levels of stress and burnout, which can ultimately affect their motivation and job satisfaction. Studying them is also related to the possibility of

discovering personal and professional strategies for dealing with negative experiences, stress and fears. They can be used to promote the content of the work environment, provide opportunities for personal and professional development and promote social support and recognition by institutions and society as a whole. By implementing them, Greek teachers can experience greater job satisfaction, increase their motivation, which can lead to a reduced risk of emotional burnout. The mission of the teaching profession is to create individuals, knowledgeable and able to cope with all the challenges of the social environment. This can be achieved by the highly effective, self-respecting and self-confident teacher.

## **CHAPTER 1. THEORETICAL PART BURN OUT, MOTIVATION & JOB SATISFACTION**

### **1.1 The phenomenon of "professional burnout" - models to explain**

In 1974, Freudenberger first coined the term "burnout" to describe symptoms of physical and mental exhaustion recorded by mental health services. The description is for workers of various professions. Their common characteristic is the amount of professional stress experienced. They say teachers are particularly prone to burnout because they work in classes of about 35 students for long periods. Daily contact with students makes teachers emotionally vulnerable to burnout and frustration (Travers and Cooper, 1996; Maslach and Leiter, 2005). Such experiences may lead to dysfunctional behaviors with obvious effects on both the teachers' health and the learning process itself. However, many researchers argue that 'professional exhaustion' is a more abstract concept than one existing psychosomatic condition and that they may be located overlapping dimensions with related situations, such as for for example those of work stress or depression (Cordes and Dougherty, 1993). Burnout may be the result of chronic and irrationally managed stress experienced by people in their quest to respond satisfactorily to more than one role, such as that of spouse / mother and and employee (Mäher, 1983).

The perception of burnout as a global phenomenon has been associated with occupations initially related to human services since the mid-1970s, but has also spread to other occupations. Various definitions of burnout have been published in numerous studies, books, articles, and dissertations. The most famous definition from this period states that burnout is a state of physical, mental, and emotional exhaustion caused by a person's chronic involvement in persistently demanding activities. In addition, coping styles provide practical ways to implement everyday strategies and are defined as patterns related to factors from the real professional environment. (Apostolou & Nikolova, 2021a).

Christina Maslach, who associates her name with this phenomenon, provides a widespread definition of burnout. She defines it as physical and mental exhaustion in which the employee has lost humanitarian interest and positive emotions about the recipients of his services, does not feel satisfied with his work and performance, and develops a negative self-image (Maslach 1982, Maslach & Leiter, 2005 ). In addition, according to Maslach (1993), the burnout does not constitute a consolidated situation but a multidimensional process that is constantly evolving and swells, to the point that the professional is not even able to work (Maslach and Jackson 1986). Although according to researchers, emotional exhaustion is the first stage of burnout, leading to depersonalization and lack of personal achievement, there are, however, and different views on this issue reinforce the view that depersonalization is a defense mechanism the person to survive in the professional arena and precedes other two dimensions. In particular, depersonalization is characterized by the cynical and negative behavior of employees towards recipients of their services.

## **1.2 Motivation as a psychological construct**

Motivation is a psychological process, which causes an impulse, thus providing direction and steadiness to a person's behavior. As a basic concept of organizational behavior, motivation can provide insights into the reasons underlying an individual's personal behavior. Work motivation is a psychological process that



directs, energizes, and sustains action (Latham & Pinder, 2005); in other words, it is “an inner desire to make an effort” (Dowling & Sayles, 1978, p. 16).

Motivation is significant because even people with the required knowledge, skills, and abilities will perform poorly if they are not motivated to devote their time and effort to work. Workers have needs which a workplace must fulfil in order to avoid demotivation. When workers lack motivation they tend to resort to anti-work behaviours such as absenteeism, negligence of duty, late-coming, failure to meet deadlines, display of open frustration and all these factors work negative to the performance and credibility of an organization. Organizations need to place all efforts to ensure that incentives such as intrinsic motivators, extrinsic motivators and performance management approaches are used in order to retain, attract, increase workers efforts, satisfaction and commitment (Isen & Reeve, 2005).

A number of work motivation theories, the so-called satisfaction theories, suppose employees’ needs as the determining factor, and connect the mentioned phenomena (McClelland, 1961). Authors like E.A Locke and G.P. Latham (2004) pointed out that the term “motivation” may refer to job satisfaction or the motivation to perform. When examining job satisfaction as the largest set of work-related attitudes, it can be asserted that employees with positive attitudes are more motivated. The principle of cognitive consistency, according to cognitive dissonance theory, implies that people will act in ways that correspond to their attitudes. Gibson et al. (2000) are in the opinion, that job satisfaction is one part of motivational process. Central to motivation is the presence of motive power in the form of energy. Motivation – thus involves anticipation of satisfaction, as goals are chosen and behaviors is energized and directed in relation to positive outcomes (Warr, 2012).

Motivation is also important in the workplace. Employee motivation has been linked to higher job satisfaction, performance, and organizational commitment (Latham & Pinder, 2005). Research

has identified several factors that can affect employee motivation, including job design, leadership behavior, feedback, and rewards. Jobs that provide opportunities for skill variety, task identity, and autonomy have been found to enhance employee motivation (Hackman & Oldham, 1980).

### **1.3. The construct "job satisfaction"**

Job satisfaction is a fulfilling or optimistic expression consequential of the consideration of one's activity (Azash et al, 2011). Organizations today have realized the importance of motivated and satisfied employees as important contributors towards long term objectives. It has made organizations to cater to the expectations and needs of the employees and could expect the similar response. Motivation also positively influences performance at individual and group level ultimately affecting the organizational performance (Risambessy et al 2012).

Job satisfaction has been defined in various ways: "A pleasurable or positive emotional state resulting from appraisal of one's job or job experience" (Locke, 1976,.) and "the achievement of one's job values in the work situation results in the pleasurable emotional state known as job satisfaction" (Locke & Henne, 1986,). As defined by Locke (1969) it is "the pleasurable emotional state resulting from the appraisal of one's job values".

It has been long thought that learning new things and competency development opportunities raises the morale and satisfaction of the employees but it is also realized that the significant effect on the motivation and job satisfaction is created by goal achievement (Lather and Jain, 2005). Also the managers and the supervisors support towards encouraging employee participation, mutual commitment, and understanding of the diversity issues play a significant role in motivating and enabling performance (Snyder et al, 2004). The prerogative lies with the organization management, in order to extract performance should create an alignment between the organizational and employee goals and objective. It is the organizational behavior represented by the organizational senior

management which effects the level motivation and satisfaction through its beliefs, principle and underlying values which are closely followed by organization (Roos, Van, Eeden, 2008).

In conclusion, job satisfaction is a crucial factor for individual and organizational outcomes. Factors such as perceptions of fairness, job autonomy, and social support have consistently been shown to be related to job satisfaction, as have individual and organizational factors such as personality, pay and benefits, and opportunities for advancement. Employers and employees alike may benefit from strategies to improve job satisfaction, such as job enrichment and job crafting.

#### **1.4 Relationship between burnout, motivation and job satisfaction among teachers**

The teacher's profession belongs to those who are considered vulnerable to occupational burnout, as it is one of 'working with people (Maslach, 1978). The teacher should be able to cope with a variety of difficulties involving either the working conditions neither his / her relationship with students, parents and colleagues. This multi-functionality often fails, leading to frustration, emotional exhaustion and, consequently, professional burnout.

Various studies have been conducted to investigate teacher burnout. Most of them have focused on the concepts of occupational fatigue and satisfaction, both of which are related to the personal physical and mental health of teachers and their impact on the educational process, their relationships with students, and learning outcomes.

Regardless of whether occupational fatigue precedes or follows occupational satisfaction or vice versa, most studies agree that the causes of both concepts are multidimensional, involving individual and environmental factors and their interplay. This view is important for preventive and remedial measures to reduce burnout and increase satisfaction, as interventions are applied accordingly, either based on the individual or the environment (Niarou & Nikolova, 2021).

A research conducted by Chan & Hui (1995) in China tried to identify the levels of occupational burnout in secondary education teachers and the strategies that they use for cope work stress. The findings showed low levels of self-esteem, slightly higher for men, moderate levels of emotional exhaustion, and high levels of personal achievement. In terms of occupational burnout management strategies, it seems that male teachers tend to hold back on expressing their feelings while women are more likely to seek social support. Management strategies seemed to be directly related to the dimensions of occupational burnout. Men teachers, who prefer avoidance strategies and do not seek as much support from the social environment for coping with work stress exhibit increased levels of depersonalization contrary to women teachers. In the USA, more than 25% of new entry teachers had quit their job before the three years of teaching, while 40% quit within the first five years (Milner & Woolfolk Hoy, 2003). Teachers who, although are occupationally exhausted, remain in the profession have been found to have a negative effect in the classroom and in school in general (Olivier & Venter, 2003).

## **CHAPTER 2: RESEARCH PROGRAM**

### **2 .1 Main purpose of the research**

The main purpose of the research study was to investigate the professional satisfaction, but also the burnout and motivation of General and Special Education teachers in Greece. In general, it will be determined which factors are the ones that affect the professional satisfaction of teachers, but also those that lead them to exhaustion due to their work. The research will show the professional satisfaction and professional exhaustion of schoolteachers working in general classes and in special education.

### **2.2. Study's purposes and hypotheses**

The aim of the scientific research is to investigate the relationship between the stages of the "burnout syndrome", job

satisfaction and motivation in teachers. Emphasis is also placed on the assessment of this relationship from the point of view of the demographic characteristics of the persons examined. These include gender, years of work experience, professional experience at the current school and the form of work (hourly, substitute, permanent work).

*Scientific thesis:* There is a statistically significant relationship between motivation, job satisfaction and burnout syndrome among Greek teachers.

*Hypothesis 1.* Teachers evaluate their intrinsic and extrinsic motivations as significant in the realization of their professional work.

*Hypothesis 2.* Teachers indicate satisfaction with their work, attitudes of students and supervisors, pay and organizational policies.

*Hypothesis 3.* When performing their professional work, teachers experience mental and physical exhaustion, low depersonalization and a strong sense of empathy and understanding about students.

*Hypothesis 4.* Demographic characteristics (gender, age, years of teaching experience) differentiate the forms of motivation, job satisfaction and burnout syndrome among Greek teachers.

### **2.3. Research tool**

The research was conducted with quantitative data collection and the use of several specialized anonymous self-completing questionnaire ensuring the rules of ethics.

### **2.4. Research data collection methods**

Research data is obtained from a self-administered questionnaire. At the beginning of the questionnaire, there is an introductory note that states the purpose of the research and at the same time informs the participants about the security of their personal information.

The first section included questions related to participant demographics. Specifically, the people who participated in this

survey are asked to answer questions regarding their gender, age, education level and years of service at the present school, total years of service, their job position and others. Demographic characteristics were included in the study as a variable.

#### **2.4.1. Assessment of work motivation**

To create the questionnaire, the purpose of the research was taken into account, as well as its individual objectives. The first questionnaire had to look for the most important motivational factors and to find out if the educational staff gave prominent or even great importance to motivational factors related to leadership. A questionnaire was thus created that included questions related to motivation and the most important motivational factors. From the relevant search on the internet, two questionnaires (Servou, 2017; Krishnakumar, 2023) were found regarding motivational factors. Questions 1-22 of my questionnaire were taken from Servou (2017) and questions 23-27 were taken from Krishnakumar (2023). Some were open-ended, some closed-ended and some mixed. The researcher saw them, got ideas, kept some elements basic, added others and adapted them to the case of her study, which concerns the search for the most important motivational factors in an educational institution. Finally, the questions were selected and created based on the corresponding motivational theories (Herzberg, 1959; Vroom, 1964; Deci & Ryan, 1985), but also taking into account the theory of transformational leadership. The researcher, always in collaboration with her supervising professor, ended up creating the questionnaire of the present study, which is listed in its entirety in the appendix.

It is noted that this questionnaire consists of 27 closed questions, which study three specific characteristics of motivation. Internal motivation (5 questions) motivation from the leader (10 questions) and other external factors of motivation (12 questions) (Servou, 2017). All answers are 5-point Likert scales, as above:

1= Not at all

2= Rarely

- 3= Sometimes
- 4= Several times
- 5= Often, if not always

#### 2.4.2. Assessment of job satisfaction

The MSQ is a widely used measure of job satisfaction that was developed by researchers at the University of Minnesota. The original MSQ consists of 100 items and is available in two shorter forms: the Long Form (LSQ; 20 items) and the Short Form (SSQ; 5 items).

The Minnesota Satisfaction Questionnaire Long Form (MSQ-LSQ) is a 20-item version of the original 100-item Minnesota Satisfaction Questionnaire. Developed by researchers at the University of Minnesota, the MSQ-LSQ is a widely used tool for measuring job satisfaction in various work settings. The questionnaire is designed to assess different aspects of job satisfaction, such as the work itself, compensation, promotion opportunities, supervision, and coworkers.

The MSQ-LSQ consists of 20 statements related to various job factors, with respondents rating their level of satisfaction on a 5-point Likert scale. The scale ranges from 1 (very dissatisfied) to 5 (very satisfied). The 20-item version was developed as a more manageable and less time-consuming alternative to the full 100-item MSQ, while still maintaining its reliability and validity.

The 20 items in the MSQ-LSQ are typically grouped into three dimensions of job satisfaction:

- **Intrinsic Satisfaction:** this dimension relates to the aspects of the job that are inherently rewarding or satisfying, such as the nature of the work, the level of challenge, and opportunities for personal growth and achievement.
- **Extrinsic Satisfaction:** this dimension focuses on the external factors that contribute to job satisfaction, such as compensation, benefits, job security, and working conditions.
- **General Satisfaction:** this dimension captures the overall level of satisfaction an individual experiences in their job, taking into account both intrinsic and extrinsic factors.

To analyze the results of the MSQ-LSQ, you can either sum the scores across all items to obtain a total job satisfaction score or analyze the scores for each dimension separately to gain insights into specific aspects of job satisfaction. This flexibility allows researchers and organizations to tailor their analysis to their specific needs and research questions.

In conclusion, the MSQ-LSQ is a valuable tool for assessing job satisfaction in various work environments. By providing insights into the different dimensions of job satisfaction, it can help organizations identify areas of improvement and implement targeted interventions to enhance employee satisfaction and, ultimately, organizational performance (University of Minnesota, 2019).

### **2.4.3. Assessment of burnout syndrome**

The Maslach Burnout Inventory (MBI) is a widely used psychological assessment tool developed by Christina Maslach and Susan E. Jackson in the 1980s. It is designed to measure the three key dimensions of job burnout: emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment. The MBI is particularly popular in research and organizational settings where professionals work closely with other people, such as healthcare, education, and social services.

The Maslach Burnout Inventory consists of three subscales:

- Emotional Exhaustion (EE): this dimension measures feelings of being emotionally drained and overwhelmed by one's work. High levels of emotional exhaustion are often characterized by a lack of energy, feelings of fatigue, and the sense that one's emotional resources are depleted.
- Depersonalization (DP): this dimension refers to a negative, detached, or cynical attitude towards one's work, clients, or colleagues. High levels of depersonalization may manifest as a sense of emotional detachment from others and treating them as objects rather than individuals.



- **Reduced Personal Accomplishment (PA):** this dimension measures feelings of incompetence, inefficacy, or a lack of achievement in one's work. High levels of reduced personal accomplishment are characterized by a sense of failure, self-doubt, and a diminished sense of professional competence.

The MBI typically consists of 22 items, with each item rated on a 7-point Likert scale ranging from 0 (never) to 6 (every day). The scores for each subscale are calculated by summing the item scores, with higher scores indicating higher levels of burnout for emotional exhaustion and depersonalization, and lower scores indicating higher levels of burnout for personal accomplishment.

The MBI has been adapted for various professional contexts, including the MBI-Human Services Survey (MBI-HSS) for healthcare professionals, the MBI-Educators Survey (MBI-ES) for teachers, and the MBI-General Survey (MBI-GS) for use in various occupational settings (Kokkinos, 2006).

The Maslach Burnout Inventory is a valuable tool for assessing burnout in professional settings. By identifying the specific dimensions of burnout, organizations can gain insights into the factors contributing to employee burnout and implement targeted interventions to reduce burnout and enhance well-being and job satisfaction.

## **2.5 Reliability of questionnaires**

Cronbach's alpha ( $\alpha$ ) is a widely-used measure of internal consistency reliability in psychological and educational research. Developed by Lee Cronbach in 1951, it is used to assess the reliability, or consistency, of a set of items that are designed to measure a single latent construct or concept. Internal consistency reliability is an important aspect of psychometric assessment, as it indicates the extent to which the items in a questionnaire or test are measuring the same underlying construct.

Cronbach's alpha is calculated based on the average correlation among all pairs of items in a set, as well as the number of items. The formula for Cronbach's alpha is:

$\alpha = (N * \text{mean inter-item correlation}) / (1 + (N - 1) * \text{mean inter-item correlation})$  where N is the number of items and the mean inter-item correlation is the average correlation between all possible pairs of items in the set.

Cronbach's alpha values range from 0 to 1. Higher values indicate greater internal consistency, while lower values suggest that the items may be measuring different constructs or concepts. As a general guideline:

- $\alpha \geq 0.9$ : Excellent reliability
- $0.8 \leq \alpha < 0.9$ : Good reliability
- $0.7 \leq \alpha < 0.8$ : Acceptable reliability
- $0.6 \leq \alpha < 0.7$ : Marginal reliability
- $\alpha < 0.6$ : Poor reliability

It is important to note that while a high Cronbach's alpha indicates that the items in a questionnaire or test are consistently measuring the same construct, it does not guarantee the validity of the measure. Validity refers to the extent to which a test measures what it claims to measure, and it is possible for a questionnaire to have high internal consistency but low validity if the items are consistently measuring an irrelevant or different construct.

Cronbach's alpha is a valuable tool for assessing the internal consistency reliability of a set of items in psychological and educational research. By ensuring, that a measure has good internal consistency, researchers and practitioners can have greater confidence in the stability and reliability of the scores obtained from that measure. However, it is essential to also consider other aspects of psychometric quality, such as validity, when evaluating the overall quality of a questionnaire or test.

*Table 1. The results of the reliability test by section of the questionnaire*

Section	Name	Number of questions	Cronbach's a
Section B	motivation	27	0.901

Section C	job satisfaction	21	0.925
Section B1	intrinsic motivation	5	0.630
Section B2	motivation by leader	10	0.878
Section B3	external motivation	12	0.784
Section C1	intrinsic satisfaction	12	0.909
Section C2	extrinsic satisfaction	6	0.822
Section D1	emotional exhaustion	9	0.890
Section D2	depersonalization	5	0.796
Section D3	personal accomplishment	8	0.849

## 2.6 Ethical issues

Informed consent was obtained from the participants in the study. Their participation was voluntarily and anonymously. All participants were informed about the purposes of the research, as well as the protection of their personal data.

## 2.7 Analysis of research data

Data analysis was performed in SPSS (Statistical Package for Social Sciences) v.26 software were used to process and analyse research data. Both descriptive statistics indicators and inductive statistics tests were used for data analysis. In more detail, absolute and percentages were used in order to present the demographic and other characteristics of the sample, while to present the levels of job satisfaction of the people who participated in the research, dispersion measures were used, specifically, the mean value and the standard deviation of the responses of the individuals in the sample. Frequency tables of these questions are presented in Appentix II.

Kruskal-Wallis and Mann-Whitney U Test was used when hypothesis of normality was rejected. Correlation analysis was also performed with the correlation coefficients of Pearson's rho.

Finally,  $\alpha = 0.05$  was set as a significance level, which corresponds to a 95% confidence interval.

## **2.8 Researched Persons**

In Table 3 and subsequent graphs from the dissertation, the distribution of the studied persons is presented in detail - 153 teachers from different schools in Greece. Their demographic characteristics were included as variables in the analysis. The distribution is by gender (20 men and 133 women); age groups (up to 35 years - 51 items, 35-50 years - 18 items and over 50 years - 14 items); professional experience (from 1 to 10 years - 85 pieces, from 11 to 20 years 51 pieces, from 21 to 30 years - 17 pieces); by nature of work (working in special schools 28 persons, working in mass schools 125 persons); by family status (family - 35, non-family 108); according to the location of the school where they work (27 in a rural school, 42 in a regional school, 84 in an urban school)

## **CHAPTER 3. RESULTS OF THE CONDUCTED PSYCHOLOGICAL RESEARCH**

### **3.1 Results of the descriptive statistic**

#### **3.1.1 Motivation**

##### *3.1.1.1 Intrinsic motivation*

This paragraph presents the summary results of the research variables. The tables and related diagrams present the questions that make up the internal levels of satisfaction, motivation and burnout syndrome stages of the subjects who participated in the study.

Table 2 presents descriptive statistics results of questions related to intrinsic motivation in the total sample of 153 individuals. There are five questions analyzed, with means and standard deviations presented for each question. Among the five questions, the one with the highest expression is related to creating a sense of self-worth as a motivating factor with a mean value of 4.46 and a standard deviation of 0.761. This shows that respondents generally find self-esteem a strong motivating factor. The question with the lowest average value is "Are

you satisfied with your job?" and "Do you feel safe at your workplace?" both with an average of 3.88. The standard deviation for satisfaction is 0.822 and for feeling safe it is 0.948.

This suggests that the respondents value their work, motivated by the idea that they are helping people, and this creates a sense of personal dignity. Less important is workplace safety.

*Table 2. Values of intrinsic motivation (for the entire sample N=153)*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Are you satisfied with your work?	153	2	5	3,88	,822
Do you value your work?	153	3	5	4,42	,656
Do you feel safe in your workplace?	153	2	5	3,88	,948
Creating a sense of self-worth is a motivating factor	153	2	5	4,46	,761
Helping my fellow man is a motivating factor	153	3	5	4,44	,687

Table 3 presents the descriptive statistics for questions related to motivation by leadership in the same sample of 153 individuals. There are ten questions analyzed, and the mean and standard deviation for each question are provided. Among the ten questions, the two with the highest means are "Is good communication with leadership a motivating factor?" with a mean of 4.04 and a standard deviation of 0.917, and "The fair distribution of shifts by the head of the department is a method/technique of motivation" with a mean of 3.96 and a standard deviation of 0.895. *These results indicate that good communication with leadership and fair shift distribution are important motivating factors for respondents.* The two questions with the lowest means are "Does the leadership use ways to

reward/motivate staff?" with a mean of 2.39 and a standard deviation of 1.125, and "Does leadership provide incentives to motivate staff?" with a mean of 2.46 and a standard deviation of 1.147. This suggests that respondents feel that leadership could improve in these areas of motivation and reward. Two questions with average means are "Are you encouraged by your supervisor/leadership to take initiative?" with a mean of 3.36 and a standard deviation of 1.086, and "Encouraging the development of skills and new knowledge by leadership is a motivating factor" with a mean of 3.54 and a standard deviation of 1.051. *These results indicate that respondents have more varied feelings about the degree to which they are encouraged by leadership to take initiative and develop new skills. They are rather not encouraged.*

*Table 3. Results of questions related to motivation from management*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Positive feedback from your supervisor/leadership is a motivating factor for you	153	1	5	3,89	1,067
Are you encouraged by your supervisor/leadership to take initiative?	153	1	5	3,36	1,086
Encouraging the development of skills and new knowledge by leadership is a motivating factor	153	1	5	3,54	1,051
The recognition of my efforts by the leadership is a motivating factor	153	2	5	3,90	,923
The fair distribution of shifts by the head of the department is a	153	2	5	3,96	,895

method/technique of motivation					
Does the leadership use ways to reward/motivate staff?	153	1	5	2,39	1,125
Are these ways a challenge to motivate staff?	153	1	5	2,92	1,211
Are these ways appropriate?	153	1	5	2,88	1,192
Does leadership provide incentives to motivate staff?	153	1	5	2,46	1,147
Is good communication with leadership a motivating factor?	153	2	5	4,04	,917

Table 4 presents the descriptive statistics for questions related to external motivation in the same sample of 153 individuals. There are twelve questions analyzed, and the mean and standard deviation for each question are provided. Among the twelve questions, the two with the highest means are "Is the positive response from students an important motivating factor for you?" with a mean of 4.67 and a standard deviation of 0.583, and "Working well with other staff is an important motivation factor" with a mean of 4.25 and a standard deviation of 0.807. *These results indicate that positive feedback from students and working well with colleagues are significant motivating factors for respondents.* The two questions with the lowest means are "Do you think your salary is commensurate with the work you offer?" with a mean of 2.03 and a standard deviation of 1.118, and "Do you think your salary is a way of motivation?" with a mean of 2.78 and a standard deviation of 1.492. *This suggests that respondents generally feel that their salaries are not commensurate with their work and do not serve as a strong motivating factor.* Two questions with average means are "Is your workload appropriate?" with a mean of 3.41 and a standard deviation of 1.079, and "Are your job duties appropriate?" with a mean of 3.47 and a standard deviation of 1.076. *These results*

indicate that respondents have more varied feelings about the appropriateness of their workload and job duties as external motivating factors.

Table 1. Results of questions related to extrinsic motivation

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Are you satisfied with your working conditions?	153	1	5	3,37	1,075
Is your work environment pleasant?	153	2	5	3,82	,852
Is your workload appropriate?	153	1	5	3,41	1,079
Are your job duties appropriate?	153	1	5	3,47	1,076
Are your job duties challenging?	153	1	5	3,66	1,040
Are you able to perform your work independently?	153	2	5	3,82	,859
Is your workload evenly distributed across your department?	153	1	5	3,50	,967
Do you think your salary is commensurate with the work you offer?	153	1	4	2,03	1,118
Do you think your salary is a way of motivation?	153	1	5	2,78	1,492
Is the positive response from students an important motivating factor for you?	153	3	5	4,67	,583
Is the relationship with colleagues an important motivating factor for you?	153	2	5	3,96	,931
Working well with other staff is an important motivation factor	153	2	5	4,25	,807



*The results thus obtained are evidence that motivation is a factor influencing the performance of teaching activities. It is based on the nature and relationships within the school environment, followed by formal duties and pay.*

### **3.2. Results for job satisfaction**

Table 5 presents the descriptive statistics for questions related to intrinsic satisfaction in the same sample of 153 individuals. There are twelve questions analyzed, and the mean and standard deviation for each question are provided. Among the twelve questions, the four with the highest means are:

- "The opportunity to do things for other people" with a mean of 4.14 and a standard deviation of 0.828.
- "The ability to do things according to my conscience" with a mean of 3.97 and a standard deviation of 0.888.
- "The opportunity to mentor other people" with a mean of 3.94 and a standard deviation of 0.926.
- "The opportunity to apply my own methods/ideas" with a mean of 3.85 and a standard deviation of 0.902.
- These results indicate that respondents find intrinsic satisfaction in doing things for others, acting according to their conscience, mentoring others, and applying their own methods and ideas.
- The four questions with the lowest means are:
  - "The opportunity to be 'someone' in my space" with a mean of 3.18 and a standard deviation of 1.089.
  - "The ability to be independent" with a mean of 3.51 and a standard deviation of 1.176.
  - "The opportunity to have a variety of activities" with a mean of 3.51 and a standard deviation of 1.071.
  - "The possibility of not being unemployed" with a mean of 3.63 and a standard deviation of 1.266.

*These results show that respondents find high satisfaction in doing something for other people and mentoring them, less intrinsic*

*satisfaction in being able to use their professional qualifications, independence at work, achieving success and being unemployed. Their internal motivation is oriented towards the nature of the teaching activity itself.*

*Table 2. Results of questions related to job satisfaction*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
The possibility of not being unemployed	153	1	5	3,63	1,266
The ability to be independent	153	1	5	3,51	1,176
The opportunity to have a variety of activities	153	1	5	3,51	1,071
The opportunity to be "someone" in my space	153	1	5	3,18	1,089
The ability to do things according to my conscience	153	1	5	3,97	,888
The possibility of having stable employment	153	1	5	3,79	1,301
The opportunity to do things for other people	153	1	5	4,14	,828
The opportunity to mentor other people	153	1	5	3,94	,926
The opportunity to use my qualifications	153	1	5	3,80	,989
The freedom to use my own judgment	153	1	5	3,75	,975
The opportunity to apply my own methods/ideas	153	1	5	3,85	,902
The sense of accomplishment I get	153	1	5	3,70	,967

Table 6 presents the descriptive statistics for questions related to extrinsic satisfaction in the same sample of 153 individuals. The mean and standard deviation for each of the six questions are provided. The two questions with the highest means are "The way my boss treats me" with a mean of 3.40 and a standard deviation of 1.035, and "The recognition they give me" with a mean of 3.33 and a standard deviation of 1.026. *These results indicate that respondents find extrinsic satisfaction in the way their bosses treat them and the recognition they receive.* On the other hand the four questions with the lowest means are: "Opportunities for promotion or advancement" (with a mean of 2.42 and a standard deviation of 1.162), "My salary is proportional to the work I do" (with a mean of 2.44 and a standard deviation of 1.266), "The way in which the organization practices its policy" ( with a mean of 2.90 and a standard deviation of 1.107) and "My boss's ability to make decisions" (with a mean of 3.22 and a standard deviation of 1.090). *These results suggest that teachers are more likely to be unsatisfied with opportunities for promotion or advancement, salary, organizational policies, and their boss's decision-making ability.*

*Table 3. Results of questions related to external factors determining job satisfaction*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
The way my boss treats me	153	1	5	3,40	1,035
My boss's ability to make decisions	153	1	5	3,22	1,090
The way in which the organization practices its policy	153	1	5	2,90	1,107
My salary is proportional to the work I do	153	1	5	2,44	1,266
Opportunities for promotion or advancement	153	1	5	2,42	1,162

The recognition they give me	153	1	5	3,33	1,026
------------------------------	-----	---	---	------	-------

*The results of job satisfaction among the teachers surveyed are evidence that it is an important element of their work. They are highly satisfied with the nature of teaching work, but not with its assessment by management and the state (pay)*

### **3.3. Results for "burnout syndrome"**

Table 7 presents the descriptive statistics for questions related to emotional exhaustion in the same sample of 153 individuals. The mean and standard deviation for each of the nine questions are provided. The three questions with the highest means are: "I feel mentally exhausted from teaching" (with a mean of 3.34, standard deviation of 1.668), "I feel like I work very hard at my job" (with a mean of 3.88, standard deviation of 1.622) and "I feel exhausted from my work" (with a mean of 3.01, standard deviation of 1.876). *These results suggest that respondents experience significant levels of mental and physical exhaustion and feel that they work very hard at their jobs.* The three questions with the lowest means are: "I feel frustrated with my job"(with a mean of 1.90, standard deviation of 1.605), "It is very tiring feeling for me to work with people all day" (with a mean of 1.93, standard deviation of 1.740) and "Being in direct contact with people in my work creates a lot of stress for me" (with a mean of 1.67, standard deviation of 1.791). *These results suggest that respondents experience less frustration, tiredness, and stress related to working with people.*

*Table 7. Results of questions related to emotional exhaustion (for the entire sample)*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
I feel mentally exhausted from teaching	153	0	6	3,34	1,668
I feel empty after my work	153	0	6	2,19	1,816

I feel tired when I wake up in the morning and face another day of work	153	0	6	2,75	1,811
It is very tiring feeling for me to work with people all day	153	0	6	1,93	1,740
I feel exhausted from my work	153	0	6	3,01	1,876
I feel frustrated with my job	153	0	6	1,90	1,605
I feel like I work very hard at my job	153	0	6	3,88	1,622
Being in direct contact with people in my work creates a lot of stress for me	153	0	6	1,67	1,791
I feel like I'm at the limit of my endurance	153	0	6	2,36	1,790

*The results obtained in this way are proof that it is not the work itself, but the investment of physical and mental strength in it that leads to fatigue and exhaustion. Daily challenges and direct contact with students are at the heart of this.*

Table 8 presents the descriptive statistics for questions related to depersonalization in the same sample of 153 individuals. The mean and standard deviation for each of the five questions are provided. The question with the lowest mean is "I actually don't care what happens to some of my students" with a mean of 0.75 and a standard deviation of 1.259. *This result suggests that most respondents care about their students and do not view them as objects.* The other four questions have means ranging from 1.28 to 1.55, indicating relatively low levels of depersonalization. The standard deviations for all questions are also relatively high, indicating that responses are quite variable among participants. *Overall, the results suggest that while some individuals may experience depersonalization to some extent, it is not a widespread issue among the sample.*

Table 4. Results of questions related to the stage of depersonalization

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
I feel that I treat some of my students impersonally, as if they were objects	153	0	6	1,29	1,525
I have become more harsh with people since I started this job	153	0	6	1,55	1,682
I'm worried that this job is making me harder	153	0	6	1,42	1,596
I actually don't care what happens to some of my students	153	0	6	,75	1,259
I feel like my students blame me for some of their problems	153	0	6	1,28	1,462

*At the stage of depersonalization, the subjects demonstrated a change in the evaluation of the attitude towards the work than towards the students.*

The table 9 presents the descriptive statistics of questions related to personal accomplishment among teachers. *Overall, the means of these questions were quite high, indicating a strong sense of personal accomplishment among teachers. The highest mean was for the item "I can create a comfortable atmosphere with my students" with a mean of 4.78, indicating that teachers feel confident in their ability to create a positive and welcoming environment for their students. This is followed closely by the item "I can easily understand how my students feel" with a mean of 4.65, which suggests that teachers have a strong sense of empathy and understanding towards their students. The item with the lowest mean was "I deal calmly with the emotional charges arising from my work" with a mean of 3.58. This indicates that some teachers may struggle with managing the emotional demands of their job, which can lead to burnout and other negative outcomes. It is also*

worth noting that the standard deviations for these items were generally quite high, suggesting that there is some variability in the responses among teachers. This may be due to differences in teaching styles, experience levels, or other factors. Overall, these results suggest that teachers have a strong sense of personal accomplishment and are generally able to create a positive and supportive learning environment for their students. *However, some teachers may struggle with managing the emotional demands of their job, which is an important area for further exploration and support.*

*Table 5. Results of questions related to assessment of personal achievements*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
I can easily understand how my students feel	153	0	6	4,65	1,188
I deal with my students' problems very effectively	153	0	6	4,11	1,139
I feel that through my work I positively affect other people's lives	153	0	6	4,63	1,286
I feel full of energy	153	0	6	3,65	1,479
I can create a comfortable atmosphere with my students	153	0	6	4,78	1,192
I feel refreshed when I work in close contact with my students	153	0	6	4,67	1,256
I have accomplished many remarkable things in this work	153	0	6	4,39	1,236
I deal calmly with the emotional charges arising from my work	153	0	6	3,58	1,538

*In the assessment of personal achievements, the examined persons demonstrate readiness to deal with the challenges of the professional environment and preserve their personal assessments of its significance for them.*

### **3.4. Relationship between motivation, job satisfaction and burnout syndrome in teachers**

The data presented in the next table shows the means and standard deviations of the sub-scales of motivation, namely intrinsic motivation, motivation by leader, external motivation, and overall motivation. The mean for intrinsic motivation was the highest, with a score of 4.217, followed by external motivation, with a score of 3.562. The mean score for motivation by leader was the lowest, with a score of 3.334. The overall mean score for motivation was 3.704. The standard deviations for all the sub-scales were relatively low, indicating that the data points were close to the mean. This suggests that the respondents had relatively similar views on the different aspects of motivation. *Overall, the results suggest that intrinsic motivation was the strongest source in the motivational structure of teachers, followed by external motivation. The lowest source of motivation was the leadership style of the director of the school, which may indicate that the leadership could benefit from strategies to motivate their staff better.* These findings could have implications for schools to consider when designing and implementing strategies to motivate their teachers effectively.

*Table 6. Summary scores of the motivation subscales*

<b>Descriptive Statistics</b>					
	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
intrinsic motivation	153	2,60	5,00	4,2170	,49627
motivation from management	153	1,30	5,00	3,3340	,73701



external motivation	153	1,92	4,92	3,5626	,55048
General motivation	153	2,01	4,97	3,7045	,50464

The provided data in the next table shows the correlations between the sub-scales of motivation: intrinsic motivation, motivation by leader, external motivation, and overall motivation. The correlation coefficient ranges from -1 to 1, where 1 indicates a perfect positive correlation and -1 indicates a perfect negative correlation. The results indicate strong positive correlations between all sub-scales of motivation, with coefficients ranging from 0.48 to 0.87, and all correlations are statistically significant with  $p < 0.001$ . Specifically, intrinsic motivation is positively correlated with motivation by leader ( $r=0.48$ ), external motivation ( $r=0.66$ ), and overall motivation ( $r=0.80$ ). Motivation by leader is also positively correlated with external motivation ( $r=0.60$ ) and overall motivation ( $r=0.86$ ). External motivation is highly positively correlated with overall motivation ( $r=0.87$ ). The results suggest that individuals who are motivated by their own inner drive are also likely to be motivated by external factors and leadership practices. Furthermore, those who feel motivated by their leaders are more likely to be motivated by external factors and have higher overall motivation. It is also worth noting that the strongest correlation exists between external motivation and overall motivation, indicating that external factors have a significant impact on an individual's overall motivation level.

*The results thus obtained show that motivation is a multidimensional construct that is positively influenced by both internal and external factors and leadership practices. This evidence has important implications for educators, as they can use various motivational strategies to improve their overall student motivation and professional performance.*

*Table 7. Correlations between motivation subscales*

<b>Correlations</b>				
	intrinsic motivation	motivation by leader	external motivation	motivation

intrinsic motivation	Pearson Correlation	1	,480**	,662**	,802**
	p (2-tailed)		p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
motivation by leader	Pearson Correlation	,480**	1	,599**	,862**
	p (2-tailed)	p < 0,001		p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
external motivation	Pearson Correlation	,662**	,599**	1	,872**
	p (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001		p < 0,001
	N	153	153	153	153
motivation	Pearson Correlation	,802**	,862**	,872**	1
	p (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	
	N	153	153	153	153

The data provided at the next table shows the means and standard deviations of the sub-scales of job satisfaction for a sample of 153 individuals. The mean for intrinsic satisfaction was 3.7309 with a standard deviation of 0.73539, while the mean for extrinsic satisfaction was 2.9532 with a standard deviation of 0.81256. The mean for overall satisfaction was 3.4637 with a standard deviation of 0.67248. *The results indicate that participants reported higher levels of intrinsic satisfaction compared to extrinsic satisfaction, which suggests that individuals derive more satisfaction from the nature of their work and the tasks they perform, rather than from external factors such as salary or job benefits.* This is consistent with previous research that suggests that intrinsic motivation is a stronger predictor of job satisfaction compared to extrinsic motivation. The mean score for overall satisfaction falls between the means for intrinsic and extrinsic satisfaction, which suggests that both factors contribute to an individual's overall satisfaction with their job. It is important for organizations to recognize the importance of both intrinsic and extrinsic factors in job satisfaction and to provide opportunities for employees to derive satisfaction from both sources. This could include

providing challenging and meaningful work, opportunities for career advancement, fair compensation and benefits, and a positive work environment.

Table 8. Summary scores of the job satisfaction subscales

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Intrinsic satisfaction	153	1,67	5,00	3,7309	,73539
Extrinsic satisfaction	153	1,00	5,00	2,9532	,81256
Overall satisfaction	153	1,57	5,00	3,4637	,67248

The correlation data provided in the next table shows the relationship between the different sub-scales of job satisfaction. The strongest correlation was found between intrinsic satisfaction and overall satisfaction, with a Pearson correlation coefficient of 0.932 ( $p < 0.001$ ), indicating a very strong positive relationship. This suggests that individuals who experience high levels of intrinsic satisfaction in their job tend to also report high levels of overall job satisfaction. Similarly, a moderate positive correlation was found between extrinsic satisfaction and overall satisfaction, with a Pearson correlation coefficient of 0.786 ( $p < 0.001$ ). *This suggests that individuals who are satisfied with extrinsic factors such as salary and working conditions also tend to report higher levels of overall job satisfaction.* It is important to note that there was also a moderate positive correlation between intrinsic satisfaction and extrinsic satisfaction, with a Pearson correlation coefficient of 0.529 ( $p < 0.001$ ). This suggests that individuals who experience high levels of intrinsic job satisfaction are also likely to be satisfied with extrinsic factors such as their salary and working conditions. *Overall, these results suggest that both intrinsic and extrinsic factors play important roles in overall job satisfaction.* Organizations should strive to provide employees with opportunities for growth, autonomy, and purpose in their work, as well as fair compensation and supportive working conditions, in order to promote high levels of job satisfaction among their employees.

The correlations between the sub-scales of burnout in the dataset are presented in the table above. The sub-scales of emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment are negatively correlated with each other. Emotional exhaustion and depersonalization have a positive correlation, while personal accomplishment has a negative correlation with emotional exhaustion and depersonalization. The mean values for each sub-scale of burnout were also provided in the dataset. The participants reported moderate levels of emotional exhaustion, with a mean of 2.55 and a standard deviation of 1.27. Depersonalization was the lowest mean of the three sub-scales, with a mean of 1.26 and a standard deviation of 1.12. Personal accomplishment had the highest mean of the three sub-scales, with a mean of 4.31 and a standard deviation of 0.90. *The negative correlations between emotional exhaustion and personal accomplishment suggest that as emotional exhaustion increases, personal accomplishment decreases.* This may be because individuals experiencing emotional exhaustion may feel less motivated or engaged in their work, leading to a decreased sense of accomplishment. *The positive correlation between emotional exhaustion and depersonalization suggests that as emotional exhaustion increases, depersonalization also increases, potentially due to the negative feelings associated with burnout.* Overall, these findings suggest that emotional exhaustion and depersonalization are related to one another, while personal accomplishment is negatively related to emotional exhaustion and depersonalization. These results may have implications for interventions aimed at reducing burnout in individuals working in high-stress professions, as well as for future research on burnout and its effects.

Table 13. Correlation coefficients between subscales measuring „burnout syndrome“

		Correlations		
		emotional exhaustion	depersonalization	personal accomplishment
emotional exhaustion	Pearson Correlation	1	,404**	-,324**

	P (2-tailed)		p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153
depersonalization	Pearson Correlation	,404**	1	-,477**
	P(2-tailed)	p < 0,001		p < 0,001
	N	153	153	153
personal accomplishment	Pearson Correlation	-,324**	-,477**	1
	P (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001	
	N	153	153	153

### 3.5. Correlations between “Burnout syndrome”, Job satisfaction and Motivation among teachers (for the entire sample)

The provided data in the next table shows the correlations between burnout and job satisfaction sub-scales in a sample of 153 participants. The sub-scales of burnout are emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment, while the sub-scales of job satisfaction are intrinsic satisfaction, extrinsic satisfaction, and overall satisfaction. The correlations between emotional exhaustion and the sub-scales of job satisfaction are negative, indicating that higher levels of emotional exhaustion are associated with lower levels of job satisfaction. The correlation between emotional exhaustion and intrinsic satisfaction is statistically significant ( $p < 0.05$ ), while the correlations between emotional exhaustion and extrinsic satisfaction, and overall satisfaction are statistically significant at a higher level of significance ( $p < 0.01$ ). Similarly, depersonalization has negative correlations with the sub-scales of job satisfaction, but the correlations are generally weaker than those for emotional exhaustion. The correlation between depersonalization and intrinsic satisfaction is statistically significant ( $p < 0.01$ ), while the correlations between depersonalization and extrinsic satisfaction, and overall satisfaction are statistically significant at a lower level of significance ( $p < 0.05$ ). In contrast, personal accomplishment has positive correlations with the sub-scales of job satisfaction, indicating that higher levels of personal

accomplishment are associated with higher levels of job satisfaction. The correlation between personal accomplishment and intrinsic satisfaction is statistically significant ( $p < 0.001$ ), while the correlations between personal accomplishment and extrinsic satisfaction, and overall satisfaction are statistically significant at a lower level of significance ( $p < 0.05$ ). *Overall, the results show that emotional exhaustion and depersonalization are negatively related to job satisfaction, while personal accomplishment is positively related to job satisfaction. This shows that when emotional exhaustion and depersonalization increase in teachers, their job satisfaction decreases. This is also due to the fact that when personal achievements increase, the positive attitude towards work also increases - satisfaction with it increases.* These findings highlight the importance of addressing burnout in the workplace, as it can have detrimental effects on employees' job satisfaction and overall well-being.

Table 14. Correlations between burnout syndrome and job satisfaction

<b>Correlations</b>				
		intrinsic satisfaction	extrinsic satisfaction	satisfaction
emotional exhaustion	Pearson Correlation	-,183*	-,284**	-,259**
	P (2-tailed)	,024	$p < 0,001$	,001
depersonalization	Pearson Correlation	-,332**	-,081	-,273**
	P (2-tailed)	$p < 0,001$	,323	,001
	N	153	153	153
	Pearson Correlation	,351**	,103	,309**

personal accomplish ment	P (2-tailed)	p < 0,001	,204	p < 0,001
	N	153	153	153

The next table 27 displays the correlations between sub-scales of burnout and motivation. The correlation between emotional exhaustion and motivation shows a negative relationship, which is evidence that as emotional exhaustion increases, teachers' work motivation decreases. This is supported by the significant negative correlations between emotional exhaustion and intrinsic motivation, leadership motivation, extrinsic motivation, and overall motivation. Similarly, depersonalization also showed significant negative correlations with intrinsic motivation, leadership motivation, extrinsic motivation, and overall motivation, suggesting that as depersonalization increases, motivation decreases. On the other hand, personal achievement showed significant positive correlations with intrinsic motivation, extrinsic motivation, and overall motivation, suggesting that as personal achievement increases, so does motivation. However, there is only a weak and insignificant relationship between personal achievement and motivation from management.

*The correlation between emotional exhaustion and motivation shows a negative relationship, indicating that as emotional exhaustion increases, motivation decreases. This is supported by the significant negative correlations between emotional exhaustion and intrinsic motivation, motivation by leader, external motivation, and motivation as a whole. Similarly, depersonalization also shows significant negative correlations with intrinsic motivation, motivation by leader, external motivation, and motivation as a whole, which suggests that as depersonalization increases, motivation decreases. On the other hand, personal accomplishment shows significant positive correlations with intrinsic motivation, external motivation, and motivation as a whole, which suggests that as personal accomplishment increases, motivation also increases. However, there is only a weak and non-significant correlation between personal accomplishment and motivation by*

leader. Overall, the results suggest that burnout and motivation are significantly related. Higher levels of burnout, particularly emotional exhaustion and depersonalization, are associated with lower levels of motivation, while higher levels of personal accomplishment are associated with higher levels of motivation. These findings emphasize the importance of addressing burnout in the workplace to improve motivation and job satisfaction among employees.

Table 15. Correlation relations between burnout syndrome and motivation in teachers

		intrinsic motivation	motivation by leader	external motivation	motivation
emotional exhaustion	Pearson Correlation	-,387**	-,262**	-,445**	-,416**
	P (2-tailed)	p < 0,001	,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
depersonalization	Pearson Correlation	-,411**	-,095	-,294**	-,288**
	P (2-tailed)	p < 0,001	,240	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
personal accomplishment	Pearson Correlation	,374**	,159*	,263**	,295**
	P (2-tailed)	p < 0,001	,049	,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153

The provided data in the next table 16 shows the correlations between Satisfaction from the job and Motivation sub-scales. The Pearson correlation coefficients indicate the strength and direction of



the relationships between the variables. The data shows that there is a positive and significant correlation between all sub-scales of Motivation and Satisfaction from the job. The strongest correlation is between intrinsic motivation and satisfaction with a coefficient of 0.409, followed by motivation by leader with a coefficient of 0.322, external motivation with a coefficient of 0.399, and motivation with a coefficient of 0.436. *The results suggest that individuals who are highly motivated tend to be more satisfied with their job.* Furthermore, the data shows that there is a positive and significant correlation between all sub-scales of Extrinsic Satisfaction and Motivation. The strongest correlation is between motivation by leader and extrinsic satisfaction with a coefficient of 0.624, followed by external motivation with a coefficient of 0.469, intrinsic motivation with a coefficient of 0.359, and motivation with a coefficient of 0.592. *This suggests that motivation from school management is the most influential factor in extrinsic job satisfaction. Overall, the data suggests that motivation is positively related to job satisfaction. All correlation dependences, regardless of being within the middle ranges, are of strong statistical significance.* Thus, organizations should focus on creating a work environment that promotes intrinsic motivation by providing opportunities for growth and development, fostering positive relationships between employees and leaders, and recognizing employee achievements.

*Table 16. Correlation coefficients between job satisfaction and motivation in teachers*

		intrinsic motivation	motivation by leader	external motivation	motivation
intrinsic satisfaction	Pearson Correlation	,409**	,322**	,399**	,436**
	P (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001

	N	153	153	153	153
extrinsic satisfaction	Pearson Correlation	,359**	,624**	,469**	,592**
	P (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153
satisfaction	Pearson Correlation	,465**	,496**	,511**	,580**
	P (2-tailed)	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001	p < 0,001
	N	153	153	153	153

*The results thus obtained confirm the presence of a statistically significant relationship between motivation, job satisfaction and the "burnout syndrome" in the studied persons - teachers. This relationship determines the influence of motivation on satisfaction with school work, which is a prerequisite for the development (or not) of an "emotional burning" effect. When the "burnout syndrome" is present, from the results thus obtained it can be concluded that both the satisfaction with the pedagogical work and the teacher's motivation for work are affected. This proves the confirmation of the main hypothesis.*

### **3.6. Influence of demographic factors on the interrelationship between measured variables**

The next table 17 displays the mean, standard deviation, t and p-value for two sub-scales of the survey data - inner motivation and emotional exhaustion - for two different gender groups. The results indicate a statistically significant difference between the male and female groups for both sub-scales. For inner motivation, the mean score for males is 4.00 with a standard deviation of 0.649, while the mean score for females is 4.31 with a standard deviation of 0.553. For emotional exhaustion, the mean score for males is 1.75 with a standard

deviation of 1.33278, while the mean score for females is 2.68 with a standard deviation of 1.33353. *These results prove that gender is an important factor that affects intrinsic motivation and levels of emotional exhaustion in the workplace. Intrinsic motivation is more pronounced among female teachers, emotional exhaustion is also more pronounced among them.* Further investigation is required to identify the underlying reasons for these differences and develop strategies to address them. It is important for employers to consider these factors when designing and implementing workplace policies, programs, and initiatives aimed at promoting job satisfaction and reducing burnout in the school environment.

*Table 17. Influence of gender on intrinsic motivation and emotional exhaustion syndrome*

	Gender	N	Mean	Std. Deviation	Mann-Whitney U	Asymp. P-value
inner motivation2	Male	20	4,00	,649		
	Female	133	4,31	,553	-2,056	,040
emotional exhaustion2	Male	20	1,7500	1,33278		
	Female	133	2,6842	1,33353	-1.672	,005

The data provided in the following table 18 show statistically significant differences in extrinsic motivation between teachers working with students with special educational needs and those working in general education schools. The mean score for extrinsic motivation among special education teachers was 3.39, while for those in mainstream schools the mean score was 3.66. *This suggests that there may be factors specific to the nature of student learners that influence their extrinsic motivation. Despite the fact that the difference is not great, the extrinsic motivation of teachers working with students without educational needs is higher.* It may be beneficial for schools

and districts to investigate and address these factors in order to improve overall motivation and job satisfaction among special education teachers. Additionally, understanding and addressing differences in motivation between different groups of teachers can help create a more supportive and equitable work environment for all educators.

*Table 18. Statistically significant differences of teachers by job specificity*

	Teacher type	N	Mean	Std. Deviation	Mann-Whitney U	Asymp. P-value
external motivation	of students with SEN	28	3,39	,629		
	in mainstream school	125	3,66	,608	-2,337	,019

The next table 19 show the statistically significant differences between theachers with different years of service. More specifically, the table provides data on intrinsic satisfaction of teachers grouped according to their prior service, categorized into three groups: 1-10 years, 11-20 years, and 21-30 years. The mean scores of intrinsic satisfaction were highest for the group with the longest prior service, with a mean score of 4.18, followed by the group with 11-20 years of prior service with a mean score of 3.96, and lowest for the group with 1-10 years of prior service with a mean score of 3.66. The Kruskal-Wallis results show that there is a statistically significant difference between the means of the groups. *The results show that teachers with more experience are more satisfied with their work as teachers than their colleagues with less teaching experience. It is proven that with the years of teaching activity, teachers' satisfaction with it also increases.*

Table 19. Kruskal-Wallis results related to the influence of the factor length of service

Descriptives					
intrinsic satisfaction2					
	N	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	Asymp. P-value
1-10 years	85	3,66	,825		
11-20 years	51	3,96	,799		
21-30 years	17	4,18	,809		
Total	153	3,82	,831	7.865	,020

The next table 20 show the statistically significant differences between the teachers with different years of service at the same school. More specifically, the table displays the means and standard deviations of the three sub-scales of motivation, namely external motivation, intrinsic motivation, and extrinsic motivation. These sub-scales were analyzed in relation to the length of prior service of the sample. The Kruskal-Wallis test showed a statistically significant difference between the groups with different lengths of prior service for intrinsic satisfaction and emotional exhaustion. *The results show that working in a school reduces extrinsic motivation, increases job satisfaction in the first years (up to five), and then decreases. Over the years of working in a school, emotional exhaustion also increases, which is a symptom of the possibility of developing burnout syndrome.*

Table 20. Kruskal-Wallis results relating teaching tenure at the current school to motivation and job satisfaction

Descriptives						
		N	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	Asymp. P-value
external motivation	up to 2 years	108	3,71	,581		
	2-5 years	15	3,47	,640		
	5 years or more	30	3,33	,661		
	Total	153	3,61	,619	11,640	,003
extrinsic	up to 2 years	108	3,10	,808		

satisfaction	2-5 years	15	3,40	,737		
	5 years or more	30	2,70	1,088		
	Total	153	3,05	,880	7,961	,019
emotional exhaustion	up to 2 years	108	2,3333	1,31135		
	2-5 years	15	2,6000	,98561		
	5 years or more	30	3,3667	1,44993		
	Total	153	2,5621	1,36608	14,788	,001

## SUMMARY OF RESULTS

The conducted research, aimed at establishing the relationship between the "burnout syndrome", job satisfaction and motivation among teachers, makes it possible to make the following generalizations:

1. Teachers define self-evaluation as a strong motivating factor in their work.

2. Good communication with the management and fair distribution of work are important motivating factors for the researched persons - teachers.

3. Feedback from students and good work with colleagues are significant motivating factors in the work of teachers

4. In general, teachers believe that pay is not commensurate with the nature of their work and does not serve as a motivating factor.

5. The studied persons - teachers find inner job satisfaction in being "somebody" in their space, being independent, having a variety of activities and the possibility of not being unemployed.

6. The researched teachers are not satisfied with the way their bosses treat them and the recognition they receive.

7. Teachers find less extrinsic satisfaction in promotion or growth opportunities, salary, organizational policies, and their boss's decision-making ability.

8. The researched teachers experience significant levels of mental and physical exhaustion from their work and feel that they put a lot of effort into it.

9. Teachers demonstrate that they experience less frustration, fatigue and stress from their work with students and colleagues.

10. Most of the surveyed persons care about their students and do not perceive them as objects.

11. Depersonalization, as a stage of the burnout-syndrome, is not highly pronounced among the research subjects-teachers.

12. In the scope of personal achievements in a situation of emotional exhaustion, teachers indicate their ability to create a comfortable atmosphere with their students, to show understanding and empathy towards them.

13. Teachers who are satisfied with external motivating factors (salary, working conditions) show higher levels of overall job satisfaction.

14. For teachers, both intrinsic and extrinsic factors play an important role in their overall job satisfaction.

15. Negative correlations between emotional exhaustion and personal achievement suggest that as emotional exhaustion increases, personal achievement decreases

16. The positive correlation between emotional exhaustion and depersonalization suggests that as emotional exhaustion increases, so does depersonalization.

17. The negative correlations between personal achievement and emotional exhaustion and depersonalization indicate that personal achievement increases as it decreases

18. Emotional exhaustion and depersonalization are negatively related to job satisfaction. When they increase, satisfaction decreases.

19. Job satisfaction increases when personal achievements also increase, because the correlation values between them are positive.

20. There is a negative correlation between emotional exhaustion and general motivation. This is proof that when emotional tension increases, the teacher's motivation decreases and it applies to all

three types of motivation: internal, external, motivation from the leader and general motivation.

21. Depersonalization also negatively correlates with the types of motivation, as it increases, motivation decreases.

22. Personal achievement shows significant positive correlations with intrinsic motivation, extrinsic motivation, and overall motivation, suggesting that as personal achievement increases, so does teacher motivation.

23. The obtained results for the dimensions of the "burnout syndrome" show that there is a statistically significant relationship between them.

24. Teachers who are highly motivated in their work tend to be more satisfied with it

25. In general, the obtained results prove the assumption of the presence of a statistically significant relationship between motivation, job satisfaction and "burnout syndrome" in the studied persons - teachers. This relationship determines the influence of motivation on satisfaction with schoolwork, which is a prerequisite for the development (or not) of an "emotional burnout" effect. In the presence of "burnout syndrome", from the results obtained in this way, it can be concluded that both the satisfaction with the pedagogical work and the motivation to work of the teacher are affected.

26. Gender is an important factor influencing intrinsic motivation and levels of emotional exhaustion in the workplace. Female teachers are more motivated and emotionally exhausted.

27. Teachers who work with students with special educational needs are less motivated.

28. Teachers who have longer professional experience have a higher level of internal satisfaction compared to those who are young teachers.

29. Length of work experience affects the accumulation of emotional exhaustion. It increases over the years.



## CONCLUSIONS

The research conducted and the analysis of the data proved the existence of relationships between emotional burnout and job satisfaction among Greek teachers. Demographic characteristics are also shown to determine the extent of their expression. It is suggested that the data can be used in the educational practice of the Hellenic Republic.

Regarding burnout, the results showed statistically significant positive correlations between emotional exhaustion and depersonalization and a negative correlation with personal achievement. Emotional exhaustion and depersonalization also had statistically significant negative correlations with job satisfaction and motivation, while personal accomplishment had positive correlations with job satisfaction and motivation. These findings suggest that people experiencing emotional exhaustion and depersonalization may be less motivated and satisfied with their work, whereas those with a sense of personal accomplishment may be more motivated and satisfied.

Regarding demographic factors, the results show statistically significant differences in burnout, motivation, and satisfaction between gender and tenure at the current school. Female teachers reported higher emotional exhaustion than male teachers, while male teachers reported higher levels of intrinsic motivation. In addition, teachers with less than two years of experience at their current school reported higher levels of emotional exhaustion and lower levels of extrinsic satisfaction than those with more experience. These results may indicate the need for supports and interventions for early career teachers to prevent burnout and promote job satisfaction. To reduce the possibility of developing burnout syndrome, it is necessary:

- to increase the external motivation of teachers;
- to create suitable conditions for increasing job satisfaction;

- to increase the effectiveness of personal successes and their assessment by the school management and external factors related to it;
- to strengthen the positive culture of communication in the school environment, which reduces the effects of stress

Furthermore, the analysis reveals statistically significant differences in motivation and satisfaction based on type of employment relationship and level of education. Hourly workers reported lower levels of extrinsic satisfaction, while tenured employees reported higher levels of intrinsic satisfaction compared to substitute teachers. Similarly, those with a bachelor's degree reported lower levels of extrinsic satisfaction than those with a master's degree. These findings may indicate the need to provide adequate support and incentives for teachers with different working relationships and educational levels. Hourly work increases the teacher's fears and insecurities and demotivates him to work.

Overall, the results of this analysis shed light on the relationships between burnout, motivation, satisfaction, and demographic factors among teachers. Findings highlight the importance of addressing burnout and promoting job satisfaction and motivation, particularly among early-career teachers and those with diverse work relationships and backgrounds. These findings may inform the development of interventions and support programs that can help prevent burnout and promote job satisfaction and motivation in the teaching profession. In particular, emotional exhaustion was shown to be statistically significant with all dimensions of motivation and job satisfaction. This shows that the problematic unit in the teaching profession, regarding the possibility of developing burnout syndrome, is precisely the emotional exhaustion of the teacher.

The obtained results confirm all the raised hypotheses. The proven relationship between burnout syndrome, job satisfaction and motivation among teachers is indicative of the direction of the work of school leaders and institutions related to education. Regardless of finding forms and strategies to deal with professional challenges,

teacher burnout affects their personal resource and job satisfaction. The orientation of prevention is related to a paradigm shift of the educational system, aimed not only at the student, but also at the health of the teachers.

## CONTRIBUTION

The scientific contributions of this study are aimed at pedagogical theory and practice.

1. Theoretically, it is proven that there is a relationship between levels of burnout, motivation and job satisfaction among Greek teachers. The results of the study can contribute to a real assessment of the current state of these variables among teachers in Greece. This helps establish a basic understanding of the current pedagogical situation. Theoretically, this adds to the knowledge about the nature and significance of the teacher's work.

2. For the purposes of the study, a psychological questionnaire was developed, through which a relationship between the demographic characteristics and the measured variables is sought. Its reliability for the given study has been proven.

3. The conducted research measures major factors contributing to teacher burnout. They can be defined as risky, related to physical and mental workload, lack of personal resources, organizational climate and factors related to students

4. The obtained results give reason to draw conclusions about the importance of not only the school environment, but also the duration of work at school, as factors for job satisfaction and the development of the burnout syndrome..

5. The results of the conducted research can be a basis for the development by the school psychologist and school authorities of programs for early diagnosis of job satisfaction, external and internal motivation among teachers in order to avoid the negative effects of the "burnout syndrome". In addition, the work with the school culture of interaction is directed in this direction.

## **PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION**

Roidou, Th. (2022). *Professional burnout and mental resilience among teachers in the republic of Greece*, Yearbook of Psychology 2022, Vol. 13(2), pp. 326-334, Online ISSN 2683-0426.

Roidou, Th. (2022). *Burnout, Motivation, and Job Satisfaction of Special Education Teachers from Greece*, Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and 5th Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University “Neofit Rilski”, pp 391-406.

Roidou, Th. (2023). *Self-esteem and self-perception*, Collection of doctoral papers presented at the Doctoral School and VII Doctoral Scientific Session of the Faculty of Philosophy at the South-West University “Neofit Rilski” (in print).