

---

KRICSFALUSSY Anna

## **A pedagógus kiégés jelenségének vizsgálata, valamint megelőzésének és kezelésének szervezeti lehetőségei a szakképzésben**

Tanulmányomban bemutatom a kiégés (burnout) szindrómát a külföldi és a hazai szakirodalomban, ezen belül a pedagógus kiégés jelenségét. A leíró, elemző részben a vizsgálataimat és eredményeimet összegzem. Hipotézisei, eredményeit és a statisztikai mutatóit összevetem a korábbi eredményekkel, majd pedig a pedagógus burnout prevenciójának lehetőségeit, és a lehetséges megoldási utakat veszem számba.

### **A kiégés szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban**

A kiégés (burnout) nem újkori populista pszichológiai jelenség, mégis a társadalmi problémák körében, csupán a 20. század utolsó negyedében jelent meg. A nyugati civilizáció térnyerésének és a globalizációnak köszönhetően mára már minden országban általánossá vált.

Sokáig az elméleti szakemberek nem is foglalkoztak ezzel a jelenséggel, figyelmen kívül hagyva, hogy valós társadalmi problémákból gyökerezik, és ennek megoldása egyre sürgetőbbé válik. A szindróma eleinte csupán az ún. „szent szakmákban” dolgozók érdeklődését keltette fel; orvosok, nővérek, tanárok, lelkészek, szociális munkások, bűnügyi szakemberek. Ők azok, akik a mindennapjaikban az emberekkel való munkájuk által folyamatosan érzékelik és átélik az érzelmi feszültségeket.

A klinikai pszichológiai kórképek diagnosztikai kritériumait tartalmazó nemzetközi kategóriarendszer, a DSM-IV-TR nem definiálja önálló mentális zavarként a kiégést, és ennek oka a jelenség komplexitása és sokrétűsége (Frances & Ross, 2002). „A burnout szindróma az egyik legnehezebben kezelhető, legveszélyesebb teljesítmény- és karrierkrízis.” (Hajduska, Krízislélektan, 2008)

A magasfokú érzelmi terhelés, az állandó stressz hatására az ember fokozatosan kiüresedik mind szellemileg, mind érzelmileg. Nincsenek már célok és ideálok, a mindennapos problémák megoldása egyre nehezebbé válik, a magánéletben és munkában egyaránt eluralkodik az egyéni reményvesztettség, a negatív életérzés, és mindent ezen a szűrőn lát a világban. Hipocondriás tünetek, fóbiák, szorongás vagy depresszió is kísérheti a kiégés állapotát.

A kiégés vizsgálatokhoz leggyakrabban alkalmazott kérdőív, a Maslach Burnout Inventory (MBI), amely három dimenzióban: érzelmi kimerülés, deperszonalizáció, és az egyén érzékelt teljesítménycsökkenés alapján méri a kiégésfokot. Hasonlóan több dimenzióban értékeli a Jarebek's Burnout Inventory (JBI), és a Shirom-Melamed Burnout Measure (SMBM), a Farber Inventory of Burnout Subtypes (FIBS) pedig a kiégésben érintettek altípusait próbálja megkülönböztetni. (Kovács, 2006)

Ezen felsorolt kérdőívek kidolgozása, az egyre növekvő számú kutatás ebben a tárgyban, valamint az elméleti szakemberek téma iránti érdeklődése, elősegítette a 90-es évekre a kiégés fogalmának újra értelmezését, pontosítását és egy precíz modellbe való integrálását.

Magyarországon is a 90-es évektől figyelhető meg egy növekvő érdeklődés a témával kapcsolatban. A magyar kutatók közül meg kell említeni Kulcsár Zsuzsannát, aki munkáiban az empátiás kapacitás

kimerülését teszi a kiégés definiálásának középpontjába, Petróczi Erzsébetet (Petróczi E. , *Kiégés-elkerülhetetlen?*, 2007) és munkatársait (Petróczi, Fazekas , Tombácz, & Zimányi , 1991), akik a pedagógusok és a szociális szféra dolgozóinak bevonásával végezték és tették nyilvánossá felmérésüket, valamint Oláh Attilát, aki a flow-élménnyel és a megküzdési stratégiákkal kapcsolatosan vizsgálta a kiégést (Oláh, 2005). A pedagógusok kiégésének megelőzésével és védekezés lehetőségeivel foglalkozik feltárva az okokat és bemutatva az utakat, Farkas Aranka (Farkas , Aranka;, 2004). Kőpatakiné Mészáros Mária szembe állítja a kiégést a tanári kompetenciákkal (Kőpatakiné Mészáros, 2004).

A kutatók és gyakorlati szakemberek, a burnout jelenséget társadalmi problémaként definiálták, és a kezdetektől a humán segítő szakmákkal hozták összefüggésbe. Létezik a mai napig klinikai és elméleti megközelítése a fogalomnak, jobbra egymástól függetlenül, időnként egymást átfedve és elősegítve a további kutatásokat.

A kiégés első kutatója és az állapot első definiálója Herbert J. Freudenberger (1974) pszichoanalitikus. Megfogalmazása alapján: „*A szindróma krónikus emocionális megterhelések, stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális, mentális kimerülés, mely a reménytelenség és inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára, illetve másokra vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek*” (Ónody, 2001). Látható, hogy a kezdeti időkben főleg az okokra és látható tünetekre koncentráltak, és Freudenberger is egy olyan állapotként írta le a kiégést, amely a boldogtalanság és reménytelenség érzésével, nagyfokú cinizmussal, unalommal, pszichoszomatikus tünetekkel és krónikus fáradtsággal jár.

Maslach és Jackson kicsit más, szociálpszichológia nézőpontban vizsgálta és fogalmazta a kiégés jelenségét (Maslach C. , 1998). Egy komplex jelenséggént írták le; a személyiség másokkal és magával szembeni viszonyulása alapján, három dimenziót feltárva:

1. *Érzelmi kimerülés*: a kiégés magva (Storm & Rothmann, 2003); fokozódó érzelmek, frusztráció, ingerültség jellemzi az egyént.
2. *Deperszonalizáció* (elszemélytelenedés): negatív, cinikus, visszatérő elkülönültség érzésekkel jár, és ilyen érzéseket tapasztal az egyén azokkal az emberekkel szemben, akikkel a munkája során kapcsolatba kerül, és egy idő után tárgyként kezdi kezelni őket.
3. *Csökkenő (munkabeli) eredményesség, alacsony önértékelés*: az egyén negatívan értékeli önmagát, kimondottan a munkahelyi teljesítményét érintően.

Az előbbieket mellett negyedik tényezőnek szokták említeni még **a mások életébe való személyes bevonódást** (Petróczi E. , 2007).

A kiégés folyamata nem hirtelen megy végbe, hanem több szakaszban. Ez olvasható ki az angol szó nyelvtani vizsgálatakor is: a burnout a kiégés folyamatát, a burned-out pedig a már helyrehozhatatlan végállapotot jelenti (Ónody, 2001). Fontos kiemelni, hogy a kiégést a tartós stressz és/vagy a nagyfokú érzelmi megterhelés idézi elő, elsősorban a munkahelyi terhelés, másodsorban a magánéletben és az élet egyéb részein adódó problémák, valamint a magánélet és a munkahely összeegyeztetésének komplikációja (kiváltképp a nőknél, (Petróczi E. , 2007). Edelwich Brodsky és Georg E. Becker egy öt szakaszból álló modellt dolgozott ki a burnout kialakulására (Ónody, 2001):

1. *Az idealizmus szakasza*: lelkesedés a szakmáért, erős és élénk kapcsolat a kollégákkal és azokkal az emberekkel, akikkel a munkája során találkozik.
2. *A realizmus szakasza*: szakmája iránt elkötelezett, együttműködő kollégáival, érdeklődik a tanulói/beosztottjai iránt, kezdeményező és kreatív.

3. *A stagnálás/kiábrándulás szakasza*: csökkent teljesítőképesség, érdeklődés és nyitottság, a tanulókkal/beosztottakkal való munka a legszükségesebbekre korlátozódik, a kollégákkal történő beszélgetések már gyakran terhesek.
4. *A frusztráció szakasza*: visszahúzódnak a munka terén, annak értelmetlensége és üressége miatt, a tanulók/beosztottak kritikus szemlélése. Kétségbe vonja az egyén a tudása, és a hivatása értelmét és értékét.
5. *Az apátia szakasza*: a munkahelyi interakciók minimalizálódnak, a tanulókkal/beosztottakkal ellenséges, a kollégákat kerüli.

A kiégés jellemző tünetei a következők (Petróczi E. , 2007):

- szomatikus tünetek: fáradtságérzet, fejfájás, változó testsúly, inszomnia, mozgásszervi panaszok, szívbetegség stb.
- emocionális tünetek: düh, ingerlékenység, szorongás, paranoia, érdektelenség stb.
- mentális tünetek: beszűkült érdeklődés, döntésképtelenség, figyelemproblémák stb.
- magatartásbeli tünetek: sztereotip munkavégzés, cinikus hozzáállás a munkatársak felé, gúny, csökkent hatékonyság stb.

A kiégés jelenségét szükséges elkülöníteni más, hasonló fogalmaktól:

*Depresszió*: Hézszer kiégéstartácionak tartja (Hézszer, 1996), mások viszont kettéválasztják a két állapotot (Storm & Rothmann, 2003), mert:

- a depresszióra jellemző tünetek (öngyilkos gondolatok, fogyás), általában hiányoznak a kiégésből (Kovács, 2006);
- a depresszió hevesen kezdődik, a kiégés burkoltan alakul ki (Petróczi E. , 2007);
- a kiégés a munkához kapcsolódó fogalom, szituációspecifikus (Antalka, 2014) (Petróczi E. , 2007) aki szerint viszont a magánéletben is megjelenhet. Ezzel ellentétben a depresszió az élet több területét érintheti egyszerre;
- a kiégés leginkább dühvel jár, míg a depresszió büntudattal (Storm & Rothmann, 2003).

*(Munkahelyi) stressz*: jobbára következménye, mint sem párhuzamossága a kiégésnek, mivel:

- a stressz egy általános állapot, mely mentális és fizikai tünetekkel társul, a kiégés viszont már végső fázisa annak a kiegyensúlyozatlanságnak (Storm & Rothmann, 2003);

*Krónikus fáradtság (Chronic Fatigue Syndrome, CFS)*: a kiégéssel közös vonás az állandó fáradtság, az inszomnia, a kimerültség, de a reményvesztettség, a tehetetlenség érzése nem, ezek jellemzőek a kiégésre, de a CFS-re nem (Kollár, 2014).

Bordás Andrea a kiégés elméletek négy csoportját vette számba, melyet egy ötödik, integratív megközelítéssel egészít ki (Bordás, 2010). A csoportokat az alapján képezték (Schaufeli, Maslach és Marek) hogy miben látják a kiégés fő okát, mit látnak benne hangsúlyosabbnak:

1. *Individuális elméletek*: a kiégett személy tüneteire, tulajdonságaira, a személyiségre koncentrálnak. Feltételezi a megközelítés, hogy a kezdeti túlzott elvárások, tervek, kiégéshez vezetnek. A kiégéssel legveszélyeztetettebb egyének az idealisztikus, erősen motivált, maximalista, emocionálisan túlzottan bevonódó személyiségek. Ebben a megközelítésben fontos szerepe van a pályaválasztás, a stresszkezelés és a coping<sup>1</sup> technikáknak.

<sup>1</sup> Stresszel való megküzdés

2. *Interperszonális elméletek*: a kiégés fő okának az érzelmileg megterhelő munkát végzők munkahelyi kapcsolatait („támaszt adó” és a „támaszt elfogadó”) tekinti. Ezek az egyének mások igényeinek kiszolgálásában merülnek ki, de okozhatja az is, hogy értelmetlennek tartják a munkájukat, vagy haszontalannak magukat. A már korábban említett Maslach modellje a legismertebb ezen megközelítések közül; szerinte a kiégés az ember kötelességei és vágyai közötti szakadékból következik, „az értékek, méltóság, szellem, akarat eróziója – az emberi lélek eróziója” (Maslach C. , 1998).
3. *Szervezeti elméletek*: ezen megközelítések közös jellemzője, hogy az intézmény szervezeti struktúrájában találja meg a kiégés legfontosabb tényezőit: vezetői stílus, autonómia, jutalmazás, kommunikáció. Fontos meglátása az elméletnek, hogy a kiégés nem az egyének sajátos problémája, hiszen ez az állapot befolyásolja a hatékonyságot, a munka minőségét, ezáltal az intézmény elismertségét.  
Noworol, Zarczynski, Fafrowicz és Marek a kreativitás szempontjából vizsgálat a szervezeteket. Kutatásuk alapján megállapítható, hogy nagyobb eséllyel égnék ki azon egyének, akik alkalmazkodnak, beleépülnek a munkahelyi szervezetbe, mint azok, akik innovatívak, új problémamegoldásokat keresnek és találnak, szokatlan megoldásokat javasolnak (Bordás, 2010).  
Maslach és Leiter a munkahelyi elvárások és az egyéni képességek közötti diszharmóniában látja a kiégés legfontosabb okát. A kiégés hat fő forrását nevesítik: túlterheltség, az elismerés, a kontroll, a közösség és a méltányosság hiányát, és az értékbeli konfliktusokat (Bordás, 2010).
4. *Társadalmi elméletek*: a társadalom jellemzői (szociális, kulturális tényezők) és ezek változásai jelentkeznek benne, mint a kiégés oka. Maga a társadalom az, ami a kiégést táplálja, elősegíti. A hagyományok, a kapcsolatok eltűnése vezet egy olyan szociális környezethez, ami az egyén kiábrándultságához vezet. A megközelítés lényege, hogy az alkalmazottak nem passzív szemlélői és áldozatai a kiégésüknek, hanem aktív hozzájárulói.
5. *Integratív elmélet*: a kiégés kialakulásához a fent említett mind a négy tényező együttes jelenléte szükséges, tehát nem hiányozhat az individuális, az interperszonális, a szervezeti és a társadalmi tényező figyelembe vétele sem az okok feltárásához és a kezelés hatékonyságához.

### A kiégés összefüggése a személyiségjegyekkel

A téma komplexitására és szerteágazó szakirodalmára való tekintettel, kutatásunkban csak a „Big 5” (BFQ – Big Five Questionnaire) ötfaktoros modellt alkalmazó személyiségtipológiát vizsgáljuk, és ismertetjük a kiégéssel összefüggésben. Az alábbi öt faktort/dimenziót különböztetjük meg (Mirnics, 2006) és (Répáczki & Juhász, 2015) alapján:

1. *extraverzió*: mennyire nyitott az egyén szociálisan, mennyire energikus, öntudatos, lelkes, határozott, beszédes, milyenek a vezetői tulajdonságai;
2. *barátságosság*: mennyire szimpatikus, nagylelkű, megbocsátó, melegszívű, önzetlen a környezet szerint, mennyire könnyű vele együttműködni;
3. *lelkiismeretesség*: mennyire kitartó az egyén, mennyire felelősségteljes, szabályozó, precíz, szabálykövető, mennyire akar új tudást;
4. *neuroticizmus*: érzelmileg mennyire labilis az egyén, nyugodt, magabiztos, stabil vagy ellenkezőleg, feszült, érzékeny, aggodalmaskodó;
5. *nyitottság*: mennyire nyitott az egyén az új intellektuális és érzelmi élményekre, mekkora a fantáziája, mennyire eredeti, kreatív.

Közoktatásban dolgozó magyar pedagógusokat vizsgált a Big 5 személyiségtipológia segítségével Szebeni Rita (2010), a BFQ és az MBI tesztekkel használva. Eredményei kimutatták, hogy a magas extravenzió alacsony érzelmi kimerüléssel és kismértékű deperszonalizációval jár, viszont nagymértékű teljesítménycsökkenéshez vezet. A magas barátságossági érték az alacsony elszemélytelenedéssel, de szintén csak nagymértékű egyéni teljesítménycsökkenéssel korrelál. Ugyancsak a magas teljesítménycsökkenéssel függ össze az érzelmi stabilitás magas értéke és az érzelmi kimerülés alacsony mértéke. A magas nyitottsági értékek szintén a magas teljesítményesséssel jártak.

Összegezve tehát látható, hogy a burnout szempontjából valójában három személyiségvonás a meghatározó: az extravenzió, a nyitottság, és neuroticizmus.

### A kiégés és a munkahelyi pszichoszociális tényezők

Nistor Katalin és munkatársai a *Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II.* (COPSOQ II.) magyar változatáról írt tanulmányukban kiemelték, hogy Magyarországon a Munkavédelmi Törvény 2008. január 1-jétől kimondja, hogy a munkáltató kötelessége a pszichoszociális kockázatok felmérése és megelőzése a munkahelyeken (Nistor, és mtsai., 2015). *Pszichoszociális kockázat* a törvény szövege szerint „a munkavállalót a munkahelyén érő azon hatások (konfliktusok, munkaszervezés, munkarend, foglalkoztatási jogviszony bizonytalansága stb.) összessége, amelyek befolyásolják az e hatásokra adott válaszreakcióit, illetőleg ezzel összefüggésben stressz, munkabaleset, lelki eredetű szervi (pszichoszomatikus) megbetegedés következhet be.”<sup>2</sup>

A stresszt okozó munkahelyi pszichoszociális tényezők mértéke pozitív együtt járásban van a dolgozó romló egészségi állapotának mutatójával, depressziójával, kiégési fokával, érzelmi problémáival, és ezáltal munkateljesítményével is (Dávid, Fülöp, Pataky, & Rudas, 2014). Susan Holmes szerint az alábbi stresszgenerálók a legmeghatározóbbak (Holmes, 2001):

- a teljesítményfokozást célzó nyomás;
- az ellentmondó munkahelyi követelmények;
- a személyes kontroll hiánya;
- kényszer az agresszív viselkedés eltűrésére;
- a kommunikáció hiánya, vagy csökkent mértéke;
- szerepkonfliktusok;
- fokozódó munkaterhelés;
- munkahelyi bizonytalanság;
- túlórázás.

Számos kutatás irányult már a *munkahelyi stressznek az egészséggel, és a kiégéssel való összefüggésére*. Ezek közül négy modellt emelnék ki (Nistor, és mtsai., 2015), (Salavecz, A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban, 2011):

1. *Követelmény – kontroll – társas támogatás modell*: az egészségi állapotra a legveszélyesebb a magas követelmény – alacsony kontroll – alacsony társas támogatás együtt állása (Karasek, 1979). E modell alapján a pedagógusok munkája, az ún. *aktív munkák* közé sorolandó, hiszen nagy a terhelés, és rendszerint a kontroll is. Ez a hivatás könnyen válhat *magas stresszel járó munkává*, akkor ha az egyén kontroll szintje lecsökken.

<sup>2</sup> 1993. évi XCIII. törvény (Mvt.) 87. § 1/H, beiktatta: 2007. évi CLXI. törvény 15. §.

2. *Erőfeszítés – jutalom – egyensúlytalanság (EJE) modell*: az egészségi állapotra akkor vannak a legnegatívabb hatással a munkahelyi tényezők, ha a dolgozó az erőfeszítése miatt nem kapja meg az elismerést (Siegrist, Klein, & Voight, 1997). Számításba veszi még az elmélet az egyén egészségére negatívan ható *túlvállalást* is.
3. *Személy – környezet – illeszkedés modell*: a munkavállalónak a szervezeti klíma *egyéni megélését* hangsúlyozó modell, amely a munkahelyi *szerepekből és az elvárásokból* adódó stresszorok egészségre gyakorolt negatív hatását emeli ki (Salavecz, A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban, 2011).
4. *Munkahelyi igazságtalanság modell*: a szervezeten belüli egyenlőtlen feladatosztást, és az átélt igazságtalanságokból adódó egészségkárosító stresszt kiemelő modell (Moorman, 1991).

Nistor és munkatársai, a modellek elemzését követően kihangsúlyozták, hogy a négy különböző elmélet középpontjába helyezett tényezők önmagukban, és egymástól függetlenül is negatív hatással lehetnek a munkavállalóra, ezért célszerű az összevonásuk (Nistor, és mtsai., 2015).

### **Kiegészítés a pedagógus pályán lévőkénél**

Az emberrel foglalkozó szakmák esetén, így a pedagógus pályán lévők esetében is igaz, hogy ki vannak téve a kiegészítő szindróma veszélyének, mikor is az eddig motivált, elhivatott, érdeklődő személyiség telítődik a mindennapos problémákkal. Sőt, minden jel arra mutat, hogy ez az egyik legveszélyeztetettebb társadalmi réteg.

Több felmérés igazolja, hogy a pedagógusok mentális egészsége jóval nagyobb terhelésnek van kitéve az átlagosnál, hiszen munkájukat minden körülmények között hibátlanul akarják végezni, és a diákokkal, szülőkkel való kapcsolattartáskor pedig az erős érzelmi involváltság elkerülhetetlen lehet. A pedagógusnak rendszerint egy idealizált elvárásrendszerben kell dolgoznia; jó hangulatot, biztonságos légkört teremtenie, megértőnek, türelmesnek lennie, és persze kiemelkedő intelligenciával kell rendelkeznie (Petróczi E., 1999).

Akiknél magasak a kezdeti szakmai elvárások, azok a legveszélyeztetettebbek a burnout jelenségében. (Ónody, 2001)

Számos vizsgálat eredményeként megnevezhetünk, kimondottan a pedagógusokat érintő stresszfaktorokat. Ilyenek a munkaterhelés, a határidők, a diákok viselkedése és az iskola szervezeti jellemzői (Horváth). Guglielmi és Tatrow vizsgálatának eredménye megmutatta, hogy azok a tanárok, akik olyan körülmények között dolgoznak, ahol sem a tárgyi-, sem személyi (tanulók, vezetők) feltételek nem optimálisak, valamint beleszólásuk is csekély az iskola ügyeibe, jóval nagyobb kockázatnak vannak kitéve a stressz és ez által a kiegészítő szempontjából (Guglielmi & Tatrow, 1998). (Truch, 1980) szerint veszélyeztető faktorok: a tanulókkal kapcsolatos fegyelmezési problémák, a tanárokkal szembeni fizikai és érzelmi visszaélés, a fizetések alacsony szintje, a csekély vezetői támogatás és az oktatási rendszer kritikája.

A pedagógus szakma már a pályára lépés legelején igényli az érett, stabil alapszemélyiséget, valamint a saját teherbíró képesség reális ismeretét, hiszen a sikeres tanár a szakmai felkészültségén túl nagyrészt a személyiségével dolgozik. Ezért rendkívül fontos, hogy ismerje, tudatosan fejlessze azon kulcskompetenciáit melyek az egészséges személyiséghez szükségesek. Freud rövid megfogalmazása szerint ez csupán annyi, hogy tudjon szeretni és dolgozni. Allport az alábbi kritériumokat tartja fontosnak:

- Az én érzésének kiterjesztése, mely a szeretetben, szerelemben nyilvánul meg leginkább, hiszen a másik boldogsága azonos a miénkkel, valamint részese/résztevője lenni valaminek, hiszen az igazi részvállalás kijelöli életünk irányát.
- Meghitt viszony kialakítása másokkal. A bensőséges szeretetre csupán az érett személyiség képes. A meghittség azt is jelenti: ne korlátozzuk mások mozgásterét a saját identitásunk keresése közepette.
- Érzelmi biztonság és önfogadás.
- Valóság-hű percepció, jártasságok és feladatok.
- Az én tárgyiasítása: önismeret és humor.
- Egységesítő életfilozófia. Akiből hiányzik az elhivatottság, az sem nem érett, sem nem boldog (Allport, 1998).

Hajduska szerint a lelki egészség kritériumai: megfelelő énkép, önismeret, a feszültségek kezelésének színvonalas technikái, harmonikus személyiség, pozitív önértékelés, képesség a fejlődésre, a változásra és az alkalmazkodásra, rugalmasság, autonómia, szociális hatékonyság, motiváltság, megfelelő kontrollfunkciók (Hajduska, 2010).

A kiégéstől védelmet nyújtó személyiségtényezők és kompetenciák ismertetését követően megfogalmazható, hogy az énhatékonyság és a kiégés mértéke között kapcsolat van.

A hazai és a külföldi vizsgálatok kimutatták, hogy a tanárok között igen magas a kiégéssel érintettek száma. Az európai pedagógusok 60-70%-a tartós stressztől, 30 %-a pedig már a kiégés szindrómától szenved (Ozdemir, 2010). Az interneten fellelhető számos magyarországi felmérés a közalkalmazotti réteg mentális állapotára vonatkozóan, de ezen eredményekből csupán közvetett módon vonhatunk le következtetéseket a pedagógusok lelki állapotára vonatkozóan.

Pontos adatokhoz jutni nehéz, mert úgy tűnik darázsfészekbe nyúlunk mikor a pedagógusok mentális egészségi állapotával szeretnénk foglalkozni. Érzékeny téma ez, hiszen a pedagógus személyisége, lelki állapota közvetlenül befolyásolja az oktatást, és kihatással van a tanulók lelki fejlődésére is. Hiszen egy kiégett pedagógus már nem mutat érdeklődést a diákok felé, tárgyként kezeli őket, és ezt a negatív attitűdöt, felszínes szociális kapcsolatrendszert a tanulók könnyen eltanulják. Az egyensúly megtalálása a nevelési folyamatban nagy energiákat követel meg a pedagógusoktól, hiszen nem csupán a mentális egészségével kell foglalkoznia, hanem az ezt befolyásoló magánéleti-, egzisztenciális helyzetét, valamint a munkahelyi közösségekbeli szerepét érintő problémákat is meg kell tudnia oldani.

Fontos megemlíteni egy másik okot is, amely szerepet játszhat a kiégés kialakulásában: az elismerés hiányát. Ez jelenti mind az anyagi-, mind az erkölcsi elismerés deficitjét. A túlságosan hosszú munkaidő (nappali és esti tagozaton való tanítás), az extra igénybevételek mellett kockázati tényező is. A csekély intézményi támogatás, a vezetőség motiváló jelenlétének hiánya, a megnövekedett adminisztráció aránya a pedagógiai munkához képest, mind veszélyforrás lehet. Szelezsánné kutatásában is a legfőbb stresszfaktor a növekvő munkamennyiség és adminisztráció, valamint a társadalmi és anyagi elismerés hiánya (Szelezsánné, 2016). Felmérése alapján még kiégést okozó tényezőként említi a pedagógusminősítő rendszert, illetve azt, hogy a pedagógusok nem kapnak megfelelő segítséget a stresszkezelési technikák megismeréséhez a munkahelyükön.

## A szakképzésben dolgozó pedagógusok helyzete

A hazai szakképzés, és a benne dolgozó pedagógusok problémáinak egyik alapvető oka, hogy a köznevelésben tanuló sajátos nevelési igényű (SNI) és a hátrányos helyzetű (HH, HHH) fiatalok nagytöbbsége szakiskolák, szakközépiskolák, szakgimnáziumok tanulói.

Szabó és Jagodics kutatása (2016) szerint az az iskolatípus, amelyben a pedagógus dolgozik, hatással van a kiégésére. Vizsgálatukat egy 337 fős, több különböző intézmény típusban dolgozó pedagógus minta adta, az általános iskolától a szakképzésen át a gimnáziumokig. A kiégés eredmények megmutatták, hogy a legmagasabb pontszámot a szakképzésben tanítók körében találhatjuk. Ezt a leterheltség magyarázhatja, miszerint az elvárás oldalon plusz teherként jelentkezik, hogy a diákoknak közismereti tárgyak mellett a szaktárgyakból, szakmából is le kell tudni vizsgálni.

Miközben kutatásunkat végezzük, nagy erővel folyik a szakképzés rendszerének átalakítása a Szakképzés 4.0 stratégiai program keretében. Ennek részeként 2020-tól többek között a jelenlegi szakgimnáziumok technikumokká alakulnak, bevezetnek egy pályaorientációs évet, ami a bizonytalan diákokat segítené a szakmaválasztásban, a szakgimnáziumi tanulók is kapnak a jövőben ösztöndíjat. Műhelyiskolákat hoznának létre azok számára, akik nem tudták befejezni az általános iskolát és ők résszakképesítést szerezhetnének. A stratégia új ösztöndíjrendszert is tartalmaz; a szakképző iskolákban minden diák ösztöndíjat kap tanulmányai alatt, az ösztöndíj másik részét a sikeres vizsgát követően kapják meg. A tanulószerveződést felváltó munkaszerveződés pedig lehetőséget ad arra, hogy a duális képzés keretében a diákok munkajövedelmet kapjanak.

A stratégia tartalmaz a szaktanárok megbecsülését célzó terveket is, melyet nagy reménységgel várnak a pedagógusok. Sokat jelente és a munkakörülményeiket nagyban támogatná egy stabil, jól kidolgozott és hosszútávú szakképzési stratégia.

## Vizsgálati rész

### Hipotézisek

1. *Hipotézis:* A kevésbé nyitott és extrovertált egyének, akiket jellemez a neuroticizmus is, a kiégésben veszélyeztetettebbek más vizsgát személyekkel szemben.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy minél introvertáltabb és zárkózottabb valaki, és minél inkább mutatja a neuroticizmus jeleit, annál magasabb pontszámot ér el a kiégés összértékét tekintve.

2. *Hipotézis:* A szakképzésben dolgozó pedagógusok vonatkozásában, a szakmai tanárok magasabb fokú kiégést mutatnak a közismereti tárgyakat oktató kollégáikkal szemben.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a hazai szakképzés jellemzői (alacsony képességű, hátrányos helyzetű, SNI, BTMN-es diákok jellemzően nagy létszáma), és a képzéssel kapcsolatos negatív stresszorok a szaktanárok esetében fokozottabban jelennek meg, mint a közismereti tanárok esetében.

3. *Hipotézis:* A kiégés folyamatát egyes negatív munkahelyi stresszorok jobban elősegítik, mint mások. Várható, hogy a negatív stressz lesz elsősorban kiemelkedő hatású.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a munkahelyi negatív stressz, így a túlmunka, az időhiány, a fizetés, a források hiánya, a túlterhelés, a nem megfelelő vezetés, az elismerés hiánya, illetve a bizonytalanság tartós jelenléte valóban kiégéshez vezető állapotot idézhet elő.



4. *Hipotézis:* A kiégés dimenziók közül az érzelmi kimerülés lesz a legkifejezettebb a szakképzésben dolgozóknál.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a szakképzésben tanuló diákok érzelmi, értelmi állapota miatt, valamint családi körülményeik okán sokkal érzékenyebb és elfogadóbb oktatási környezetet és foglalkozást igényelnek. Ez fokozottabb emocionális terhelésnek teszi ki a velük foglalkozó pedagógusokat.

5. *Hipotézis:* Azok a személyek (vezetők), akik kevesebb óraszámban tanítanak, kevésbé mutatják a kiégés jegyeit, mint azok, akik magasabb óraszámban oktatnak.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a tanítás, a több emberrel való foglalkozás több érzelmi stresszel jár, és e miatt a pedagógusok jobban ki vannak téve a kiégésnek a vezetőikkel szemben.

6. *Hipotézis:* A nők kiégése erősebb lesz, mint a férfiaké.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, hogy a szerepkonfliktus, a magánéletnek a munkával való összeegyeztetése különösen nagy terhet jelent a nők számára.

7. *Hipotézis:* A szakgimnáziumokban oktató pedagógusok kiégése enyhébb fokú a szakközépiskolában-szakiskolában dolgozó kollégáikkal összehasonlítva.

A hipotézis indoklása: Feltételezem, miszerint az utóbbi iskola típusokban jellemzően több az SNI, BTMN-es, HH és HHH diák jár, a velük való foglalkozás több érzelmi stresszt okoz, ami fokozott kiégéshez vezethet.

## Minta

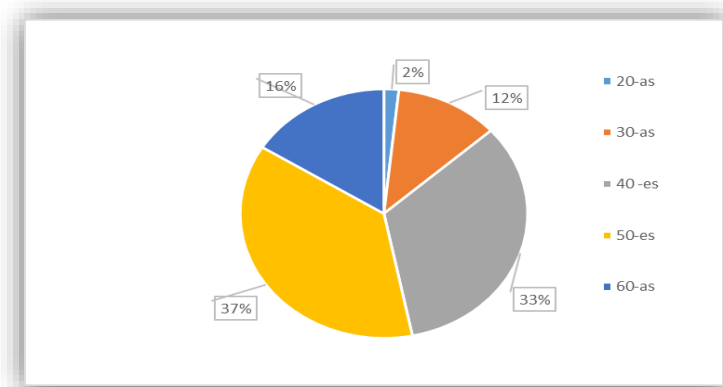
Kérdőívet 300 fő töltötte ki. 51 település (ezek közül 15 megyeszékhely) szakképzéssel foglalkozó intézményének pedagógusait értem el. Minden szakképzési centrumból érkeztek válaszok.

A kutatási mintám nemi megoszlása: 177 fő nő és 123 fő férfi kitöltőm volt.

A kitöltők életkora 26 és 67 év közötti, az életkorátlag pedig 49,8 év (SD = 8,98). A minta életkor szerinti eloszlását a 1. ábra mutatja.

A szakképzésben dolgozó mintám pedagógusainak több mint a felét-szakmát oktató, szakmai végzettséggel rendelkező tanár (157 fő) adja.

1. ábra: A válaszadók életkor szerinti megoszlása



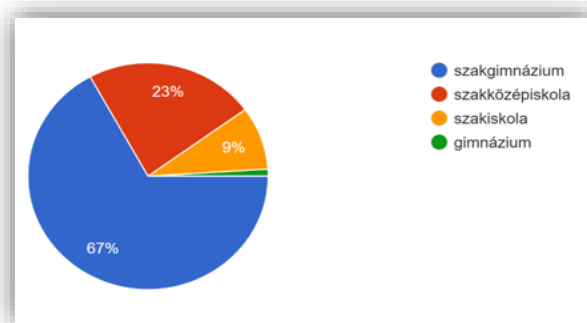
A családi állapotot tekintve elmondható, hogy a minta közel kétharmadát (203 fő) a házások, közel egyforma arányokban pedig az élettársi (30 fő), az elvált (32 fő) és a hajadon (26 fő) adja. A tartós kapcsolatban vagy házasságban élő nők aránya (42%) kissé magasabb a férfiakkal szemben (35%).

A gyermekek számát illetően; a minta közel egynegyedének (65 fő) nincs, kétharmadának (189 fő) pedig egy vagy kettő gyermeke van. A gyermektelen nők és férfiak közötti százalékos különbség csekély (nők: 11%, férfiak 10%). A mintában az 1 vagy 2 gyermekes nők aránya (39%) jóval magasabb, mint a férfiaké (22%), viszont a háromgyermekesek arányánál ez megfordul, nagyobb a férfiaknál 7% -a szemben a nők 6% -val. Hasonló a négy vagy többgyermekeseknél is az arány, de ők a mintában igen kevesen vannak, mindössze 2 nő és 4 férfi vallotta magát 4 vagy többgyermekesnek.

A vizsgált minta kicsit több, mint kétharmada (205 fő) MA vagy azzal egyenértékű, több mint egynegyede (80 fő) pedig BA vagy azzal, egyenértékű diplomával rendelkezik. Az MA végzettségek közismereti és szakmai tanárok közötti arányát tekintve igen nagymértékű a különbség: közismereti tanároknak 81%-a, a szakmai tanároknak viszont csupán az 55%-a rendelkezik MA vagy azzal egyenértékű diplomával. Ezt indokolhatja, hogy a szakmai (mérnök) egyetemi végzettségűeknek csak egy része választja az oktatást a versenyszférával szemben, ahol a pedagógus fizetéseknél jóval magasabb bérekre számíthatnak. Ezt támaszthatja alá a nők nagy százaléka (64%) a szakmai oktatásban a férfiakéval (32%) szemben, hiszen a férfiak nagyobb eséllyel és magasabb fizetésekkel tudnak elhelyezkedni a szakmai (mérnök) pályán.

A 2. ábra a mintán belüli intézmény típusok szerinti eloszlást szemlélteti. Látható, hogy toronymagasan a szakgimnáziumokban oktatók száma a legmagasabb (201 fő), illetve második helyen, közel egynegyed részben (69 fő) a szakközépiskolai pedagógusoké.

2. ábra: Intézménytípusok eloszlása a mintában



Fontosnak tartottam a pedagógusok szakképzésben eltöltött éveinek számát és annak eloszlását is vizsgálni a mintában. A csoport egyharmada 11 és 20 év közötti munkaviszonnal szerepel és közel ennyi az 21-30 és a 31-40 éve dolgozók arányának összege is. A kiégés jelensége szempontjából érdekes lehet az első öt pedagógiai évét töltő pedagógusok vizsgálata (50 fő), hiszen ahogy korábban már utaltam rá, e tanárok mintegy negyede mutatja a kiégés jeleit.

A válaszadóknak meg kellett nevezniük az általuk legfrusztrálóbbnak tartott három munkahelyi tényezőt. Sokféle válasz érkezett, 52 kategóriába tudtam rendezni, de a legtöbben a túl sok adminisztrációt és az óraterhelést jelölték meg, mint problémát. Ezeket a túlterhelés, a tanulókkal kapcsolatos problémák és a fizetések alacsony szintje és az elismerés hiánya követte

A kitöltőknek feltettem azt a kérdést is, hogy öt év múlva szeretne-e ugyanezen a munkahelyen dolgozni. A válaszok alapján elmondható, hogy közel háromnegyede (204 fő) igennel válaszolt.

## Módszer

Vizsgálatomhoz online kérdőívcsomagot készítettem, melyet a kitöltőkhöz a hólabdamódszerrel juttattam el. A kérdőív elérhetősége:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfK9OgAvVXep9BRRorOxjJ8ZydyGUKqbenfXwUP\\_nOBjbuj1A/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfK9OgAvVXep9BRRorOxjJ8ZydyGUKqbenfXwUP_nOBjbuj1A/viewform?usp=sf_link). Emailben és a Facebookon terjesztettem, célzottan olyan körben, akik a szakképzésben dolgoznak, vagy ismertek ilyen lehetséges válaszadókat. A válaszokat 2018. október 24-től november 14-ig gyűjtöttem.

A kérdőívcsomag az alábbi részeket tartalmazta:

- Szociodemográfiai, képzettségterületre és munkamennyiségre vonatkozó kérdések (15 kérdés);
- Maslach Burnout Inventory Tanári Változata (MBI-ES) (Maslach, Jackson, & Schwab, 1986) (Ádám, Györffy, & Csoboth, 2006) (Nagy, 2007)(22 tétel -1 kérdés);
- két kérdés munkahelyi viszonyokra vonatkozóan (2 kérdés);
- Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II (COPSOQ II) (Nistor, és mtsai., 2015) (92 tételes, de ebből én 80-a vettem át - 9 kérdés);
- kérdés a további munkaterveket illetően (1 kérdés);
- Big Five Inventory (BFI-44) (Dér, 2008)(1 kérdés).

Bemutatom röviden a három fő mérőeszközt (MBI-ES, COPSOQ-II, BFI-44).

Az *MBI-ES* (Maslach Burnout Inventory – Educators Survey) eredeti angol változata abban tér el az MBI kérdőívtől, hogy nem az egészségügyi, hanem az oktatásban dolgozók esetén használják. A magyar változatot Nagy Edit 2007-ben született doktori disszertációjából vettem kölcsön. A validálását Ádám és munkatársai magyar mintán végezték (Ádám, Györffy, & Csoboth, 2006). A mérőeszköz 22 itemet tartalmaz és 3 alskálával bír:

1. Érzelmi kimerülés (9 tétel),
2. Deperszonalizáció (5 tétel),
3. Egyén érzékelt teljesítménycsökkenés (8 tétel).

A kitöltőknek egy hétfokozatú Likert-skálán kellett bejelölniük a választ, az alapján mennyire érzik magukra jellemzőnek az adott állítást (0 = soha, 6 = minden nap). Az összpontszámok harmadolásával állapítható meg, hogy az adott személy az alskálák tekintetében milyen magas kiégésfokon van, és ezen pontok összege alapján beszélhetünk (0 – 33% között) alacsony, (34 – 66% között) közepes és (67-100%) magas kiégésről.

A **COPSOQ II** Koppenhágai kérdőív, mely a munkahelyi pszichoszociális kockázati tényezőket méri fel, 28 skálás és eredetileg 92 tételes. Azért választottam ezt a mérőeszközt, mert a magyar validálást végző kutatók szerint épp azokat a stresszorokat vizsgálja melyek bizonyítottan hozzájárulnak a mentális és egészségi állapot romlásához (Nistor, és mtsai., 2015). Továbbá az Országos Munkahelyi Stresszfelméréshez is ezt a kérdőívet használták (<http://www.munkahelyistresszinfo.hu/a-munkahelyi-stressz-merese/munkahelyi-stressz-felmeres-eredmenyek/>). A COPSOQ II kérdéseire adott válaszokat 4, illetve 5 fokozatú Likert-skálán kellett értékelni. Nem csupán a munkahelyi stresszorokat, hanem a jóllétet, a kiégést és az egészségi állapotot is vizsgálja. Az eredeti mérőeszköz hét dimenziót különböztet meg (Nistor, és mtsai., 2015):

1. Munkahelyi követelmények (mennyiségi elvárás, munkatempó, érzelmi megterhelés);
2. Szervezet és munkakör (hatáskör, fejlődési lehetőségek, a munka értelmessége, munkahely iránti elkötelezettség);

3. Együttműködés és vezetés (előreláthatóság, jutalmazás, a munkakör egyértelműsége, szerepkonfliktus, a vezetés minősége, támogatás a felettestől és a munkatársaktól, munkahelyi közösségek);
4. Munka- magánélet egyensúly (munkahelyi elégedettség, munka-család konfliktus);
5. Bizalmi légkör (vezetés iránti bizalom, munkatársak közötti kölcsönös bizalom, igazságosság és tisztelet);
6. Egészségi állapot, jóllét (önbecsült egészségi állapot, kiégés, stressz, alvászavarok);
7. Erőszak és zaklatás (szexuális zaklatás, erőszakkal való fenyegetés, fizikai erőszak).

Nistor és munkatársai a COPSOQ II magyar verziójának pszichometriai jellemzőit kutató vizsgálatában (2015), szintén a hólabda módszert alkalmazták a kérdőív terjesztéséhez. Kitöltők 74,1%-a nő volt, 25,9%-a pedig férfi, tehát a nők erősen felülreprezentáltak a mintában. Az átlagéletkor 35,6 év volt. A vizsgálati csoportjuk mintegy 60%-a diplomával, és közel 20% gimnáziumi érettségivel rendelkezett, tehát magasan képzettek a hazai átlaghoz viszonyítva. Családi állapotuk alapján 27,7% nőtlen/hajadon, 37,8% házas, 22,2% pedig élettársi kapcsolatban élt. Bár Nistorék nem a pedagógus társadalomban vizsgáloztak, a kitöltők köre a teljes magyarországi foglalkoztatási szektort lefedte, viszont alulreprezentált volt a mezőgazdaság, az ipar és a kereskedelem szektorokban.

A lehetőségeket mérlegelve az eredeti COPSOQ II kérdőív 92 kérdésből 80-at hagytam meg, valamint a 7. dimenziót nem vizsgáltam és a kérdéseket sem emeltem át (85-92. kérdés). Szintén kihagytam a 68-71. kérdéseket, melyek a munka-magánélet viszonyát elemzik, kivéve a 67. kérdést, amellyel önmagában is rálátásunk lehet a kitöltő munka és magánélet összehangolásával kapcsolatos álláspontjára. Érdemben tehát az 1-3. és 5-6. dimenziókat vizsgáltam. A kiértékelést Nistor és munkatársai alapján végeztem: kiszámoltam a dimenziók pontszámait, majd a 4 és 5 fokozatú skálák esetében 0-100-ig transzformáltam (Nistor, és mtsai., 2015). A 0 mindig a legkisebb („soha, szinte soha”) fokozathoz, a 100 a legnagyobb („mindig, nagyon nagymértékben”) értékhez kapcsolódott. Ez azért emelem ki, mert az eredeti 1-es érték („mindig, nagyon nagymértékben”) egyes kérdéseknél negatív, máskor viszont pozitív munkahelyi hatásra vonatkozott. Ha a skálát képező tételek több, mint felére nem válaszolt a kitöltő, nem értékeltem, és töröltem a mintából, ellenben a másik két mérőeszköz esetében, ahol már egy hiányzó válasz esetén kivettem a válaszadót (a kevés tétel szám miatt). A COPSOQ II kiértékelése a skálátételek pontszámainak átlagolásával kaptam.

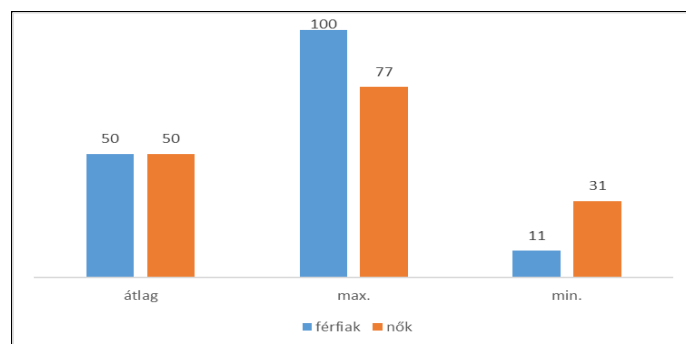
A The Big Five Inventory (*BFI-44*) egy 44 tételű személyiségkérdőív, mely segítségével a személyiség ötfaktoros modelljének dimenzióit vizsgálhatjuk (John & Srivastava, 1999). Az itemek az öt személyiségfaktor mentén elért pontszámokat adják meg. A lelkiismeretesség és extravertizáció szintjét 8, a neuroticizmus és barátságosságét 9 és a nyitottság szintjét pedig 10 item összege adta meg. Fordított itemek is szerepelnek a kérdőívben (R). Mindegyik személyiségfaktor esetén más jellemzők pontjait kell leírni, az extravertizáció esetén, az: 1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R, 36 kérdéseket kell figyelembe venni; a barátságosság esetén a: 2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42; a lelkiismeretesség esetén: 3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R; a neuroticizmus esetén: 4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39; és a nyitottság esetén az: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R és 44 kérdések számait kell összeadni. A válaszokat egy ötfokozatú Likert skálán értékeltem, a skálapontot pedig az itemek átlagpontszámával nyertem (Répáczki & Juhász, 2015). Amelyik személyiségfaktornál a legmagasabb pontszámot kapjuk, az lesz a leginkább jellemző a kitöltőre.

## Eredmények

Az összes beérkezett kérdőív (300 db) érvényesnek bizonyult az adattisztítást követően. Az eredmények manuálisan, illetve az SPSS program segítségével lettek kielemezve, az alábbi matematikai statisztikai próbákkal: Kolmogorov-Smirnov-teszt, Mann-Whitney-féle U-próba, független mintás t-próba, Friedman-teszt, Wilcoxon-féle előjeles rang-próba, Spearman-féle rang-korreláció, Pearson-féle korreláció.

A hipotéziseim eredményeinek bemutatása előtt mindenképp érdekesnek tartom elemezni az MBI-ES (kiégés) kérdőív kapott értékeit (3. ábra).

3. ábra: A kiégés értékek nemek szerint a mintában



A minta átlaga 50%-os kiégést mutatott a vizsgált pedagógusok körében, ami megegyezik a nemek szerinti átlagokkal. Alátámasztva a vizsgálatom aktualitását ez azt jelenti, hogy **minden második pedagógust érint a burnout szindróma**. Ez már mintegy előre jelezheti számunkra, hogy szignifikáns különbségeket a nemek közötti értékekben nem valószínű, hogy találni fogunk a kiégés vonatkozásában.

### Az 1. hipotézis vizsgálati eredménye

Első hipotézisem: „A kevésbé nyitott és extrovertált egyének, akiket jellemez a neuroticizmus is, a kiégésben veszélyeztetettebbek más vizsgát személyekkel szemben.”

A Kolmogorov-Smirnov-próba eredménye szerint a személyiségváltozók szignifikánsan ( $p \leq 0,05$ ) eltérnek a normális eloszlástól, míg a Kiégés (MBI)% változó nem. Mindent összevetve a továbbiakban nem paraméteres próbát alkalmaztunk az első hipotézis tesztelése érdekében. Az eredményeket az 1. táblázat foglalja össze.

1. táblázat: Az 1. hipotézishez tartozó leíróstatisztika

	N	Átlag	Szórás	Minimum	Maximum	Percentilisek		
						25.	50t. (Medián)	75.
Extraverzió*	287	26,39	3,423	11	40	24,00	26,00	28,00
Barátságosság*	287	27,42	3,381	7	45	26,00	27,00	29,00
Lelkiismeretesség*	287	29,60	3,466	7	45	28,00	30,00	31,00
Neuroticizmus*	287	23,58	3,187	7	40	22,00	24,00	26,00
Nyitottság*	287	36,06	5,500	9	50	33,00	37,00	40,00
Kiégés (MBI) %	300	49,8965	11,06031	10,61	100,00	42,4242	48,4848	57,5758

\* Kolmogorov-Smirnov-próba  $p < 0,05$

Amint az a 2. táblázatban látható, hipotézisemben megfogalmazott várakozással ellentétben nem tapasztaltunk szignifikáns pozitív irányú korrelációt a kiégés (MBI) értéke és az extravertió, illetve a nyitottság között. Ezen kívül a kiégés és a neuroticizmus között sem találtunk szignifikáns negatív irányú korrelációt. Az 1. hipotézisünk a teljes minta esetében tehát nem nyert alátámasztást.

2. táblázat: Spearman-fél rangkorreláció eredményei

Változó	Extraverzió	Nyitottság	Neuroticizmus	Kiégés (MBI) %
Extraverzió	1,000			
Nyitottság	,545**	1,000		
Neuroticizmus	,130*	,090	1,000	
Kiégés (MBI) %	-,014	-,027	-,011	1,000

\*  $p \leq 0,05$

\*\*  $p \leq 0,01$

A továbbiakban megvizsgáltuk, hogy más eredményeket kapunk-e, ha az extravertió, nyitottság és neuroticizmus 1. hipotézisben feltételezett konstellációja szerint két almintát különböztetünk meg. Létrehoztunk egy bináris csoportosító változót: az egyik csoportba soroltuk a medián alatti extravertió és nyitottság pontszámmal, s egyben medián feletti neuroticizmus pontszámmal jellemezhető személyeket ( $n=81$  fő), míg a többi vizsgálati személy a másik csoportba került ( $n = 52$  fő). Az 1. hipotézist alátámasztó szignifikáns korrelációt így sem találtunk azonban, és a Mann-Whitney-féle U-próba sem mutatott szignifikáns különbséget a két csoport kiégés (MBI)% értéke között.

**Az 1. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Ha kis mértékben is, de vártam a BIG 5 személyiségvonások és a kiégés közötti kapcsolatot. Elképzelésem szerint az erősebben extrovertált egyének kevésbé tapasztalnak teljesítménycsökkenést, mint az introvertáltak. Úgy gondoltam, minél zárkózottabb, visszahúzódó valaki, annál magasabb értéket ér el a kiégésfoka. A kapott eredményt azzal látom magyarázni, hogy az introvertált ember nyugodtabb, ésszerűbb, és békésebb megnyilatkozásai – extrovertált társaival szemben-, mintegy védőburok veszi körül őt a munkahelyén. Gondolkodásuk, ami az *üljünk le, beszéljünk meg* elven alapul, képessé teszi őket, hogy a felmerülő – kiégést okozó – stresszorokat kezeljék, és vezetőként vagy pedagógusként egy nyugodt világot teremtsenek.

### A 2. hipotézis vizsgálati eredménye

Második hipotézisem: „A szakképzésben dolgozó pedagógusok vonatkozásában, a szakmai tanárok magasabb fokú kiégést mutatnak a közismereti tárgyakat oktató kollégáikkal szemben.”

Amint azt az 1. hipotézis esetében jeleztük a kiégés (MBI)% változó eloszlása normálisnak tekinthető a Kolmogorov-Smirnov-próba eredményei szerint – így a 2. hipotézis tesztelésére paraméteres próbát: független mintás t-próbát alkalmazhattunk. A t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a két tanári csoport között (lásd.: 3. táblázat).

3. táblázat: Szakmai és közismereti tárgyat oktató tanárok közötti különbségek a kiégés (MBI) % tekintetében

Szerep*	N	Átlag	Szórás
Szakmát oktató tanár	159	50,8862	10,70906
Közismereti tárgyat oktató tanár	141	48,7804	11,37834

\*A független mintás t-próba szerint nincs szignifikáns különbség a két oktató csoport között

**A 2. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Feltételeztem, hogy a hazai szakképzés jellemzői (alacsony képességű, hátrányos helyzetű, SNI, BTMN-es diákok jellemzően nagy létszáma), és a képzéssel kapcsolatos negatív stresszorok a szaktanárok esetében fokozottabban jelennek meg, mint a közismereti tanárok esetében. Az eredmények azt mutatják, hogy a szakképzés intézményeiben dolgozó pedagógusok kiégésfoka (amely egyébként közepesnek tekinthető mindkét csoportban; 34-66% között mozognak), független attól, hogy mely szakterületben oktatnak. Közös bennük, hogy a szakképzésben dolgoznak és mindannyiukra egyformán hat a fent említett negatív stresszorok csoportja.

### A 3. hipotézis vizsgálati eredménye

Harmadik hipotézisem: „A kiégés folyamatát egyes negatív munkahelyi stresszorok jobban elősegítik, mint mások. Várható, hogy a negatív stressz lesz elsősorban kiemelkedő hatású.”

A hipotézis teszteléséhez külön választottuk a COPSOQ II kérdőív negatív skáláit. Ezekon minél magasabb pontszámot ért el valaki, annál negatívabb hatást jelent a pszichés és fizikai egészségét illetően. A kapott eredmények leíró statisztikáit mutatja be a 4. táblázat.

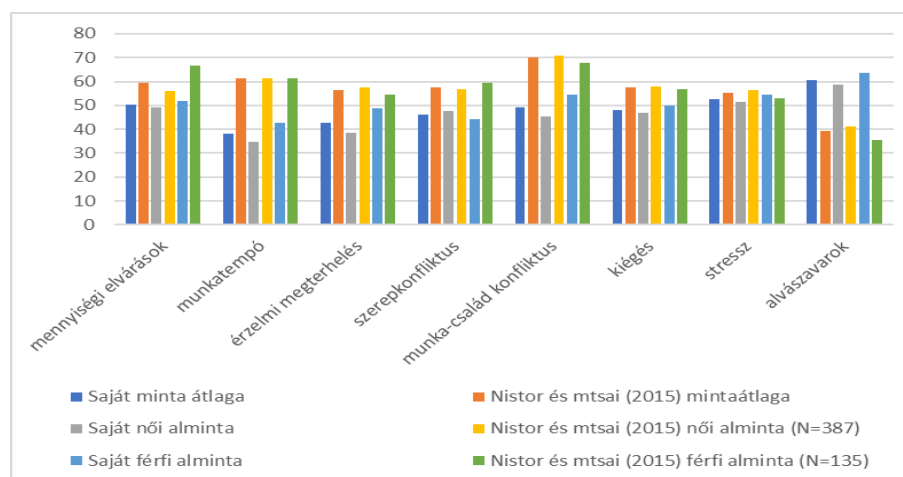
4. táblázat: A saját minta negatív skáláinak alapstatisztikái nemek szerinti megoszlásban

Minta	Változó	Átlag	Szórás	Medián	Minimum	Maximum
Teljes	Mennyiségi elvárás	50,215	14,0016	50,000	6,3	100,0
	Munkatempó	37,9994	21,71923	41,6667	0,00	100,00
	Érzelmi megterhelés	42,5224	18,18374	43,7500	0,00	100,00
	Szerepkonfliktus	46,1876	19,53339	43,7500	0,00	100,00
	Munka-család konfliktus	49,2606	34,85699	33,0000	0,00	100,00
	Kiégés	48,1834	23,48797	50,0000	0,00	100,00
	Stressz	52,6672	22,96554	50,0000	0,00	100,00
	Alvászavar	60,7555	24,84856	62,5000	0,00	100,00
Férfi	Mennyiségi elvárás	51,875	14,1180	50,000	25,0	100,0
	Munkatempó	42,5903	20,94878	41,6667	0,00	100,00
	Érzelmi megterhelés	48,6806	18,06126	50,0000	12,50	100,00
	Szerepkonfliktus	44,0972	20,30552	37,5000	0,00	100,00

	<b>Munka-család konfliktus</b>	54,6838	33,14562	66,0000	0,00	100,00
	<b>Kiégés</b>	50,0000	24,41900	50,0000	0,00	100,00
	<b>Stressz</b>	54,5198	23,77754	50,0000	0,00	100,00
	<b>Alvászavar</b>	63,7712	25,66343	68,7500	0,00	100,00
<b>Nő</b>	<b>Mennyiségi elvárás</b>	49,089	13,8891	50,000	6,3	81,3
	<b>Munkatempó</b>	34,8870	21,79909	33,3333	0,00	100,00
	<b>Érzelmi megterhelés</b>	38,3475	17,14707	37,5000	0,00	87,50
	<b>Szerepkonfliktus</b>	47,6293	18,96532	50,0000	0,00	100,00
	<b>Munka-család konfliktus</b>	45,4611	35,71722	33,0000	0,00	100,00
	<b>Kiégés</b>	46,9298	22,88246	50,0000	0,00	100,00
	<b>Stressz</b>	51,3889	22,43819	50,0000	0,00	100,00
	<b>Alvászavar</b>	58,6745	24,20162	62,5000	0,00	100,00

A mintában szinte mindegyik negatív skálaérték alacsonyabb volt (4. ábra), mint Nistor és munkatársainál; kivéve a **stresszt**, amely közel azonos szintet mutatott, és az **alvászavarokat**, ahol jóval magasabb értékeket mértünk. Itt mutatkozik a legmagasabb férfi és női skálaérték is, tehát a legrosszabb állapotot mutatja.

4. ábra: A negatív COPSOQ II skálák pontszámátlagai Nistro és mtsai (2015) által vizsgált és a saját mintában



A negatív skálák tekintetében kiugró eltérést nem találtunk a nemek között. A COPSOQ II kérdőív skálái közötti összefüggések (a Pearson-féle korrelációszoómitás eredményeit az 3-5. melléklet táblázatai foglalják össze) közül lényeges, hogy a kiégés skála értéke ( $p \leq 0,01$ ) szignifikáns és erős pozitív korrelációt mutatott a stressz ( $r = 0,81$ ) és az alvászavarok ( $r=0,62$ ) skálákkal. A munkatempó, az érzelmi megterhelés, és a szerepkonfliktusok mérsékelt ( $r = 0,30$  és  $0,37$  között;  $p \leq 0,01$  mindhárom esetben) korrelációt mutat a kiégéssel. **A 3. hipotézist ezek az együttjárások alátámasztják.**

Feltételeztem, hogy a munkahelyi negatív stressz, így a túlmunka, az időhiány, a fizetés, a források hiánya, a túlterhelés, a nem megfelelő vezetés, az elismerés hiánya, illetve a bizonytalanság tartós



jelenléte valóban kiégéshez vezető állapotot idézhet elő, és ez igazolódott is. A stressz mellett az alvászavar az a pszichoszociális tényező, amely jelentős kiégés generáló a pedagógusok esetében. Ez utóbbi azonban egyszerre lehet oka és következménye is a munkahelyi stressznek, hiszen ha nem tud pihenni a pedagógus, akkor az egy egyre gyorsabb és mélyebb stressz- majd kiégés örvénybe viszi őt.

#### A 4. hipotézis vizsgálati eredménye

A negyedik hipotézisem: „A kiégés dimenziók közül az érzelmi kimerülés lesz a legkifejezettebb a szakképzésben dolgozóknál.”

A kiégést skálák százalékos értékeinek leíró statisztikai adatai (5. táblázat) szerint a legfőbb kiégést okozó faktor az érzelmi kimerülés, ezt követi az érzékelt teljesítménycsökkenés, s végül a deperszonalizáció zárja a sort.

5. táblázat: a 4. hipotézishez tartozó leíró statisztikai adatok

MBI skálák	N	Átlag	Szórás	Minimum	Maximum	Percentilisek		
						25.	50. (Medián)	75.
Érzelmi kimerülés%	300	53,2222	14,40491	5,56	100,00	42,5926	52,7778	62,9630
Deperszonalizáció%*	300	44,0667	15,34622	10,00	100,00	33,3333	43,3333	53,3333
Érzékelt teljesítménycsökkenés %*	300	49,7986	9,81335	12,50	100,00	43,7500	50,0000	56,2500

\*Kolmogorov-Smirnov-teszt esetben:  $p \leq 0,05$

A Kolmogorov-Smirnov próba eredménye (5. táblázat) alapján a három kiégés dimenzió közül csak az érzelmi kimerülés skála tekinthető normális eloszlásúnak, a deperszonalizációt és az egyén által érzékelt teljesítménycsökkenést mérő skála eloszlása azonban szignifikánsan eltér a normálistól ( $p \leq 0,5$ ). A három skála összevetése érdekében ezért a továbbiakban nem paraméteres próbákat alkalmaztunk.

A Friedman-teszt jelezte a három skála közötti szignifikáns különbséget (khi-négyzet = 117,134,  $df=2$ ,  $p < 0,01$ ), ezért a továbbiakban páros összehasonlítást végeztünk a skálák között. A Wilcoxon-féle előjeles rang-próba mindhárom változópár között ( $p < 0,01$ ) szignifikáns különbséget jelzett (deperszonalizáció és érzelmi kimerülés skálák esetében  $Z = -10,843$ ; érzékelt teljesítménycsökkenés és érzelmi kimerülés skálák esetében  $Z = -4,472$ ; érzékelt teljesítménycsökkenés és deperszonalizáció skálák esetében pedig  $Z = -6,930$ ).

**A 4. hipotézis tehát alátámasztást nyert.** Feltételeztem, hogy a szakképzésben tanuló diákok érzelmi, értelmi állapota miatt, valamint családi körülményeik okán sokkal érzékenyebb és elfogadóbb oktatási környezetet és foglalkozást igényelnek. Ez fokozottabb emocionális terhelésnek teszi ki a velük foglalkozó pedagógusokat.

#### Az 5. Hipotézis vizsgálati eredménye

Az 5. hipotézisem: „Azok a személyek (vezetők), akik kevesebb óraszámban tanítanak, kevésbé mutatják a kiégés jegyeit, mint azok, akik magasabb óraszámban oktatnak.”

A 300 fős mintába 41 vezető, s 259 nem vezető beosztásban dolgozó pedagógus került bevonásra. A kiégés (MBI) % átlaga a vezetők esetében 50,63% (szórás = 11,12%), míg a nem vezető beosztásban lévők esetében 49,78% (szórás = 11,06%) – a t-próba eredménye szerint a különbség nem szignifikáns.

**Az 5. hipotézis tehát nem nyert alátámasztást.** Feltételeztem, hogy a tanítás, a több emberrel való foglalkozás több érzelmi stresszel jár, és e miatt a pedagógusok jobban ki vannak téve a kiégésnek a vezetőikkel szemben.

#### A 6. hipotézis vizsgálati eredménye

A hatodik hipotézisem: „A nők kiégése erősebb lesz, mint a férfiaké.”

A 300 fős mintában 123 fő férfi, és 177 fő (59 %) nő található. A legfrissebb közoktatási statisztikai kiadvány, amelyet 2019. januárjában hozott nyilvánosságra az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI), részletes adatokat tartalmaz a nemek arányáról a közoktatásban. Ennek kivonatolt változatát készítettem el a szakképzésre fókuszálva. (lásd: 6. táblázat).

6. táblázat: **A szakképzés intézménytípusaiban tanító pedagógus munkaviszonyok nemek szerint (2018. október)**

Iskola típusa	Pedagógus munkakörben foglalkoztatottak száma			
	nő (fő)	férfi (fő)	nő (%)	férfi (%)
Szakközépiskola	3013	3098	49,3	50,7
Szakiskola	1123	444	71,7	28,3
Szakgimnázium	11195	6327	63,9	36,1
összesen	15331	9869	60,8	39,2

Kutatásom a szakképzésben dolgozó pedagógusok nemi megoszlását tekintve reprezentatívnak tekinthető, hiszen hasonló százalékos arány jelenik meg a mintában is (41% férfi, és 59 % nő).

A független mintás t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a nemek között: a férfiak esetében a kiégés (MBI)% átlaga 49,99% (szórás = 12,97%), a nők esetében pedig az átlag = 49,83% (szórás = 9,55). Ezek alapján **a 6. hipotézis nem nyert igazolást.** Feltételeztem, hogy a szerepkonfliktus, a magánéletnek a munkával való összeegyeztetése különösen nagy terhet jelent a nők számára. Úgy gondolom, hogy a minta elve magas kiégésfoka miatt, egy bizonyos szint felett már eltűnnek a nemi különbségek.

#### A 7. hipotézis vizsgálati eredménye

A hetedik hipotézisem: „A szakgimnáziumokban oktató pedagógusok kiégése enyhébb fokú a szakközépiskolában-szakiskolában dolgozó kollégáikkal összehasonlítva.”

Szakgimnáziumban 204 válaszadó, szakközépiskolában vagy szakiskolában pedig 96 válaszadó dolgozik a 300 fős mintában. A szakgimnáziumban oktatók kiégés (MBI)% átlaga 49,70% (szórás = 11,27%), míg a másik két intézményben dolgozók átlaga 50,32% (szórás = 10,65%). A független mintás t-próba eredménye szerint nincs szignifikáns különbség a Kiégés (MBI) % tekintetében a két csoport között. **A 7. hipotézis nem igazolódt.** Feltételeztem, miszerint az utóbbi iskola típusokban jellemzően több az SNI, BTMN-es, HH és HHH diák jár, a velük való foglalkozás több érzelmi stresszt okoz, ami fokozott kiégéshez vezethet.

### **A kiégés kezelése (prevenciók lehetőségek, protektív faktorok)**

Vajon van-e titka annak, hogy a pedagógusok megtalálják a belső egyensúlyt, a harmóniát, az énhatékonyságot és megélhessék ezeket? Véleményem szerint ennek első lépcsőfoka, ismerni az ellenpólust (a szorongást, a veszteséget, a fájdalmakat) önmagunkban. A megküzdési stratégiák megtaníthatnak minket a nehézségeket kihívásként felfogni. A pedagógus kiégésének kezelésekor sose részleteiben, hanem az adott egyén minden életterületét és feladatát átölelően kell vizsgálni. A tanári pálya igényelte érett személyiség elérése csupán fejlődési folyamat által lehetséges. Épp ezért a felmerülő problémák kezelése, a megküzdési technikák elsajátítása napjainkban már a pedagógus pálya kulcskompetenciái közé tartozik.

Ahogy azt az elméleti részben már bemutattam, a kiégésnek súlyos és kiterjedt hatásai lehetnek, tehát fontos észrevenni már az első jeleknél, feltárni a problémákat és kezelni a helyzetet mielőtt a szindróma kialakulhatna. Ezek a megelőző beavatkozások szervezeti és egyéni szinten is megvalósulhatnak.

A kiégés prevenciót illetően a stressz csökkentése, a megfelelő önértékelés, a pihenés, a sport és az egészséges étkezés mellett Terry kiemeli még a külső megerősítés fontosságát (Terry, 1997). Szerinte nagyban támogatja a pedagógusok kiégés elleni védekezését, ha a vezetők élnek a pozitív visszajelzésekkel, a szakmai fejlődés támogatásával, és aktívan segítik a szülők bevonódását az iskola életébe.

McCormick és Barnett (2011) vizsgálatukban megállapították, hogy a pedagógusok hatékony stressz kezelése, a stressz prevenciója jelentős szereppel bír a kiégés megelőzésében.

A hazai kutatások, melyek a pedagógusok mentálhigiénés állapotát mérték fel (Petróczi E. , 1999) (Paksi & Schmidt, 2006), (Salavec, Neculai, & Jakab, 2006) a rizikófaktorok és a kiégés megítélésében bár különböző állásponton vannak, de abban megegyeznek, hogy a társas támogatás elengedhetetlen, mint protektív faktor.

Az Országos Közoktatási Intézetben 2004-ben (Paksi & Schmidt, 2006), egy 614 fős mintát vizsgált. Eredményük szerint az intézmények belső szervezeti világának hatása, összefüggésben áll a pedagógus kiégésének fokával. Javasolták, hogy a továbbképzések ne kizárólag az egyéni mentális állapotra irányuljanak, hanem a szervezetre, azon belül a belső szervezeti kultúra pedagógust támogató légkörének támogatására.

Salavec, Neculai és Jakab (2006) vizsgálatának mintáját egy 87 fős tanítói (általános iskolai tanár) csoport adta. A lelki egészség és a munkahelyi stressz közötti kapcsolatot keresték, valamint a túlvállalás és az énhatékonyság lelki egészségre gyakorolt hatásait vizsgálták. Kutatásuk kimutatta, hogy szignifikáns a kapcsolat a túlvállalásnak, és a munkahelyi stressznek a vitális kimerültség tekintetében, míg az énhatékonyság moderáló tényezőként került ki, a munkahelyi stressz és a kiégés kapcsolatában.

## A preventív stresszmenedzsment elméleti modellje

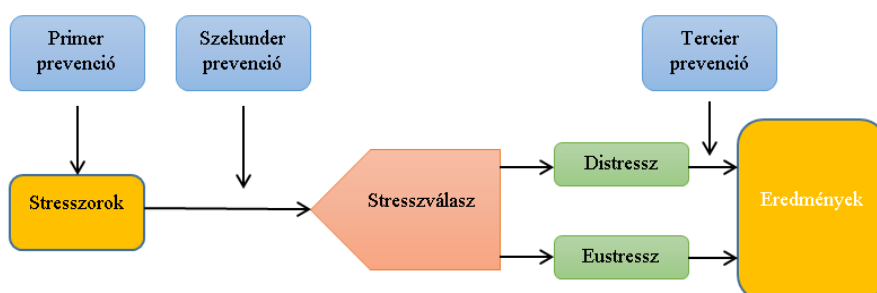
A kiégés kezelésének szempontjából nem mindegy, hogy a stressz menedzsment mikor és melyik fázisban történik meg. A megelőző (preventív) stresszmenedzsment elméleti modelljét, benne a beavatkozási pontokkal az 5. ábra szemlélteti.

A primer (elsődleges) prevenció során elsősorban a stresszorok megszüntetése a cél. A szekunder (másodlagos) prevenció keretében a rossz stresszválaszt kell módosítani, azaz az egyén és/vagy a szervezet rezilienciáját. A tercier (harmadlagos) prevenció esetén a distresszből adódó testi és lelki negatív következmények kezelése a cél.

Ónody (2001) szerint a prevenciók fokok az alábbiakat tartalmazhatják:

1. primer prevenció:
  - a. általános motiváció,
  - b. személyes motiváció.
2. szekunder prevenció:
  - a. a stresszes szituációk racionális síkon való megközelítése,
  - b. a stresszteni interakcióba a bevonódás csökkentése,
  - c. a szervezeten belüli támogató, feszültséget csökkentő kapcsolatok kialakulásának, működésének ösztönzése és támogatása,
  - d. megküzdési stratégiák, coping technikák.

5. ábra: Preventív stressz menedzsment modell



Forrás: (Hargrove, 2011)

3. tercier prevenció (krízisintervenció):
 

ha már súlyos a kiégés állapota, nem elég a szakmai, szervezeten belüli szerepet korrigálni, terápiás megoldásokat kell segítségül hívni, az egész személyiséget kell kezelni.

## Intervenció módszerek

Több különböző intervenció módszer ismert a pedagógus kiégés kezelésében. Ezek közé sorolandók a relaxációs módszerek, kognitív viselkedésterápiát alkalmazó kezelések, adaptív coping és kommunikációs stratégiák (Horváth, 2011). Hátrányuk, hogy ritkán alkalmazhatóak a szervezetre fókuszáltnak, mert körülményes lenne a kivitelezésük.

Az primer prevenció lehetőségeit mind az intézményi, mind a személyes szinten folyamatosan használni kellene. A burnout-szindróma megelőzésében igen nagy szerepe van a képzéseknek, továbbképzéseknek, tréningeknek, a támogató jellegű munkahelyi kapcsolati háló, a csapatszellem

kialakításának. Döntő a személyes motivációk, az attitűdök, az önmagunkról kialakított kép valóságának, a hivatás határainak tisztázása. Az olyan szervezeti kultúra, melyben a személy a munkájával kapcsolatban megélheti saját fontosságának, jelentőségének érzését, kisebb eséllyel termel kiégett munkatársakat.

A munkahelyi megbeszélések, kollegiális konzultációk, a szakmai túlterheltség szabályozására bevezetett rendszerek csökkentik a kiégés kockázatát. Támogatni kell a munkatársak közötti segítő, feszültségcsökkentő, felelősségmegosztásra lehetőséget adó kapcsolatok (egyszóval a társas támogatás) kialakulását

Az elsődleges prevenció lehetőségeit intézményes és személyes szinten egyaránt rendszeresen ki kell használni.

Az iskola szervezetén tehát belül az alábbi prevenciók lehetőségei léteznek:

- képzés, továbbképzés, szakvizsga, (szakmai fejlődés lehetősége),
- munkahelyi háló, teamek kialakítása, (feszültségcsökkentés-felelősségmegosztás),
- rendszeres szupervízió biztosítása az iskolapszichológus irányításával,
- a szükséges és irreális terhek szétválasztása,
- motivációk és attitűdök tisztázása és tudatosítása,
- tehermentesítés (szabadságok, kiemelés a munkából, váltás kezdeményezése) (Hajduska, 2010).

Több vizsgálat is kiemeli a problémafókuszú megoldási utak hatékonyságát a megelőzésben. Ilyen például a kognitív átstrukturálás<sup>3</sup>, mely segítheti a burnout tünetek csökkentését. Ennek a problémamegoldó stratégiának viszont ellentmondásos a hatása, ugyanis bár hatékony a probléma megszüntetése terén, és ezáltal nő a teljesítmény, de ezzel együtt a deperszonalizáció is. Tehát növelhetjük a munkabírást, de elő is segítjük a cinizmus kialakulását.

Fontos szempont a kiégés megelőzésében a rossz stresszválaszok módosítása, a reziliencia növelése. Az e célt szolgáló stratégiák lehetnek probléma- vagy érzelemközpontúak, a közös bennük, hogy általuk a coping attitűdök erősödnek.

- *Problémaközpontú coping technikák:*
  - tárgyalás (mások meggyőzése, kompromisszumos megállapodás),
  - a cselekvés (erőfeszítés, mely a probléma megoldására irányul),
  - az óvatosság gyakorlása (a több kárt, mint hasznot hozó cselekvések visszaszorítása)
  - önmagunkban változtatunk meg valamit: pl. önképzés: tanulással igyekszünk megszerezni valamilyen hiányzó készséget, képességet.
- *Érzelemközpontú coping technikák:*
  - panaszkodás, támaszkeresés, kibeszélés
  - figyelemelterelés,
  - tagadás,
  - a probléma félre tétele,
  - a helyzet jelentésének megváltoztatása,
  - humor,
  - vallásos hit,
  - alkohol, drog, gyógyszer, stb (negatív stratégiák).

<sup>3</sup> Nehéz élethelyzetből más emberként kerülünk ki, pozitív értelemben véve, azaz hogy a krízishelyzetekből a személyiségfejlődés magasabb fázisába képes jutni az ember.

Sajnos hajlamosak vagyunk leértékelni az érzelmközpontú stratégiák hatásosságát, amikor valódi megküzdést keresünk. A problémafókuszú megoldások pedig csak abban az esetben hatásosak, ha sikeresek. Ezért a stresszhelyzettel való megküzdés leghatékonyabb eszköze, ha mindkét coping csoportból rugalmasan alkalmazunk technikákat az adott helyzet elvárásainak megfelelően.

Az egyén kiégés elleni stresszkezelését az alábbi szempontsor foglalja össze, lépésről-lépésre:

- figyelni önmagunkra, a kiégés jeleire, a belső testi jelzéseinkre;
- jól szervezni, önmenedzselni a munkánkat;
- rövid-, közép- és hosszútávú célokat fogalmazni meg, mind a szakmai, mind a magánélet terén;
- felismerni a saját stressztípusunkat, és kidolgozni az egyéni megküzdési stratégiánkat;
- megtartani az önkontrollunkat;
- ismerni határainkat, a munka és magánélet egyensúlyát megteremteni;
- egészségesen élni: megfelelő mennyiségű alvás, testi aktivitás, egészséges táplálkozás;
- fellelni a belső erőforrásainkat;
- a pozitív dolgokra fókuszálni, és blokkolni egyből a negatív gondolatokat;
- megfelelő szabad- és pihenőidőt biztosítani;
- kerülni kell a túlságos elköteleződést;
- meg kell tanulni megengedni, hogy mások is tegyenek értünk, gondoskodjanak rólunk;
- meg kell tanulni NEM-et mondani;
- egyszerűsíteni kell az életet, szabaduljunk meg attól, ami nem szükséges, maradjon több idő az igazán fontos ügyekre;
- dobjunk ki a haszontalan, felesleges dolgokat, csináljunk rendet otthoni és munkahelyi környezetünkben egyaránt;
- engedélyezzünk magunknak ellazulást, nyugalmat. A boldogság, a teljesség érzése csak belülről jöhet.
- kapcsoljuk ki gyakrabban a számítógépet, a televíziót;
- merjünk és tudjunk segítséget kérni, ha szükségét látjuk.

## Összegzés

A kutatásomban bemutatott kiégés (burnout) szindróma szakirodalmi és kutatási elemzésein keresztül, valamint a prevenció és intervenció módszerek felvillantásával célt az volt, hogy érzékeltessem e problémakör eklektikus sokszínűségét és összetettségét. A tanári kiégés vizsgálata, ezen belül a szakképzésben dolgozó pedagógusoké, hazánkban igen ritka, ezért van jelentősége annak, hogy minél több szegmensét feltárjuk a kiégéshez vezető tényezőknek. A pedagógus társadalom különösen veszélyeztetett a szindróma szempontjából, és ez nem csupán egyéni, de társadalmi szinten is súlyos probléma.

A kutatásomhoz használt kérdőívcsomag eredménymutatói alapján összefoglalható, hogy az általam vizsgált szakképzésben dolgozó pedagógusok az **érzelmi kimerülés** és a **teljesítménycsökkenés** tekintetében az **alacsony kiégési** szint felső határánál vannak, viszont a **minta átlagértékét** nézve a kapott **közepes kiégési fok** már nem ilyen pozitív; **minden második pedagógus a burnout szindróma jeleit mutatja**. A deperszonalizáció szintje viszont alacsony, ami bizakodásra adhat okot. Nemi, intézménytípusok közötti és személyiség jellemzőkkel kapcsolatos összefüggéseket a vizsgálatom nem mutatott, ezen hipotéziseim cáfolva lettek. Eredményeim alapján úgy tűnik, hogy a munkaterhelés, a stressz, a munka-család konfliktus és az alvászavar okozza legnagyobb mértékben a kiégést.

A pedagógusok (szakképzésben dolgozók) kiégésének megelőzéséhez, mérsékléséhez elsősorban a munkaterhelést kellene csökkenteni, ezen belül az adminisztratív feladatokat, valamint törekedni a kiegyensúlyozott és igazságos munkaelosztásra intézményi szinten.

Tanulmányomban megpróbáltam kiemelni azokat a pontokat, ahonnan még visszafordítható a kiégés folyamata, és bemutattam a preventív stresszmenedzsment modelljén keresztül több intervenciós módszert. Be kell látni, hogy az életproblémákat holisztikusan kell szemlélni, hiszen az egyes életterületeken jelentkező érzelmi vagy fizikai negatív kilengések az élet összes dimenziójára kihatnak. Ez a legfontosabb a kiégésprevencióban. A személyiségfejlődés során az újabb szintre lépéshez feladatokat kell megoldani – amely feszültség, konfliktus vagy betegség formájában jelentkezhet. Hogy hogyan oldjuk meg, vagy kezeljük, csak rajtunk múlik. A krízist, kiégést ne rémként, ellenségként próbáljuk meg felfogni, hanem mint egy belső munkára sarkalló erőt, amely vezetője lehet az embernek önmagán való munkálkodásban. Azaz, ha a kimerültséget kulcsnak, jelzőtáblának tekintjük belső munkánkhoz – utunk nem csupán könnyebb lesz, de messzebbre és mélyebbre is vezet. Hiszen pedagógusnak lenni, egy folyamatosan mozgásban lévő, a változó világ kihívásait érzékelő és ennek megfelelően az állandó megújulásra törekvő munkát jelent. Figyelni és formálni, motiválni, képességeket felismerni és kibontakoztatni. Tanulva tanítani, és ami a legfontosabb: megtanítani tanulni (Antalka, 2014).

#### Felhasznált szakirodalom

- Ádám, S., Györffy, Z., & Csoboth, C. (2006). Kiégés (burn out) szindróma az orvosi hivatásban. *Hippocrates, VII(2)*, 113-118.
- Allport, G. W. (1998). *A személyiség alakulása*. Budapest: Kairosz Kiadó.
- Antalka, Á. (2014). *A szakmai kiégés (burnout) szindróma meghatározása és jelentősebb kutatói*. Letöltés dátuma: 2019. január 08, forrás: Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége: <http://rmsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2011/tel/7.pdf>
- Bakker, A., Van der Zee, K., I., Lewing, K., A., & Dollard. (2006). The relationship between the Big Five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology 146 (1)*, 31-50.
- Bordás, A. (2010). A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. *Educatio*, 666-672.
- Dávid, I., Fülöp, M., Pataky, N., & Rudas, J. (2014). *Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok*. Letöltés dátuma: 2018. december 22., forrás: Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége: [http://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz\\_34\\_net.pdf](http://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz_34_net.pdf)
- Dér, C. (2008). Kiégés a tudományos pályán lévőknél. *Szakedolgozat*. Letöltés dátuma: 2018. 11 02, forrás: [http://www.dercsilla.hu/wp-content/uploads/2008/08/Der\\_szakedolgozat\\_rov.pdf](http://www.dercsilla.hu/wp-content/uploads/2008/08/Der_szakedolgozat_rov.pdf)
- Farkas, Aranka. (2004). A tanári kiégés. Szekcióülés. In: Mayer József & Singer Péter (eds) *A tanuló felnőtt - a felnőtt tanuló. Országos Közoktatási Intézet*. Budapest.
- Frances, A., & Ross, R. (2002). *DSM-IV-TR Esettanulmányok. Klinikai útmutató a differenciáldiagnózishoz*. Budapest: Lélekben Otthon Kiadó.

- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Journal of Child and Family Studies*, (19), 61-99.
- Hajduska, M. (2008). *Krízislélektan*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Hajduska, M. (2010). Mentálhigiéné. Tanácsadó- pszichológiai szakirányú továbbképzés jegyzet. *ELTE PPK*. Budapest.
- Hargrove, M. B. (2011). The theory of preventive stress management: a 33-year review and evaluation. *Stress and Health*, 27, 182-193.
- Hézser, G. (1996). Miért? Rendszerszemlélet és lelkipozíciós gyakorlat. In *Pasztorálpszichológiai tanulmányok*. Budapest: Kálvin Kiadó.
- Holmes, S. (2001). Work-related stress: A brief review. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 230-235.
- Horváth, S. (2011). *Pedagógus burnout prevenciójának lehetőségei*. (K. J. Tibor, Szerkesztő:) Letöltés dátuma: 2019. 01 05, forrás: <http://www.irisro.org/health2014dec/33HorvathSzilvia.pdf>
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). *The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*. New York: Guilford Press.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Kollár, C. (2014). *A munkahelyi kiégés (burnout szindróma) elméleti megközelítése, kutatási irányai és közgazdaságtudományi aspektusa*. Letöltés dátuma: 2019. január 12, forrás: [epa.oszk.hu](http://epa.oszk.hu): [http://epa.oszk.hu/02500/02560/00003/pdf/EPA02560\\_fluentum\\_2014\\_03\\_drkollarcsaba.pdf](http://epa.oszk.hu/02500/02560/00003/pdf/EPA02560_fluentum_2014_03_drkollarcsaba.pdf)
- Kovács, M. (2006). A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében. *LAM Orvoslás és társadalom*, 981-987.
- Kőpatakiné Mészáros, M. (2004). A tanári kompetenciáktól a kiégésig. Avagy: ellenszere-e a tanári kompetencia gazdagsága a kiégésnek? *Szekcióülés*. In: Mayer József & Singer Péter (eds) *A tanuló felnőtt - a felnőtt tanuló*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- *Lexikon der Psychologie*. (1995). München: Wissen Media Verlag GmGH.
- Maslach, C. (1998). A Multidimension Theory of Burnout. In C. L. Cooper, *Theories of organization stress* (old.: 68-85). New York: Oxford University Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. (1986). *Educators Survey of the Maslach Burnout Inventory*. Bayshore Road, Palo Alto, CA 94303: Consulting Psychologists Press.
- McCormick, J., & Barnett, K. (2011). Teachers' attributions for stress and their relationship with burnout. *International Journal of Educational Management*, 25 (3), 278-293.
- Mirnics, Z. (2006). *A személyiség építőkövei. Típus-, vonás- és biológiai elméletek*. Letöltés dátuma: 2019. január 06, forrás: [mek.oszk.hu](http://mek.oszk.hu): <http://mek.niif.hu/04800/04808/04808.pdf>



- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organization justice and organizational citizenship behaviors: do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
- Nagy, E. (2007). Egy segítő foglalkozás képviselőinek pályaképe a kiégés szempontjából. *Doktori értekezés*. Letöltés dátuma: 2018. 12 20, forrás: [https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5764/Nagy\\_Edit\\_tezisek\\_magyar.pdf?squence=9&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/5764/Nagy_Edit_tezisek_magyar.pdf?squence=9&isAllowed=y)
- Nistor, K., Ádám, S., Cserhádi, Z., Szabó, A., Zakor, T., & Stauder, A. (2015). A Koppenhágai Kérdőív a Munkahelyi Pszichoszociális Tényezőkről II (COPSOQ II) magyar verziójának pszichometriai jellemzői. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 16(2), 179-207.
- Oláh, A. (2005). *Érzelmek, megküzdés, optimális élmény - Belső világunk megismerésének módszerei*. Budapest: Trefort Kiadó.
- Ónody, S. (2001). Kiégési tünetek (burnout szindróma) keletkezése és megoldási lehetőségei. *Új Pedagógiai szemle*, 80-85.
- Ozdemir, Y. (2010). The Role of Classroom Management Efficacy in Predicting Teacher Burnout. *International Journal of Social Sciences*, 2, 256-262.
- Paksi, B., & Schmidt, A. (2006). Pedagógusok mentálhigiénés állapota. *Új Pedagógiai Szemle*, 56 (6), 48-64.
- Petróczi, E. (1999). A kiégés jelensége pedagógusoknál. *Pszichológiai Szemle*, 54 (3), 127-139.
- Petróczi, E. (2007). *Kiégés-elkerülhetetlen?* Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Petróczi, E., Fazekas, M., Tombácz, Z., & Zimányi, M. (1991). A kiégés jelensége pedagógusoknál. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 411-429.
- Répáczki, R., & Juhász, M. (2015). A vezetői szerep újraértelmezése a mentális komplexitás és a személyiségjellemzők tükrében. *Alkalmazott Pszichológia* 15(3), 79-108.
- Salavecz, G. (2011). A munkahelyi stressz és az egészség összefüggései hazai és nemzetközi viszonylatban. *Doktori értekezés*. Budapest: SOTE Magatartástudományi Intézet. Letöltés dátuma: 2018. december 15, forrás: [http://semmelweis.hu/wp-content/phd/phd\\_live/vedes/export/salaveczgyongyver.d.pdf](http://semmelweis.hu/wp-content/phd/phd_live/vedes/export/salaveczgyongyver.d.pdf)
- Salavecz, G., Neculai, K., & Jakab, E. (2006). A munkahelyi stressz és az énhatékonyság szerepe a pedagógusok mentális egészségének alakulásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, (7).
- Siegrist, J., Klein, D., & Voight, K. H. (1997). Linking sociological with physiological data: the model of effort-reward imbalance at work. *Acta Physiologica Scandinavica*, 161, 112-116.
- Storm, K., & Rothmann, S. (2003). The relationship between burnout, personality traits and coping strategies in a corporate pharmaceutical group. *Journal of Industrial Psychology* 29(4), 35-42.
- Szabó, É., & Jagodics, B. (2016). *Erőforrások és követelmények: A tanári kiégés munkahelyi tényezőinek komplex vizsgálata*. Letöltés dátuma: 2019. 02 25, forrás: [epa.oszk.hu: http://epa.oszk.hu/00000/00011/00210/pdf/EPA00011\\_iskolakultura\\_2016\\_11\\_01.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00210/pdf/EPA00011_iskolakultura_2016_11_01.pdf)

- 
- Szebeni, R. (2010). A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere. *Doktori értekezés*. Debrecen: Debreceni Egyetem BTK. Letöltés dátuma: 2018. 12 10, forrás: <https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/109141/%C3%89rtekez%C3%A9s.pdf?squence=5&isAllowed=y>
  - Szelezsánné, E. D. (2016). *A pedagógusok körében megjelenő stressz, pszichoterror és kiégés jelensége; prevenció és kezelési lehetőségek a köznevelési intézményben*. Letöltés dátuma: 2019. 02 17, forrás: Opus et Educatio: [http://epa.oszk.hu/02700/02724/00010/pdf/EPA02724\\_opus\\_et\\_educatio\\_2016\\_05\\_590-603.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02724/00010/pdf/EPA02724_opus_et_educatio_2016_05_590-603.pdf)
  - Terry, P. M. (1997). Teacher burnout: is it real? can we prevent it? Paper presented at the annual meeting of the North Central Association of Colleges and Schools. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 408 258*. Chicago.
  - Truch, S. (1980). *Teacher Bornout and what to do about it*. Novato, CA: Academic Therapy Publications.