

szabo.eva\_177\_24

A tanári kiégés, mint a pedagógusok társadalmi közérzetének  
tükröződése

*A relatív depriváció, a társas identitás és rendszerkritikus attitűdök szerepe a tanári  
kiégésben*

Akadémiai doktori értekezés tézisei

Szabó Éva Zsuzsanna

2024

## Tartalomjegyzék

<b>I. HÁTTÉR ÉS CÉLKITÚZÉSEK - A TANÁRI KIÉGÉS KUTATÁS EREDMÉNYEINEK ÁTTEKINTÉSE ÉS ÚJ SZEMPONTOK MEGFOGALMAZÁSA.....</b>	<b>3</b>
I.1 A SZEMÉLYES JELLEMZŐKRE FÓKUSZÁLÓ KUTATÁSOK FŐBB MEGÁLLAPÍTÁSAI .....	3
I.2 A MUNKAHELYI JELLEMZŐK SZEREPÉT VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK.....	4
I.3 A SZEMÉLY ÉS A MUNKAHELY ÖSSZEILLÉSÉT HANGSÚLYOZÓ MEGKÖZELÍTÉS .....	5
I.4 CÉLKITÚZÉS – KUTATÁSI KÉRDÉSEK .....	6
<b>II. A KUTATÁSOK BEMUTATÁSA – MINTA, ELJÁRÁS ÉS MÓDSZEREK .....</b>	<b>9</b>
II.1 A KIÉGÉS ÉS A VÁGYOTT, VALAMINT MEGVALÓSULT MUNKAÉRTÉKEK DISZKREPA NCIÁJÁNAK VIZSGÁLATA. ....	9
<b>A DISSZERTÁCIÓ ALAPJÁT KÉPEZŐ KUTATÁS .....</b>	<b>11</b>
III.1 A TANÁRI KIÉGÉS TÁRSADALMI KÖZÉRTETJELLEMZŐKKEL VALÓ KAPCSOLATA .....	11
<b>III. A DOKTORI MŰ FŐBB EREDMÉNYEI.....</b>	<b>12</b>
IV.1 A KUTATÁSOM EREDMÉNYEINEK A KORÁBBI VIZSGÁLATOKKAL EGYBEHANGZÓ MEGÁLLAPÍTÁSAI .....	12
IV.2 A DOKTORI MŰ HOZZÁJÁRULÁSA A TANÁRI KIÉGÉS PSZICHOLÓGIAI TÉNYEZŐINEK MEGÉRTÉSÉHEZ – TÉZISEK.....	13
1. A TANÁRI PÁLYÁN MARADÁS SZEMPONTJÁBÓL A HIVATÁS SZERETETE MEGHATÁROZÓBB SZEREPET JÁTSZIK, MINT A MUNKÁVAL VALÓ ELKÖTELEZŐDÉSTŐL FÜGGETLEN KÖRÜLMÉNYEK (KÉNYSZER).....	13
2. A TANÁRI IDENTITÁS ERŐSSÉGÉNEK KETTŐS SZEREPE VAN TANÁRI A KIÉGÉSBEN:.....	14
3. A RELATÍV DEPRIVÁCIÓ ÉLMÉNYE A TANÁRI KIÉGÉS JELENTŐS TÉNYEZŐJE .....	15
4. A RENDSZERKRITIKUS ATTITŰD A TANÁRI KIÉGÉS HÁTTERÉBEN ÁLLÓ TÁRSADALMI KÖZÉRTETMUTATÓ .....	16
5. A TANÁROK TÁRSADALMI KÖZÉRTETE NEGATÍV ÉS EZ ÖSSZEFÜGG A MUNKÁHOZ VALÓ VISZONYUKKAL ÉS A KIÉGÉSSSEL IS ..	17
<b>IV. ÖSSZEGZÉS – GYAKORLATI MEGFONTOLÁSOK.....</b>	<b>19</b>
<b>FELHASZNÁLT IRODALMAK.....</b>	<b>19</b>
<b>V. A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ KORÁBBAN KÖZÖLT PUBLIKÁCIÓK .....</b>	<b>24</b>

## **I. Háttér és célkitűzések - A tanári kiégés kutatás eredményeinek áttekintése és új szempontok megfogalmazása**

A kiégés fogalma a pszichológiába Freudemberger munkája nyomán került be múlt század 70-es éveiben (1974). Az eltelet ötven évben ez a probléma nem csökkent, sőt még inkább előtérbe került, olyannyira, hogy a WHO 2019-ben hozzáadta a Betegségek Nemzetközi Osztályozásának felülvizsgált változatához és a kiégés szindróma önálló kódot kapott, kinyilvánítva ezzel, hogy világméretű, az alkalmazottakat és az alkalmazásban nem állókat is érintő, egészségügyi problémáról van szó.

A tanári pályán dolgozók több szempontból is veszélyeztetettek a kiégést illetően. Ha csak a munkavégzés körülményire és nehézségeire gondolunk, könnyen azonosíthatunk számos stresszforrást (Greenglass & Burke, 2003). Ilyenek például a magas zajszint, az állandó mentális készenléti állapot (Hakanen et al., 2006), a tanórákon való aktív folyamatos figyelem, tervezés, döntés és kontroll. A diákok gyakran érzelmileg megterhelő helyzetekbe kerülnek, amelyekben a pedagógusok megértésére, segítségére számítanak (Navickienė et al., 2018). Ezen kívül a fegyvelmezés nehézségei is magas frusztrációhoz vezethetnek (Lewis, 1999; Aldrup et al., 2020). További stresszfaktornak tekinthetők még az oktatási körülmények, a diákok alacsony szocializáltsági foka (Heus & Diekstra, 1999), a kollégákkal való konfliktusok lehetősége, valamint a munkával való általános elégedetlenség (Petróczi, 2007; Ryan, 2008; Lubinszki, 2013; Szabó et al., 2020).

A szakirodalom áttekintése alapján a tanári kiégés vizsgálatának három markáns irányát lehet azonosítani. Az egyik az egyéni jellemzőkre helyezi a hangsúlyt, a másik a munkahely különböző aspektusaira fókuszál, a harmadik a személy-munkahely összeillés fontosságát hangsúlyozza. Mindhárom megközelítésben számos kutatás és modell született, amelyek értékes hozzájárulást jelentenek a téma jobb megértéséhez.

### **I.1 A személyes jellemzőkre fókuszáló kutatások főbb megállapításai**

Az életkor (és a pályán eltöltött idő) kiégésben játszott szerepe a vizsgálatok tükrében nem egyértelmű. Néhány vizsgálat azt állítja, hogy semmilyen kapcsolat nincs a két változó között (Hascher & Waber, 2021), míg mások az érzelmi kimerülés komponens és az életkor között gyenge negatív kapcsolatot találtak (Brewer & Shapard, 2004; Marchand et al., 2018), de voltak olyan kutatások is, amelyek éppen ennek ellenkezőjét bizonyították (Jagodics & Szabó, 2014). Hasonlóan ellentmondásosak a nemi különbségek

szerepét feltáró kutatások eredményei is. Egyes kutatások szerint a nők gyakrabban szenvednek depressziós tünetektől, fejfájástól és szerepkonfliktustól, mint a férfiak (Greenglass & Burke, 1988), valamint magasabb munkahelyi stresszről számoltak be, elsősorban a társas kapcsolati (kollégákkal, diákokkal) konfliktusok miatt (Antonioni et al., 2006; Jagodics & Szabó, 2014). Más vizsgálatok ugyanakkor ennek az ellenkezőjét találták ( Bayani et al., 2013; Piko & Mihálka, 2018). Az egyéni jellemzőket fókuszba helyező vizsgálatok számos személyiségjellemző kapcsolatát tárták fel a kiégéssel összefüggésben, bizonyították a BIG5 egyes faktorainak (Alarcon et al., 2009) a külső-belső kontrollhit (Akça & Yaman, 2010) kapcsolatát a kiégés jelenségével. Rámutattak a perfekcionizmus maladaptív formáinak rizikót növelő (Hill & Curran, 2016), valamint a megküzdési módok (Mészáros et al., 2013) és a reziliencia protektív szerepére a kiégésben ( Gu & Day, 2007; Yonezawa és et al., 2011; Gloria és et al., 2013; Richards és et al., 2016; Daniilidou és et al., 2020; Karimi, & Adam, 2023). A kutatások közös jellemzője, hogy sok esetben nem az egyes személyiségvonások direkt hatását találták meghatározónak, hanem azok egymással, valamint a munkahelyi jellemzőkkel való kapcsolatát.

## I.2 A munkahelyi jellemzők szerepét vizsgáló kutatások

A kiégés kutatás szakirodalmának másik meghatározó csoportjába a különböző munkahelyi jellemzőket vizsgáló kutatások tartoznak. Ezen a területen az egyik leggyakrabban vizsgált változó a munkával való elégedettség és az ezzel erősen összefüggő elkötelezettség. A kutatások egyértelműen bizonyították, hogy a kiégés előre jelzi a munkával való elégedettség csökkenését és az alacsonyabb elkötelezettséget, ( Leung & Lee, 2006; Desrumaux et al., 2015; den Brok et al., 2017) ugyanakkor más kutatások rámutattak, hogy a kapcsolat fordítva is működik, a munkával való elégedetlenség hosszútávon vezethet kiégéshez és az elköteleződés csökkenéséhez (Skaalvik & Skaalvik, 2009, 2020). További jelentős kutatási irányt képvisel a kontrollal kapcsolatos vizsgálatok köre. Bizonyítást nyert, hogy a személyes és munkahelyi kontroll valamint a társas támogatás megléte egyértelműen csökkenti a tanárok kiégését (Brouwers & Tomic, 2014). Saját kutatásom során (Szabó, 2022), azt találtam, hogy azok a pedagógusok, akik magasabb kontrollt éreznek a megélt tanári nehézségek felett, azok kevésbé kiégettek, mint akik abba a csoportba tartoznak, ahol a nehézségek hasonló mértékűek ugyan, de ez alacsonyabb kontrollérzettel párosul. A kiégés és a munkahelyi klíma kapcsolatát is számos

kutatás bizonyította. A kialakult iskolai légkör hatással van a tanárok jóllétére, akik ugyanakkor visszahatnak az iskolai klíma alakulására is (McGiboney, 2016). Az iskolai klíma minden eleme valamilyen mértékben összefüggésbe hozható a tanári kiégéssel, és az is egyértelművé vált, hogy a klíma és a kiégés kapcsolata alapvetően fordított jellegű, azaz a pozitívabb klíma általában alacsonyabb kiégés értékkel jár együtt. (Grayson & Alvarez, 2008).

A kiégés és a munkahelyi környezet kapcsolatának legkomplexebb megközelítése az egyensúly alapú modellekben jelenik meg. Ezek közös jellemzője, annak feltételezése, hogy a kiégés akkor következik be, ha a személy számára a helyzet valamiképpen egyensúlytalanná válik, vagy abban az értelemben, hogy nem kap kellő juttatást a befektetésekért cserébe (Siegrist, 2010), vagy azért, mert nincs elegendő erőforrása a követelmények teljesítéséhez (Demerouti et al., 2001). A követelmény-erőforrás modell jó magyarázó erővel bír a kiégés jelenségének megértésével, amelyet számos kutatás megerősített (Bakker et al., 2007; Jagodics & Szabó, 2014; Szabó & Jagodics, 2016; Castro Silva et al., 2023).

### I.3 A személy és a munkahely összeillését hangsúlyozó megközelítés

A munkahellyel összefüggő kutatásokon belül kiemelendők még azok a modellek, amelyek a személy és a munkahely összeillésének fontosságát hangsúlyozzák. A munkaterhelés, a kontroll, a megerősítés, a tisztességesség, a társas kapcsolatok és az értékek illeszkedésének hiánya fokozza a kiégés kockázatát (Leiter & Maslach, 2003). Tanárokat is magában foglaló vegyes munkahelyi mintán azt találták, hogy a személy-munka jellemzők, a személy-felettes, a személy-szervezet és a személy-munkacsoport illeszkedés közvetlen kapcsolatban áll a munkával való elégedettséggel és ennek mediáló hatásán keresztül befolyásolja a kiégést (Andela & van der Doef, 2019). További kutatások rámutattak a munkahelyi értékek és a személyes értékek illeszkedésének fontosságára. Ezek a kutatások abból a feltevésből indultak ki, hogy a személy saját értékrendszerének és a munkahely által elvárt vagy képviselt értékeknek az illeszkedése nagyobb elkötelezettséget és munkával való elégedettséget eredményez, ezért minél nagyobb az eltérés a két tényező között, annál nagyobb feszültséget okoz a személynek és hozzájárul a kiégés kialakulásához (Leiter, 2008). A vizsgálatok bizonyították, hogy a munkaértékek

inkongruenciája nemcsak a munkaterhelés részeként, de önállóan is hat a kiégésre (Siegal & McDonald, 2004; Dyląg et al., 2013; Erős M. & Szabó, 2020).

A tanári kiégéssel összefüggő kutatások áttekintése rámutatott arra, hogy a kiégés olyan összetett probléma, amelyben az egyéni jellemzők és munkahelyi tényezők bonyolult kölcsönhatása érvényesül. A kutatások számos összefüggést feltártak, ami jó alapot képez a különböző prevenció és intervenció programoknak, ugyanakkor ezek a megközelítések lényegében figyelmen kívül hagyták a tanári munka erős társadalmi beágyazottságát, és annak lehetséges kapcsolatát a tanári kiégés jelenségével.

#### I.4 Célkitűzés – kutatási kérdések

Disszertációm célja, a tanári kiégés komplex, társadalmi kontextusba ágyazott vizsgálata, a napi stresszhelyzeteken túlmutató általános professzionális közérzetjellemzők feltárása, amelyek hozzájárulnak a tanári kiégés jelenségének jobb megértéséhez és ezáltal új szempontokkal gazdagíthatják a kiégés megelőzésének és kezelésének stratégiáját.

A tanári munka társadalmi beágyazottságának markáns eleme, hogy munkájuk egyik célja, hogy elősegítsék tanítványaik beilleszkedését a társadalomba, egy olyan rendszerbe, amelynek működési mechanizmusait maguk is tapasztalják, és ahhoz valamilyen attitűdökkel viszonyulnak. Emellett a pedagógusok maguk is egy társadalmi csoportot alkotnak, amelynek helyzete, és megbecsülése nagymértékben befolyásolhatja közérzetüket, és a csoporttal való azonosulás mértékétől függően önbecsülésüket, munkához való viszonyukat is. Munkámban tehát a korábbi kutatásokból ismert, a kiégést meghatározó és azzal összefüggő tényezők, - mint a munkával való elégedettség és a pályamotiváció -, mellett további új szempontok vizsgálatát végeztem el.

Egyrészt fókuszba helyeztem a *tanári identitás* erősségének szerepét a kiégés megjelenésében, választ keresve arra a kérdésre, hogy miként függ össze a pedagógusok társas identitásának erőssége, szakmájukkal való azonosulásuknak mértéke a kiégés jelenségével? A tanári kiégés és a tanári identitás kapcsolatát vizsgáló kutatások azt mutatják, hogy a két tényező között egyértelmű negatív kapcsolat van, ennek megfelelően az identitást a kiégés protektív faktorának tekintik ( Fisherman, 2015; Chen et al., 2020; Ding, 2023). Meg kell azonban jegyezni, hogy ezekben a vizsgálatokban a tanári identitást

nem a hagyományos Turner-i önkategorizáció (Turner, 1975) értelmében definiálták, sokkal inkább a tanári hatékonyság és elkötelezettség oldaláról közelítették meg. Amennyiben visszatérünk a tanári identitás Turner-i felfogásához, akkor felmerül az a kérdés, hogy ha a személy egy olyan foglalkozási csoport tagjaként definiálja magát, amely megítélése szerint nem kap kellő megbecsülést a társadalomban, akkor ez hogyan hat az önbecsülésére és a munkához való viszonyára?

Ennek a kérdésnek a megválaszolásához az identitás és a pálya *társadalmi presztízsének* és hasznosságának észlelését vizsgáló elemzések vezethetnek el. Feltételezem, hogy a tanárok viszonylag alacsonynak érzik pályájuk társadalmi megítélését (Kocsis, 2002; Kraft & Lyon, 2022; Felvinczi, 2023), ugyanakkor magasra értékelik annak társadalmi hasznosságát. Ez a kognitív feszültség különösen erős hatást gyakorolhat a kiegészésre azok esetében, akinek fontos a pályával való azonosulás (erős a tanári identitásuk).

Ebből a feltételezett összefüggésből következik annak a másik fontos területnek a feltárása, amelyet szintén vizsgálni kívánok. Ez nem más, mint a *relatív depriváció* jelenségének bevonása a kiegészés problémájának megértésébe (Smith et al., 2012). A korábbi tanári kiegészés kutatások a relatív depriváció és a kiegészés közvetlen kapcsolatát nem vizsgálták, bizonyították azonban az egoisztikus relatív depriváció szerepét a munkahelyi stressz kialakulásában (Karatepe et al., 2022) és a munkával való elégedettséggel kapcsolatban (Bogunovic & Stankovic, 2008), amely tényezők egyértelműen összefüggésbe hozhatók a kiegészés jelenségével. A fraternalisztikus relatív depriváció kiegészéssel való kapcsolatának vizsgálatára nem találtam példát a szakirodalomban ezért munkámnak ez a része kifejezetten feltáró jellegű és alapvetően kutatási kérdésként megfogalmazott elméleti feltevésekre épül. Így tehát, kutatási kérdésként fogalmazódik meg, hogy a tanári identitás erőssége miként kapcsolódik a relatív depriváció érzéséhez, amelynek mindkét formája (egyéni és csoport szintű) feltárásra kerül. Feltételezésem szerint a relatív depriváció mindkét formája (egoisztikus és fraternalisztikus) egyértelműen jelen van a pedagógusok életében és összefüggést mutat a tanári kiegészéssel, főként azok esetében, akiknek a tanári pálya az önmeghatározásuk szempontjából kiemelkedően fontos. A magasabb relatív deprivációs értékek vélhetően erőteljesebb kiegészés értékekkel társulnak.

Végül a harmadik tényező, amelynek vizsgálatát célul tűztem ki, a *rendszerattitűd* (Hunyady, 2021) fogalmához kapcsolódik. Úgy vélem rendkívül fontos feltárni, hogy a pedagógusok, akiknek elsődleges feladata, - ha úgy tetszik munkájuk eredményességének mutatója - a gyerekek társadalomba való beilleszkedésének segítése, hogyan látják a

társadalmat, amely kijelöli számukra a nevelési célt? Ennek megfelelően céлом a rendszerattitűdök és azon belül is a rendszerkritika vizsgálata és a kiséggel való összefüggésének feltárása.

Hunyady (2002) vizsgálatai már az ezredfordulón egyértelműen rámutattak arra, hogy az emberek erős kritikai élel tekintenek a hatalom és a társadalom működési mechanizmusaira, vizsgálataiban a megkérdezettek nagymértékben egyetértettek olyan állításokkal, amelyek társadalomkritikát, az uralkodó elit bírálását, az érvényesülés korlátait fogalmazták meg. A rendszerkritikus attitűd (és a mérésére kifejlesztett skála) legmarkánsabb elemei a méltánytalanság, a meg nem érdemelt előrejutás, illetve a pesszimista jövőkép mentén írhatók le. Hunyady országos reprezentatív mintákon végzett szisztematikus vizsgálatainak eredményeként négy jól elkülöníthető csoportot azonosított, amelyből háromban egyértelműen a rendszerkritika dominált és egy olyan csoportot talált, amely alapvetően rendszerigazoló attitűddel volt jellemezhető (Hunyady, 2021). Ugyanezen kutatások arra is rámutattak, hogy a magasabb rendszerkritikus attitűddel jellemezhető csoportok általános közérzete szignifikánsan negatívabb, életükkel elégedetlenebbek, szubjektív jóllétük is alacsonyabb szintű. A tanári munka egyik legfőbb célja a szocializáció, azaz a társadalmi értékek, normák közvetítése, az adott társadalom működési mechanizmusába való bevezetés (Halász, 2001), de a pedagógusok csak akkor tudnak hitelesen és magas szinten megfelelni ennek a feladatnak, ha maguk is ismerik és értékesnek tartják ezeket a működési elveket, a fennálló társadalmi rendszer és annak működése elfogadott és követendő modellt jelent számukra is, amelyet jó szívvel adnak tovább tanítványaiknak. Azonban, ha úgy vélik, hogy a társadalom nem tisztességes viszonyok mentén működik, nem kellően igazságos és/vagy a kontraszelekció elvei vezérlik, illetve nem kínál kellő biztonságot és pozitív jövőképet, akkor a társadalom által rájuk ruházott felelősség hirtelen nyomasztóan hathat. A társadalom működéséhez való általános viszony, amelyet Hunyady *rendszerattitűdként* definiált (Hunyady, 2021), alapvetően befolyásolhatja a tanárok saját munkájuk célkitűzéséhez való viszonyát, lényegében a feladattal való elköteleződésüket.

Ezen elméleti megfontolásokra és kutatási eredményekre alapozva feltételezem, hogy a tanárok magasabb rendszerkritikus attitűdje együtt jár a magasabb kiégés-értékkel, valamint alacsonyabb étellel való elégedettséggel is.

Meggyőződésem, hogy az általam beemelt társadalmi hatásokat mérő változók együttesen szerepet játszanak a kiégés megjelenésében, mind közvetlenül, mind az egymással való kapcsolatukon keresztül. Ezért disszertációm célja ezen tényezők kiégéssel



való kapcsolatának feltárása, és egy olyan elméleti modell megalkotása, amelyben a hagyományosan vizsgált változók (munkával való elégedettség, pálya motiváció) és a társadalmi aspektusok is egyaránt helyet kapnak.

## II. A kutatások bemutatása – minta, eljárás és módszerek

Kutatásom előzményei

II.1 A kiégés és a vágyott, valamint megvalósult munkaértékek diszkrepanciájának vizsgálata.

A 2019-ben végzett online kérdőíves vizsgálatunk a kiégés kutatások munkahely-személy illeszkedés irányvonalát képviselte, ami bizonyos értelemben a 2023-as kutatás előzményének is tekinthető. A kutatásban összesen 395 fő vett részt. Ebből 79 fő (20%) férfi és 316 (80%) nő volt. A minta közel egyharmada (27,6%) óvónőként dolgozott, és 72,4% általános iskolai tanárként azonosította magát. A minta átlag életkora 44,3 év (SD= 10, 4), a pályán eltöltött évek átlaga 19,2 év (SD= 11,2) év volt. A megkérdezettek pályával való elkötelezettségére jellemző, hogy a minta 28,9%-a nem gondol pályaelhagyásra, 48,1% ritkán, további 23% viszont gyakran gondol arra, hogy elhagyja a tanári pályát.

A *kiégés mérésére* a Maslach-féle kiégés kérdőív tanári munkára specializált változata alapján (Hennig & Keller, 1995) Jagodics és Szabó (2016) által kialakított mérőeszközt használtuk.

A pályakép és *értékorientáció vizsgálatát* a *Super-féle munkaérték* kérdőív hazai adaptációjával (Csepeli & Somlai, 1978; Fónai et al, 2005) mértük. Kutatásunkban a kérdőívet két alkalommal töltötték ki a válaszadók, az első kitöltés során azt kellett megjelölniük, hogy mennyire fontos számukra az adott érték: „*Olyan munkát szeretnék, ahol az ember...*”, a második alkalommal pedig azt kérdeztük, hogy az adott munkaérték mennyire jellemző a munkahelyén: „*Olyan munkahelyem van, ahol...*”. Az első alkalommal történt mérésből az értékpreferencia sorrendet lehetett felállítani, (ez a kérdőív hagyományos instrukciója is) a második mérésnél pedig nem a vágyott, hanem a megvalósult munkaértékekről kapunk információt.

Az elköteleződés mértékét a pályaelhagyási gondolatok gyakoriságának feltárásával, egyetlen kérdéssel vizsgáltuk: „*Milyen gyakran gondol arra, hogy elhagyná*

a tanári pályát?” A válaszlehetőségek a „nem jut eszembe”, „néha” és „gyakran” lehetőségek voltak. A demográfiai adatok között a nem és a pályán eltöltött évek száma került lekérdezésre.

*Az 1. kutatás főbb eredményei:*

2019-ben végzett kutatásunk egyértelműen alátámasztotta, hogy a megvalósuló munkaértékeknek erőteljes kapcsolata van a kiégéssel. A tanárok számára legfontosabb értékek az altruizmus, az önérvényesítés és a változatosság voltak. A megvalósult munkaértékek minden esetben alacsonyabb értéket mutattak, mint a preferált értékek, ami arra utal, hogy a mintában szereplő pedagógusok nem észlelik olyan erősen a munkaértékek megélését a hétköznapokban, mint amennyire az adott érték fontos nekik. A legnagyobb diszkrepancia az *anyagiak*, az *önérvényesítés*, a *függetlenség*, a *fizikai környezet* és a *presztízs* terén mutatkozott.

A *kiégéssel kapcsolatban* azt találtuk, hogy a 15 munkaérték megélésnek mértéke negatív korrelációs kapcsolatban áll a kiégés értékével. A legerősebb kapcsolatot az *önérvényesítés* és a *presztízs* mutatta, ezt követte a *kreativitás* és a *változatosság*. Ez azt jelenti, hogy a tanári kiégés szempontjából egyfajta védőfaktornak tekinthető, ha úgy érzik a tanárok, hogy van beleszólásuk az általuk végzett munkába, kreatívnak és változatosnak érzik a munkát és ezt mások is elismerik. Az *önérvényesítés* és a *presztízs* meghatározó szerepét a regresszió elemzés is alátámasztotta.

Az *értékdizkrepancia* kapcsolatát a kiégéssel szintén sikerült azonosítani, minden munkaérték tekintetében (vö. Maslach & Leiter, 2008). A kiégésre legerősebb hatással az *önérvényesítés* és *presztízs-dizkrepancia* volt, de ezek közül a regressziós elemzés, csak az *önérvényesítés* hatását erősítette meg a kiégés pontszámra.

Ennek a kutatásnak az eredményeire úgy tekintünk, mint egy elővizsgálatra, tekintettel arra, hogy számos limitációval bír, ami nem teszi lehetővé a teljes tanári populációra vonatkozó következtetések levonását, de rávilágított arra, hogy a tanárok alacsonyabb presztízst tapasztalnak a munkájukban, mint amennyire ez fontos lenne számukra.

## A disszertáció alapját képező kutatás

### III.1 A tanári kiégés társadalmi közérzetjellemzőkkel való kapcsolata

Dolgozatom megállapításainak alapját az a kutatás képezi, amelyet 2022. december 1-től 2023. február 1-ig végeztem online platformon (LimeSurvey), elsősorban online pedagógusközösségek felkeresésével. A kérdőíves kutatásban 1863 pedagógus vett részt, és az adatgyűjtés lezárása után a minta jól illeszkedett a populáció legfontosabb statisztikai jellemzőihez, a kisebb eltéréseket a válaszolók neme, iskolatípusa és életkori tercilisei szerinti súlyozással korrigáltam, így ezen jellemzők szempontjából a minta reprezentatívnak tekinthető. Súlyozás után a minta nemek szerinti eloszlása 77,9%-a nő (N=1453) és 21,6%-a férfi (N=402) kitöltő, nyolc fő nem kívánta megadni a nemét. Életkori átlaguk 48,1 év (SD=9,33), a legfiatalabb kitöltő 22, a legidősebb 65 éves volt. A mintát jellemző átlagos munkaév tapasztalat 22,12 év (SD =11,4) volt.

### *III.2 Módszerek, mérőeszközök*

A kutatásban számos tényező együttes vizsgálatát és azok egymással való kapcsolatát, direkt és közvetett hatásainak elemzését tűztem ki célul. Olyan változókat választottam, amelyek a társadalmi kontextus lehetséges hatásaira utalnak, hozzájárulnak a társadalmi közérzet alakulásához, illetve, a demográfiai változók mellett, bevontam olyan munkahelyi jellemzőket vizsgáló változókat is, amelyek a korábbi kutatások eredményei alapján egyértelmű kapcsolatban állnak a kiégéssel. A kutatásba bevont változókat és mérőeszközöket az. 1. táblázat mutatja. A korábban már alkalmazott (validált) mérőeszközök esetében ellenőriztem a megbízhatóságot jelen mintán, ehhez minden esetben a Cronbach's  $\alpha$  mutatót használtam (Taber, 2018). Az adaptált, illetve kialakított kérdőíveknél törekedtem a validitás ellenőrzésére, ehhez a mintát két véletlenszerűen kiválasztott részre osztottam (a reprezentativitás jellemzők megtartása mellett). Ezt követően a minta egyik felén feltáró faktorelemzést végeztem, és amennyiben ennek eredményként többfaktoros vagy több komponensű elrendezést kaptam, a minta másik felén is elvégeztem a megerősítő faktorelemzést. Illetve, a konvergencia validitás ellenőrzésére a hasonló konstruktumot mérő, korábban validált kérdőívek eredményével való korrelációs vizsgálatot alkalmaztam. A vizsgálatban alkalmazott mérőeszközök

statisztikai mutatói megfeleltek a tudományos követelményeknek, a reliabilitás minden esetben meghaladta a 0,7-es szintet. A változók kapcsolatrendszerének vizsgálatához elméleti modelleket alkottam, majd ezeket strukturális egyenlet modellezéssel (SEM) teszteltem. A mintázatok feltárására K-Means klaszter elemzést alkalmaztam (Hartigan-Wong algoritmus alapján).

*1. táblázat A 2. kutatásba bevont változók, mérőeszközök és azok forrásai*

<i>Vizsgált változó</i>	<i>Eszköz</i>	<i>Forrás</i>
Kiegész (kiábrándulás/kimerülés)	Mini Oldenburg Kérdőív (MOLBI)	Mészáros és et al., 2020
Munkával való elégedettség (intrinzik/extrinzik)	Minnesota Munkával való elégedettség kérdőív	Deutsch és et al., 2015
Élettel való elégedettség	Élettel való elégedettség Skála	Martos és et al., 2014
Pályán maradási befolyásoló tényezők (hivatás/kényszer)	Pályán-maradási motiváció	Saját fejlesztés
Egoisztikus relatív depriváció	E-RD skála	Callan et al., 2011
Fraternalisztikus relatív depriváció	F-RD skála	Saját fejlesztés
Társas (tanári) identitás erőssége	Tanári Identitás Erősség skála	Saját fejlesztés
Igazságos világba vetett hit	Igazságos világba vetett hit	Dalbert et al.;2001 Berkics, 2009)
Rendszerattitűd	Hunyady György – rendszerattitűd skála (rövidített változat)	Hunyady, 2021
Tanári pálya presztízsének és hasznosságának megítélése	Pályapresztízs sorrend (célcsoporthoz igazított verzió)	Badó et al., 2017
Pályahagyási szándék	Egy itemes kérdés	
A társas összehasonlítás érzelmi aspektusának feltárása	Érezem kontinuum	Saját fejlesztés
<i>Demográfiai változók:</i>		
<i>nem, kor, munkatapasztalat, heti munkaóra, intézmény típusa, fenntartója, tanított tárgyak</i>		

*Megjegyzés: zárójelben a kérdőív faktorai (alskálái)*

### III. A doktori mű főbb eredményei

#### IV.1 A kutatásom eredményeinek a korábbi vizsgálatokkal egybehangzó megállapításai

Jelen dolgozatban bemutatott **második kutatás** megerősítette azt a már korábban is megállapított tény, hogy a tanári kiegész a hazai tanárok életében is jelen van (vö. Jagodics

& Szabó, 2014; Paksi et al., 2015; Jagodics & Szabó 2016), különösen erős annak *kimerülés* dimenziója és a vizsgált minta közel fele (47%) gyakran, vagy nagyon gyakran gondol pályaelhagyásra.

A *munkával való elégedettség* mértéke a mintában közepesnek mondható, de a munka *intrinzik* jellemzőivel jobban elégedettek a tanárok, mint annak külső (*extrinzik*) tényezőivel. A korábbi kutatások eredményeihez hasonlóan azt találtam, hogy a kiegészés és a munkával való elégedettség között közepesen erős negatív korreláció van. A demográfiai tényezők közül csak az *intézmény fenntartójának*, valamint az intézmény *településének* volt egyértelmű és szinte minden elemzési szempontban megjelenő szerepe, ami szerint a fővárosban dolgozó és/vagy a nem állami fenntartású intézmények pedagógusai kevésbé mutatták a kiegészés jeleleit.

#### IV.2 A doktori mű hozzájárulása a tanári kiegészés pszichológiai tényezőinek megértéséhez – tézisek

1. A tanári pályán maradás szempontjából a hivatás szeretete meghatározóbb szerepet játszik, mint a munkával való elköteleződéstől független körülmények (kényszer)

A korábbi kutatások a pályaválasztás motivációit vizsgálták elsősorban a tanárok körében (Paksi et al., 2015), ugyanakkor nem kerestek választ arra a kérdésre, hogy *milyen tényezők tartják pályán őket a nehéz körülmények és a kiegészés jelenségének megtapasztalása ellenére is*. Korábbi kvalitatív kutatásom eredményeire támaszkodva (Szabó & Fehérváry, 2023) kialakított pályán maradási motiváció kérdőívünk eredményei azt mutatták, hogy a *hivatás* faktor értéke jelentősen magasabb, mint a *kényszer* faktoré, ami azt jelenti, hogy tézisem, - miszerint a magasabb hivatás érték alacsonyabb kiegészés pontszámmal és magasabb munkával való elégedettséggel jár együtt - beigazolódott. Továbbá ezt a megállapítást alátámasztotta a dolgozat 10. fejeztében bemutatott klaszterelemzés eredménye is, amely szerint a három klaszterből csak egyetlen olyan klasztert találtam, ahol a *kényszer* faktor értéke az átlagnál magasabb volt és ebben a klaszterben volt a legalacsonyabb az elemszám (N=398). A minta döntő többségénél (N=1314), a *kényszer*, mint motivációs tényező az átlagosnál kisebb mértékben jelent meg, mint a tanári pályán maradás motivációja. A pályán maradás szempontjából összességében jelentősebb a tanári hivatás szeretete, mint a

kényszer szerepe, még azok körében is, akik elégedetlenek a helyzetükkel és tapasztalják a kiégés jeleit (1. klaszter tagjai).

2. A tanári identitás erősségének kettős szerepe van tanári a kiégésben:

Az erősebb tanári identitás közvetlenül alacsonyabb kiégés értékkel jár együtt, de a relatív depriváció élményen keresztül már pozitívan kapcsolódik a kiégéshez, azaz növeli annak valószínűségét.

Korábbi kutatások a tanári és/vagy professzionális identitás szerepét egyértelműen protektívnek találták a kiégéssel szemben ( Fisherman, 2015; Chen et al., 2020; Ding, 2023), amelyet elsősorban a munkával való elégedettség hatásán keresztül tudtak tetten érni ( Zhang et al., 2018; Räsänen et al., 2020). Azonban ezekben a kutatásokban nem a klasszikus Turner-i (1975) társas identitás definícióból indultak ki, hanem sokkal inkább egyfajta munkával való elkötelezettséget és különböző készségek (pl. énhatékonyság, pszichológiai tőke) kombinációit értették alatta.

Saját kutatásomban visszatérve a Turner-i hagyományokhoz a tanári identitás erősségét kifejezetten az önmeghatározásban betöltött szerepén keresztül határoztam meg és ebben az értelemben vizsgáltam. Az elemzések egyértelműen alátámasztották a tanári identitás szerepére vonatkozó tézisemet. A vizsgált tanári mintán az identitás erősségének értéke a közepesnél erősebbnek mondható, és egyértelműen negatív kapcsolatban áll a kiégés összpontszámával, és annak *kiábrándulás* dimeziójával is, ugyanakkor pozitív korrelációs kapcsolatban van a pályán maradás *hivatás* és a munkával való elégedettség belső (*intrinzik*) faktorával. Az identitás bejósoló erejével kapcsolatban felállított elméleti modell tesztelésének eredménye is alátámasztotta tézisemet, a SEM elemzés megerősítette, hogy a tanári identitás erős negatív kapcsolatban áll a kiégés *kiábrándulás* faktorával és gyenge, de szignifikáns pozitív kapcsolatban van a *kimerüléssel*, ami rámutat arra, hogy az erősebb identitás nem egyértelműen csak védő faktor szerepet játszik a kiégéssel összefüggésben, mert az erős identitás, ha nem is nagy mértékben, de növeli a kiégés *kimerülés* faktorát. A modell az identitás mediációs hatását is megerősítette, ami a munkával való elégedettség *intrinzik* faktorán keresztül érvényesül a kiégésre.

A tanári identitás kimerülésre gyakorolt pozitív hatásának háttérét a relatív deprivációval való kapcsolata mutatta meg, amelyet a 8. fejezetben bemutatott SEM elemzés tárt fel. A *fraternalisztikus* relatív depriváció élményének bevonása a vizsgált

változók körébe rámutatott arra, hogy a tanári identitás ezen a változón keresztül fejt ki a *kimerülésre* ezt a pozitív hatást, ami valószínűleg azzal magyarázható, hogy a saját csoport méltánytalan helyzete nagyobb feszültséget jelent azok számára, akik erősebb tanári identitással rendelkeznek és ez a feszültség hozzájárulhat a munkával összefüggő stresszhez, amely kimeríti a szervezetet. A tanári identitás meghatározó szerepét a kiégésben megerősítette a 10. fejezetben bemutatott klaszterelemzés is, nevezetesen az, hogy annak a klaszternek, amelyikben az elégedettebb, kevésbé felháborodott és kevésbé kiégett pedagógusok voltak (2. klaszter), az egyik legjellemzőbb mutatója éppen az volt, hogy csak ebben a csoportban volt a tanári identitás erőssége jelentősen átlag alatti, ami szintén arra utal, hogy a pályával való kisebb mértékű azonosulás védő faktorként szerepelhet a tanárok társadalmi helyzetével kapcsolatos negatív percepcióval és annak hatásaival szemben.

### 3. A relatív depriváció élménye a tanári kiégés jelentős tényezője

A relatív depriváció élményének kapcsolatát a kiégéssel elsősorban az *egoisztikus*, azaz az egyéni szintű méltánytalanság érzésével kapcsolatban tárták fel, de ezek a kutatások leginkább csak arra világítottak rá, hogy a magasabb *egoisztikus* relatív depriváció erősebb stresszt jelent, és ebben az értelemben valószínűleg magasabb kiégéssel jár együtt. A *fraternalisztikus* relatív depriváció szerepét ebben az összefüggésben egyáltalán nem vizsgálták, holott a csoport alapú méltánytalanságot nemcsak etnikai, nemi, vagy vallási, de foglalkozási csoportok vonatkozásában is lehet értelmezni. A hazai és nemzetközi kutatások a tanári pálya társadalmi presztízisének folyamatos csökkenését bizonyították (Kocsis, 2002; Kraft & Lyon, 2022; Felvinczi, 2023), ami felveti a csoport alapú, azaz *fraternalisztikus* relatív depriváció élményének megjelenését a tanárok körében, ezért indokolt lehet vizsgálata a kiégéssel összefüggésben is.

A fentiek alapján ezért feltételeztem, hogy a csoport alapú fokozott méltánytalanság érzés szerepet játszhat a kiégésben, elsősorban az érzelmi kimerülés terén, de akár a pályától való eltávolodásban, kiábrándulásban is megnyilvánulhat. Az eredmények alapján elmondható, hogy a relatív depriváció mindkét formája jelen van, és ezen belül a *fraternalisztikus* relatív depriváció nagyobb mértékben jellemző a tanári a csoportra. Emellett bizonyítottam azt is, hogy a tanárok alacsony szintűnek érzik pályájuk társadalmi megbecsülését más foglalkozásokéhoz képest, és az észlelt megbecsüléshiány mértéke

pozitív korrelációs kapcsolatban áll a relatív depriváció mindkét formájával és a kiegészéssel is. A relatív deprivációt fókuszba állító elméleti modell tesztelése (SEM elemzés) alátámasztotta, hogy a relatív depriváció mindkét formája direkt kapcsolatban van a kiegészéssel mindkét dimenziójával, ez a kapcsolat pozitív, vagyis a magasabb deprivációs értékek magasabb kiegészéssel párosulnak.

Egyértelműen bizonyítást nyert az is, hogy a tanárok észlelt társadalmi megbecsülése és az ezzel összefüggő relatív depriváció élménye közvetlen összefüggést mutat a tanári kiegészéssel, annak főként a *kimerülés* dimenziójával. A méltánytalannak észlelt társadalmi helyzet és a munkájuk hasznosságának megítélése között feszülő ellentmondás is hozzájárul a magasabb munkahelyi stresszhez, amely fokozza az érzelmi kimerülést.

#### 4. A rendszerkritikus attitűd a tanári kiegészéssel háttérben álló társadalmi közérzetmutató

A tanári pálya erős társadalmi beágyazottságának tényezőit és lehetséges szerepét a kiegészéssel a dolgozat 4. fejezetében fejtettem ki. Érvelésem sarkalatos pontja volt, hogy a tanári munka egyik kiemelt célja a gyerekek társadalomba való beilleszkedését segítő tevékenység, amelyet akkor tud a pedagógus sikeresen teljesíteni, ha meg van győződve a cél helyességéről, azonosulni tud azokkal a működésmódokkal, elvekkkel, amelyek a társadalmat irányítják. Ezen logika alapján feltételeztem, hogy az erős rendszerkritikus attitűd (Hunyady, 2021), amelynek lényege a fennálló társadalmi működésmód elutasítása, helytelenítése, explicit vagy implicit módon nehezíti a pedagógusok nevelő munkáját, egyfajta pszichológiai feszültséget teremt, amely a munkával összefüggő stresszforrásként jelenik meg, ezáltal fokozhatja a kiegészéssel veszélyét, főként a *kimerülés* dimenzióban. Az eredmények azt mutatják, hogy a rendszerkritikus attitűd közepes erősségű korrelációt mutat a kiegészéssel és annak mindkét dimenziójával, de erősebben összefügg a *kimerüléssel*, mint a *kiábrándulással*. A rendszerkritikus attitűd kiegészéssel kapcsolatos szerepét és kapcsolatait feltáró SEM elemzés alátámasztotta a rendszerkritikus attitűd közvetlen hatását a kiegészésre, és annak mindkét dimenziójára, valamint az igazságos világba vetett hitet és a kiegészéssel mediációs hatásán keresztül az élettél való elégedettségére is. Összességében elmondható, hogy a rendszerkritikus attitűd, mint a tanári munka háttérben meghúzódó negatív beállítódás egyértelműen szerepet játszik a tanári kiegészéssel kialakulásában. Vagy akár megfordítva is értelmezhetem az összefüggést, ahogy korábbi



tanulmányomban megfogalmaztam (Szabó, 2022), a tanári kiégést tekinthetjük a rendszerkritikus attitűd egyfajta érzelmi, viselkedéses megnyilvánulásának is.

5. A tanárok társadalmi közérzete negatív és ez összefügg a munkához való viszonyukkal és a kiégéssel is

Kutatásom egyik legfőbb célja annak bizonyítása volt, hogy a tanári kiégésnek, mint személyes, egyéni problémának a kialakulásában nemcsak a személyes és munkahelyi tényezők játszanak meghatározó szerepet, hanem azok a jellemzők is, amelyek a munkától látszólag függetlenek, de mégis a tanárok egyfajta általános társadalmi közérzeteként definiálhatók. Feltételeztem, hogy a tanárok esetében azonosíthatók olyan negatív társadalmi közérzeti jellemzők, amelyek részben a foglalkozási csoportjuk társadalmi helyzetével, részben a társadalomra vonatkozó általános attitűdjükkel vannak összefüggésben, és ezek egyértelműen kapcsolódnak a kiégés mutatóihoz.

Kutatásomban több változó is utal erre a negatív társadalmi közérzetre: az egoisztikus relatív depriváció, a fraternalisztikus relatív depriváció, a munkájuk észlelt társadalmi megbecsültsége és a vélt vagy valós hasznossága közötti különbség, a saját helyzetükkel kapcsolatos érzelmeik, és a rendszerkritikus attitűdök. Az adatok alapján kijelenthető, hogy a relatív depriváció mindkét formája jelen van a pedagógusok életében, a pálya presztízsének és megbecsültségének észlelése pedig jelentősen eltér egymástól, a magas társadalmi hasznosság mellett alacsony megbecsültséget tapasztalnak a tanárok, a két érték különbsége relatíve magasnak mondható. A tanárok társadalmi helyzetével kapcsolatos érzelmi reakciók erős elégedetlenséget és felháborodást tükröznek, a minta közel 90 % -ára ez a negatív érzés jellemző, amikor összehasonlítja a tanárok helyzetét más foglalkozási csoportok tagjainak helyzetével. A relatív depriváció egyértelműen pozitívan kapcsolódik a kiégéshez, és az érzelmi reakciók alapján kialakult csoportokban is az látszik, hogy a magasabb elégedetlenséget megélt csoportokban magasabb kiégés pontszámok jelennek meg. A rendszerkritikus attitűd jelenlétét és negatív szerepét a kiégésben a dolgozatomban részletesen bemutattam, de itt ismét ki szeretném emelni azt, hogy a tanárok társadalmi közérzet mutatói határozottan kapcsolatban vannak a kiégéssel, a pozitívabb társadalmi környezetérzékelés csökkenti, a negatívabb növeli a kiégés kialakulásának valószínűségét.

A negatív közérzetmutatók kapcsolatát a munkával való elégedettséggel, mint a kiégés egyik meghatározó tényezőjével szintén sikerült bizonyítani. A tanárok társadalmi helyzetével kapcsolatos érzelmi válaszok esetében a kiégéshez hasonló tendenciákat látunk, nevezetesen az elégedetlenebb, felháborodottabb csoportokban alacsonyabb a munkával való elégedettség élménye, főként az extrinzik, azaz a munka körülményeit meghatározó faktor esetében. Szintén bebizonyosodott, hogy a magasabb relatív depriváció (mind az egoisztikus, mind a fraternalisztikus) alacsonyabb munkával való elégedettséggel jár együtt.

A különböző negatív társadalmi közérzeti elemek átfogó hatását a komplex elméleti modellben vázoltam fel, amelyet a SEM elemzés eredménye megerősített. A 10. fejezetben bemutatott elemzés egyértelműen bizonyította, a rendszerkritikus attitűd és a relatív depriváció pozitív kapcsolatát a kiégéssel. Továbbá a modell keretében feltárt mediációs hatások elemzése rámutatott, hogy a kiégésen, mint mediációs tényezőn keresztül mindhárom változó, azaz a relatív depriváció mindkét formája és a rendszerkritikus attitűd is negatívan kapcsolódik az étellel való elégedettséghez.

A társadalmi közérzet negatív hatását a munkához való viszonyra, alátámasztotta a teljes mintán végzett klaszterelemzés is. A kialakult három klaszterből kettő nagyon hasonló volt abból a szempontból, hogy minden negatív társadalom közérzeti mutató szempontjából magasabb értékeket mutattak, mint a harmadik klaszter. Az egymáshoz hasonló két klaszter tagjai az átlagnál magasabb rendszerkritikus attitűddel, magasabb egoisztikus és magasabb fraternalisztikus relatív depriváció értékkel voltak jellemezhetőek, emellett alacsonyabb igazságos világba vetett hit is jellemezte őket, ami szintén tekinthető a negatív közérzet mutatójának. Ennek a két egymáshoz hasonló klaszternek az együttes létszáma a válaszolók majdnem kétharmadát (64,6%) teszi ki. Mindkét csoportot magasabb kiégés és alacsonyabb munkával való elégedettség jellemzi, mint a harmadik klaszter tagjait, akik minden területen az átlagnál alacsonyabb negatív közérzet-mutatókkal rendelkeznek. A kiégés különbségei mellett az is bebizonyosodott, hogy az 1. és 3. klaszter tagjai, akik erőteljesebb negatív társadalmi közérzet mutatókkal jellemezhetőek gyakrabban gondolnak pályalehagyásra, mint azok, akik kevésbé elégedetlenek, jobb a társadalmi közérzetük.

#### IV. Összegzés – gyakorlati megfontolások

A kutatás eredményei nem mondanak ellent a korábbi kiégés kutatások következtetéseinek, sőt a munkával való elégedettség kiemelt szerepét több szempontból megerősítik, ugyanakkor eredményeim hozzáadnak egy új nézőpontot a téma vizsgálatához, ezzel hozzájárulhatnak a kiégés kezelésének és megelőzésének gyakorlatához is, tágítva az eddigi tanári kiégés kutatások által kínált lehetőségeket mind a prevenció, mind az intervenció területén. Egyrészt, kutatásom eredményei rámutattak egy fontos összefüggésre a tanári identitás kétarcúságának feltárása és a klaszterelemzés kapcsán, amelyet az iskolapszichológusok egyéni prevenciók munkájuk során felhasználhatnak. Az iskolapszichológusok az egyéni konzultációk során törekedhetnek arra, hogy abban segítsék a pedagógusokat, hogy önértékelésük megőrzése érdekében a fókusz inkább a konkrét munkahelyi sikerekre helyezze és kevésbé a társadalmi megítélésre, és annak médiában vagy társadalmi diskurzusban megjelenő szélsőségeire. Ennek érdekében támogathatják őket saját értékeik és erősségeik tudatosításában, munkahelyi sikereik rendszeres monitorozásában.

Másrészt, kutatásom eredményei rámutatnak arra, hogy az egyéni és munkahelyi jellemzők mellett, a tanárok társadalmi helyzete, az általuk észlelt jelentős relatív depriváció, a megbecsülés hiánya, a társadalomban észlelt diszfunkcionális mechanizmusok is szerepet játszanak a kiégésben. Kutatásom egyik fontos üzenete, hogy a tanári kiégés nem csupán a személyek vagy egyes intézmények, hanem a társadalom problémája is, ezért a prevenció és a beavatkozás szintjeit is ki kell egészíteni olyan program szintű intervencióval, amely nemcsak egy-egy személyt vagy intézményt, hanem az egész pedagógustársadalmat érinti.

#### Felhasznált irodalmak

- Akça, F., & Yaman, B. (2010). The Effects of internal-external locus of control variables on burnout levels of teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3976–3980. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.626>
- Alarcon, G., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & Stress*, 23(3), 244–263. <https://doi.org/10.1080/02678370903282600>
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M. M., & Klusmann, U. (2020). Measuring Teachers' Social-Emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test. *Frontiers in Psychology*, 11, 892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892>

- Andela, M., & van der Doef, M. (2019). A Comprehensive Assessment of the Person–Environment Fit Dimensions and Their Relationships With Work-Related Outcomes. *Journal of Career Development, 46*(5), 567–582. <https://doi.org/10.1177/0894845318789512>
- Antoniou, A. -S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. -N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology, 21*(7), 682–690. <https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Badó A., Feleky G., Lőrincz J., & Patyi Z. (2017). Összehasonlító motivációs vizsgálat a szegedi joghallgatók körében. *MTA LAW WORKING PAPERS, 4*(11), 1–41.
- Bayani, A. A., Bagheri, H., & Bayani, A. (2013). Influence of Gender, Age, and Years of teaching experience on Burnout. *Annals of Biological Research, 2013, 4* (4):239-243 (<http://scholarsresearchlibrary.com/archive.html>)
- Berkics M. (2009). A disztributív igazságosság észlelése és a rendszerigazolás: Kultúrközi összehasonlítás két volt szocialista országban = Perceptions of distributive justice and system justification: a cross-cultural comparison of two post-socialist countries. *Magyar Pszichológiai Szemle, 64*(1), Article 1.
- Bogunovic, B., & Stankovic, I. (2008). „Hidden poverty” of teachers: Status, consequences and overcoming strategies. *Zbornik Instituta Za Pedagoska Istrazivanja, 40*(2), 403–422. <https://doi.org/10.2298/ZIPI0802403B>
- Brewer, E. W., & Shapard, L. (2004). Employee Burnout: A Meta-Analysis of the Relationship Between Age or Years of Experience. *Human Resource Development Review, 3*(2), 102–123. <https://doi.org/10.1177/1534484304263335>
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2014). A Longitudinal Study of Relationships Between Three Burnout Dimensions Among Secondary School Teachers. *Sensoria: A Journal of Mind, Brain & Culture, 10*(2), 23. <https://doi.org/10.7790/sa.v10i2.409>
- Callan, M. J., Shead, N. W., & Olson, J. M. (2011). Personal relative deprivation, delay discounting, and gambling. *Journal of Personality and Social Psychology, 101*(5), 955–973. <https://doi.org/10.1037/a0024778>
- Chen, H., Liu, F., Pang, L., Liu, F., Fang, T., Wen, Y., Chen, S., Xie, Z., Zhang, X., Zhao, Y., & Gu, X. (2020). Are You Tired of Working amid the Pandemic? The Role of Professional Identity and Job Satisfaction against Job Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(24), 9188. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249188>
- Dalbert, C., Lipkus, I. M., Sallay, H., & Goch, I. (2001). A just and an unjust world: Structure and validity of different world beliefs. *Personality and Individual Differences, 30*(4), 561–577. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00055-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00055-6)
- Daniilidou, A., Platsidou, M., & Gonida, E. (2020). Primary School Teachers’ Resilience: Association with Teacher Self-Efficacy, Burnout and Stress. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 18*(52), Article 52. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i52.3487>
- den Brok, P., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers’ attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching, 23*(8), 881–895. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859>
- Desrumaux, P., Lapointe, D., Ntsame Sima, M., Boudrias, J.-S., Savoie, A., & Brunet, L. (2015). The impact of job demands, climate, and optimism on well-being and distress at work: What are the mediating effects of basic psychological need satisfaction? *European Review of Applied Psychology, 65*(4), 179–188. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2015.06.003>
- Deutsch Szilvia, Fejes Enikő, Ágota K., & Medvés Dóra. (2015). *A jóllétet meghatározó*

- tényezők vizsgálata egészségügyi szakdolgozók körében.  
<https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2015.2.49>
- Ding, J. (2023). The impact of psychological empowerment on turnover intention in Chinese university counselors: The mediation role of burnout and the moderating role of professional identity. *Current Psychology*, 42(8), 6545–6554. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01955-6>
- Dyła, A., Jaworek, M., Karwowski, W., Kożusznik, M., & Marek, T. (2013). Discrepancy between individual and organizational values: Occupational burnout and work engagement among white-collar workers. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 43(3), 225–231. <https://doi.org/10.1016/j.ergon.2013.01.002>
- Erős M. A., & Szabó É. (2020). A kiegészítés és a munkahelyi értékelés összefüggései a versenyszférában. *ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIA*, 20(3), Article 3.
- Felvinczi, K. (2023). Magyar Tudomány 184(2023)2, 142–151 DOI: 10.1556/2065.184.2023.2.2. *Magyar Tudomány*, 184(2), 142–151. <https://doi.org/10.1556/2065.184.2023.2.2>
- Fisherman, S. (2015). Professional Identity and Burnout among Pre-School, Elementary, and Post-Elementary School Teachers in Israel. *Journal of Curriculum and Teaching*, 4(1), 1–13.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gloria, C. T., Faulk, K. E., & Steinhardt, M. A. (2013). Positive affectivity predicts successful and unsuccessful adaptation to stress. *Motivation and Emotion*, 37(1), 185–193. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9291-8>
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349–1363. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.06.005>
- Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1988). Work and family precursors of burnout in teachers: Sex differences. *Sex Roles*, 18(3), 215–229. <https://doi.org/10.1007/BF00287791>
- Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (2003). Teacher stress. In M. F. Dollard, A. H. Winefield, & H. R. Winefield (Szerk.), *Occupational stress in the service professions* (o. 213–237.). CRC. Press.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Halász, G. (2001). *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó.
- Heus, P. D., & Diekstra, R. F. W. (1999). Do Teachers Burn Out More Easily? A Comparison of Teachers with Other Social Professions on Work Stress and Burnout Symptoms. In A. M. Huberman & R. Vandenberghe (Szerk.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice* (o. 269–284). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527784.019>
- Hill, A. P., & Curran, T. (2016). Multidimensional Perfectionism and Burnout: A Meta-Analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 20(3), 269–288. <https://doi.org/10.1177/1088868315596286>
- Hunyady, G. (2002). A kontraszelekció pszichológiája. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 57(3), 397–434.

- Hunyady, G. (2021). *Rendszerattitűdök a változó közgondolkodásban*. Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Jagodics, B., & Szabó, É. (2014). Job demands versus resources: Workplace factors related to teacher burnout. *Practice and Theory in Systems of Education*, 9(4), 377–390.
- Karatepe, R., Aygar, B. B., & Gündüz, S. (2022). *The Relationship Between Mobbing Behaviors Experienced by Teachers and Their Feeling of Relative Deprivation* (SSRN Scholarly Paper 4043504). <https://papers.ssrn.com/abstract=4043504>
- Kocsis, M. (2002). Kocsis, M. (2002). Tanárok véleménye a pályáról és a képzésről. *Iskolakultúra*, 12(5), 66–78. *Iskolakultúra*, 12(5), 66–78.
- Kraft, M. A., & Lyon, M. A. (2022). *The rise and fall of the teaching profession: Prestige, interest, preparation, and satisfaction over the last half century*. Annenberg Institute at Brown University. [https://www.edworkingpapers.com/sites/default/files/Kraft%20Lyon%202022%20State%20of%20the%20Teaching%20Profession\\_0.pdf](https://www.edworkingpapers.com/sites/default/files/Kraft%20Lyon%202022%20State%20of%20the%20Teaching%20Profession_0.pdf)
- Leiter, M. P. (2008). A two process model of burnout and work engagement: Distinct implications of demands and values. *Giornale Italiano Di Medicina Del Lavoro Ed Ergonomia*, 30(1 Suppl A), A52–58.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2003). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (o. 91–134). Emerald Group Publishing Limited.
- Leung, D. Y. P., & Lee, W. W. S. (2006). Predicting intention to quit among Chinese teachers: Differential predictability of the components of burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 19(2), 129–141. <https://doi.org/10.1080/10615800600565476>
- Lewis, R. (1999). Teachers Coping with the Stress of Classroom Discipline. *Social Psychology of Education*, 3(3), 155–171. <https://doi.org/10.1023/A:1009627827937>
- Lubinszki, M. (2013). A kiegészés komplex értelmezése és prevenciósi lehetőségei a pedagóguspályán. In M. Illésné Kovács (Szerk.), *Jubileumkötet a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar 20 éves jubileumára*. (o. 263–276.). Miskolci Egyetem.
- Marchand, A., Blanc, M.-E., & Beauregard, N. (2018). Do age and gender contribute to workers' burnout symptoms? *Occupational Medicine*, 68(6), 405–411. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqy088>
- Martos T., Sallay V., Désfalvi J., Szabó T., & Ittész A. (2014). Psychometric characteristics of the Hungarian version of the Satisfaction with Life Scale (SWLS-H). *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*, 15(3), 289–303. <https://doi.org/10.1556/Mental.15.2014.3.9>
- McGiboney, G. W. (2016). School climate and teachers. In *Psychology of school climate* (o. 75–85). Cambridge Scholars Publishing.
- Mészáros, V., Cserhádi, Z., Oláh, A., Forintos, D. P., & Ádám, S. (2013). Coping with work-related stress in health care professionals – strategies for prevention of burnout and depression. *Orvosi Hetilap*, 154(12), 449–454. <https://doi.org/10.1556/oh.2013.29572>
- Mészáros, V., Takács, S., Kövi, Z., Smohai, M., Csigás, Z. G., Tanyi, Z., Jakubovits, E., Kovács, D., Szili, I., Ferenczi, A., & Ádám, S. (2020). Dimensionality of burnout—Is the Mini Oldenburg Burnout Inventory suitable for measuring separate burnout dimensions? *Mentálhigiéne És Pszichoszomatika*, 21(3), 323–338. <https://doi.org/10.1556/0406.21.2020.015>
- Navickienė, L., Stasiūnaitienė, E., Kupčikienė, I., & Misiūnas, D. (2018). Stressors in teacher's work. *Sveikatos Mokslai*, 28(6), 29–34. <https://doi.org/10.5200/sm-hs.2018.067>
- Petróczi, E. (2007). *Kiegészés—Elkerülhetetlen?* Eötvös József Könyvkiadó.

- Piko, B. F., & Mihálka, M. (2018). Study of work–family conflict (wfc), burnout and psychosocial health among hungarian educators. *Central European Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 24((1-2)), 83–95.
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education*, 23(4), 837–859. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09567-x>
- Richards, K. A. R., Levesque-Bristol, C., Templin, T. J., & Graber, K. C. (2016). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*, 19(3), 511–536. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9346-x>
- Ryan, T. D. (2008). Antecedents for Interrole Conflict in the High School Teacher/Coach. *Physical Educator*, 65(2), 58–67.
- Siegall, M., & McDonald, T. (2004). Person-organization value congruence, burnout and diversion of resources. *Personnel Review*, 33(3), 291–301. <https://doi.org/10.1108/00483480410528832>
- Siegrist, J. (2010). Effort-reward imbalance at work and cardiovascular diseases. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 23(3). <https://doi.org/10.2478/v10001-010-0013-8>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518–524. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers and Teaching*, 26(7–8), 602–616. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>
- Smith, H. J., Pettigrew, T. F., Pippin, G. M., & Bialosiewicz, S. (2012). Relative Deprivation: A Theoretical and Meta-Analytic Review. *Personality and Social Psychology Review*, 16(3), 203–232. <https://doi.org/10.1177/1088868311430825>
- Szabó, É. (2022). A tanári kiégés, mint implicit rendszerkritika. In K. Faragó, A. Düll, & L. A. Nguyen Luu (Szerk.), *Társadalmi változások indítékai és fékjei. A 80 éves Hunyady György Tiszteletére* (o. 300-317.). Akadémiai Kiadó.
- Taber, K. S. (2018). The Use of Cronbach’s Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273–1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Yonezawa, S., Jones, M., & Singer, N. R. (2011). Teacher Resilience in Urban Schools: The Importance of Technical Knowledge, Professional Community, and Leadership Opportunities. *Urban Education*, 46(5), 913–931. <https://doi.org/10.1177/0042085911400341>
- Zhang, W., Meng, H., Yang, S., & Liu, D. (2018). The Influence of Professional Identity, Job Satisfaction, and Work Engagement on Turnover Intention among Township Health Inspectors in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(5), Article 5. <https://doi.org/10.3390/ijerph15050988>

**V. A disszertáció témájához kapcsolódó korábban közölt publikációk**

- Szabó, É., & Jagodics, B. (2024). Stronger is not always better -The ambivalent effect of social identity and relative deprivation on burnout among Hungarian teachers. *Social Psychology of Education*, <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-023-09883-y>
- Szabó Éva, Fehérváry Gabriella (2023) Hivatás vagy kényszer? A gyakorló pedagógusok pályaelköteleződési motivációjának vizsgálata. *Iskolakultúra: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata*, 33 (5), pp. 3-20. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.5.3>
- Szabó Éva (2022) A tanári kiégés, mint implicit rendszerkritika. In Faragó Klára – Dúll Andrea – Nguyen Luu Lan Anh (szerk) *Társadalmi változások indítékai és fékjei. A 80 éves Hunyady György Tiszteletére*. Akadémiai Kiadó. ISBN 978-963-454-836 300-317.
- Szabó Éva, Kóródi Kitti, Szél Erzsébet, Jagodics Balázs (2022) Facing the Inevitable: The Effects of Coronavirus Disease Pandemic and Online Teaching on Teachers' Self-Efficacy, Workload and Job Satisfaction. *European Journal of Educational Research* 11 : 1 pp. 151-162., 12 p. (2022)Szabó, E. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.151>
- Erős M. Attila – Szabó Éva (2020): A kiégés és a munkahelyi értékeltetés összefüggései a versenyszférában. In *Alkalmazott pszichológia* 20 (3): 7-26  
<http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2021/05/1-1.pdf>
- Szabó Éva, Bátor Bettina, Bobor Péter, Korláth, Petra , Szappanos Csilla, Jagodics, Balázs (2020) *Mi van a kiégés-fogékonyság mögött?* In *Iskolakultúra*, (30) 3. 3-17.  
<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33261>
- Szabó Éva, & Jagodics Balázs (2019). Teacher burnout in the light of workplace, organizational, and social factors. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(3), 539-559.
- Szabó Éva- Litke Márta – Jagodics Balázs (2018) Az óvodapedagógusok kiégésének vizsgálata a munkaértékek tükrében In *Iskolakultúra* 28. 51-63  
<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/31724>
- Szabó Éva – Jagodics Balázs (2016) Erőforrások és követelmények. A tanári kiégés munkahelyi tényezőinek komplex vizsgálata. In *Iskolakultúra*. 26. 11.3-15. DOI: 10.17543/ISKKULT.2016.11.3 <http://real.mtak.hu/47289/1/01.pdf>
- Jagodics Balázs, - Szabó Éva (2014) Job demands versus resources: workplace factors related to teacher burnout. In, *Practice and Theory in Systems of Education*, Volume 9 Number 4, 377- 390.  
[https://www.researchgate.net/publication/274066844\\_Job\\_demands\\_versus\\_resources\\_workplace\\_factors\\_related\\_to\\_teacher\\_burnout](https://www.researchgate.net/publication/274066844_Job_demands_versus_resources_workplace_factors_related_to_teacher_burnout)