

PATAI FANNI – NÉMETH GERGELY

## EMPIRIKUS KUTATÁS A PEDAGÓGUSI MUNKAKÖR KIÉGÉSI OKAINAK JOBB MEGÉRTÉSÉRE

A pedagógusok stressz- és kiégési szintje régóta kiemelt kutatási terület, mivel a pedagógusi hivatás alapvető szerepet játszik a társadalom jövőjének formálásában. A mindennapi munkavégzés során tapasztalt tartós érzelmi és mentális megterhelés fokozottan hozzájárul a burnout szindróma kialakulásához, amely nemcsak a pedagógusok személyes jóllétét, hanem az oktatás minőségét és a tanár-diák kapcsolatokat is befolyásolja. Jelen empirikus kutatás célja a pedagógusok stressz- és kiégési szintjének vizsgálata, valamint az ezekkel összefüggő demográfiai és szakmai tényezők feltárása.

A kvantitatív kutatás során 113 pedagógus kérdőíves válaszait elemeztük nem reprezentatív mintán, amelyet kvalitatív módszerként öt pedagógussal készített félig strukturált interjú egészített ki. Az eredmények alapján az intézménytípus, a nem, valamint az életkor és a stressz-szint között nem volt kimutatható szignifikáns kapcsolat. Ugyanakkor az életkor és a szakmai tapasztalat növekedésével emelkedett a mérsékelt kiégés előfordulása.

Az interjúk során kilenc fő témakör rajzolódott ki, többek között a munkahelyi kihívások, a stressz megélésének változásai, a kiégés tünetei, a megküzdési stratégiák, valamint a vezetői és szervezeti támogatás szerepe. Az eredmények arra utalnak, hogy a pedagógusok rendszeresen szembesülnek a stressz és a kiégés jeleivel, melyek megelőzésében kulcsfontosságú a megfelelő támogatás, az együttműködés, az önreflexió, a pihenés és a folyamatos szakmai fejlődés. A kutatás hangsúlyozza, hogy a pedagógusok mentális egészségének megőrzése alapvető feltétele az oktatás hosszú távú minőségének fenntartásához.

### BEVEZETŐ

A munkavégzés során jelentkező pszichés terhelés és annak következményei napjaink egyik központi kutatási területét jelentik. A modern társadalmakban a munka világát a folyamatosan változó elvárások, a technológiai fejlődés, valamint a gazdasági és társadalmi átalakulások jellemzik. Ezek a tényezők új kihívásokat teremtenek a munkavállalók számára, amelyek gyakran a stressz és a kiégés megjelenésében csapódnak le (Agyapong et al., 2022; Schaufeli, & Enzmann, 1998).

A pedagóguspálya sajátosságaiból adódóan különösen érzékeny a pszichés megterhelésre. A tanárok nem csupán ismeretátadó szerepet töltenek be, hanem egyben érzelmi támogatást, szociális mintát és nevelő funkciót is nyújtanak a tanulók számára (Skaalvik, & Skaalvik, 2017). Ez a komplex szerep folyamatos alkalmazkodást, nagyfokú érzelmi bevonódást és pszichológiai erőfeszítést igényel (Zhao et al., 2022). Emiatt a pedagógusok körében a kiégés és a stressz prevalenciája kimutathatóan magasabb, mint sok más szakmai területen (Beame et al., 2023; Hakanen et al., 2006).

---

Patai Fanni, a Budapesti Metropolitan Egyetem emberi erőforrás tanácsadó mesterképzés végzett hallgatója

Németh Gergely, PhD, METU; SZTE SZAOK

DOI: <https://doi.org/10.58269/umsz.2026.1.3>

## **SZAKIRODALMI HÁTTÉR**

### **Stressz**

Selye János (1976) úttörő munkássága alapozta meg a stressz fogalmának széles körben elterjedt értelmezését. Ő a stresszt az emberi szervezet általános adaptációs szindrómájaként írta le, amely három fázisban zajlik. Első az alarm reakció, amelyben a szervezet felkészül a fenyegetés leküzdésére. Ezt követi az ellenállás szakasza, amelyben a tartós megterhelés mellett a szervezet próbál alkalmazkodni. Az utolsó szakasz a kimerülés. Ebben a tartós stressz erőforráshiányhoz és betegséghez is vezethet. Emellett Selye különbséget tett az eustressz és a distressz között: míg az előbbi serkentő és teljesítményfokozó hatású lehet, addig az utóbbi károsító, megbetegítő következményekkel jár (Selye, 1976).

Lazarus és Folkman (1984) kognitív értékelési modellje szerint a stressz nemcsak a helyzet objektív jellemzőiből, hanem az egyén szubjektív értelmezéséből fakad. A stressz tehát akkor jelentkezik, ha az egyén úgy értékeli, hogy a környezet követelményei meghaladják a rendelkezésére álló erőforrásokat. A modellben kiemelt szerepet kap a megküzdés (coping) fogalma: az egyének különböző stratégiákat alkalmaznak a stresszorok kezelésére, amelyek lehetnek problémaközpontúak (a helyzet megváltoztatására irányulnak) vagy érzelemközpontúak (a helyzethez való viszonyulás átalakítását célozzák) (Obbarius et al., 2021).

A stressz megértése napjainkban egyre inkább integrált szemléletet igényel. A bio-pszichoszociális modell szerint a stressz biológiai (pl. hormonális változások), pszichológiai (pl. kognitív értelmezés, megküzdési stratégiák) és szociális (pl. társas támogatás, munkahelyi környezet) tényezők kölcsönhatásából ered (Blascovich, & Tomaka, 1996; Engel, 1977). Ez a komplex megközelítés különösen fontos a pedagóguspályán, ahol az egyén mentális erőforrásai és a társadalmi-környezeti elvárások folyamatos kölcsönhatásban állnak egymással.

### **Kiégés**

A kiégés (burnout) tudományos fogalmát Maslach és Jackson (1981) határozta meg háromdimenziós modellként:

- Érzelmi kimerülés: tartós fáradtság, energiahány, túlterheltség érzése.
- Deperszonalizáció: távolságtartás, cinizmus, elidegenedett attitűd a kliensekkel (tanulókkal, szülőkkel) szemben.
- Csökkent személyes hatékonyság érzése: a szakmai kompetencia és teljesítmény megkérdőjelezése.

A modell alapján készült el a Maslach Burnout Inventory mérőeszköz is. Schaufeli és Enzmann (1998) a kiégést a munkahelyi stressz tartós következményeként határozzák meg, amely a munka iránti érdeklődés elvesztésében és az energia kimerülésében nyilvánul meg. Demerouti és munkatársai (2001) a Munkaigény–Erőforrás Modell (Job Demands–Resources Model) alapján azt hangsúlyozzák, hogy a kiégés akkor alakul ki, ha a munkahelyi követelmények tartósan meghaladják az elérhető egyéni erőforrásokat (Bakker et al., 2023). A kiégés súlyos következményekkel járhat: pszichés problémák (pl. szorongás, depresszió), testi betegségek (pl. szív- és érrendszeri panaszok), valamint szervezeti szinten teljesítménycsökkenés, fluktuáció és munkahelyi konfliktusok megjelenése (Maslach, & Leiter, 2016).

### Stressz és kiégés megelőzése

Az egyének számára a legfontosabb megelőző tényezők közé tartozik: egészséges életmód, relaxációs technikák, mindfulness és az időgazdálkodás is. Az egészséges életmód nemcsak a sportot és a rendszeres testmozgást takarja, hanem ezek mellett a megfelelő alvást, illetve a kiegyensúlyozott táplálkozást. Relaxációs technika lehet a meditáció, progresszív izomrelaxáció, valamint különféle légzéstechnikák elsajátítása is. A jelenre fókuszálást és a tudatos fókuszálást nevezzük mindfulnessnek. Az időgazdálkodásnál nagyon fontos, hogy megtaláljuk a munka-magánélet egyensúlyát és fent is tudjuk tartani azt. Szervezeti szinten a munkáltatók és vezetők szerepe kulcsfontosságú. Ide tartozik: a munkaterhelés igazságos elosztása, támogató vezetés és nyílt kommunikáció, szupervízió és rendszeres szakmai konzultáció, a munkahelyi közösség erősítése (Agyapong et al., 2023).

Társadalmilag az állami és oktatáspolitikai döntések közvetlen hatással vannak a pedagógusok mentális egészségére. A bérezés, a szakmai előmeneteli rendszerek, a társadalmi elismerés, valamint a stabil oktatáspolitikai környezet mind hozzájárulnak a pálya fenntarthatóságához (OECD, 2019).

### Stressz és kiégés a pedagógusok körében

A pedagóguspálya több szempontból is különösen terhelt lehet. Mivel ez egy érzelmi munka, nagyon fontos a tanulók motiválása és támogatása, ami sok empátiát és érzelmi jelenlétet igényel (Hochschild, 1983). Emellett nagy a felelősség is, hiszen a pedagógusok segítik a diákok tanulmányi előmenetelét és személyiségfejlődésüknek kialakítását is. Komplex kapcsolati hálóval rendelkeznek, hiszen kapcsolatot kell tartaniuk a tanulókkal, a szülőkkel, a kollégákkal és a vezetőkkel, valamint a társadalmi elvárások összehangolása is fontos szerepet tölt be.

A pedagógusok körében az alábbi tényezők azonosíthatók a legjelentősebb stresszorokként (Tsubono, & Ogawa, 2022):

- tanulói magatartási problémák és fegyelmezési nehézségek (Kyriacou, 2001);
- túlzott adminisztratív terhek, dokumentációs kötelezettségek;
- szülői és társadalmi elvárások összeegyeztetlensége;
- alacsony bérezés és szakmai presztízs (OECD, 2019);
- oktatáspolitikai bizonytalanság, reformok gyakori változása.

A pedagógusok kiégése több szinten hat. Egyéni szinten pszichés és testi megbetegedések, illetve felléphet motivációvesztés is. Munkahelyi szinten felmerülhet teljesítménycsökkenés, pályaelhagyás is, ami a szervezetre negatívan hathat.

A kutatások szerint a pedagógusok számára a kiégés megelőzését a következők segíthetik:

- szakmai közösségek és továbbképzések;
- szupervízió és mentálhigiénés programok;
- támogató iskolai szervezeti kultúra (Skaalvik, & Skaalvik, 2017).

### Stressz és kiégés a magyar pedagógusok körében

A magyar oktatási rendszer az elmúlt évtizedekben jelentős strukturális és tartalmi átalakulásokon ment keresztül. Az oktatáspolitikai reformok gyakorisága, a központosított irányítás és a tantervi változások folyamatos alkalmazkodást követelnek meg a pedagógusoktól (Nahalka, 2016). A társadalmi elvárások, a tanulói létszámok ingadozása, valamint a pedagógusok relatíve alacsony bérezése és társadalmi megbecsültsége tovább növelik a szakmai terhelést. Ezek a tényezők együtt jelentős rizikófaktort jelentenek a stressz és a kiégés kialakulásában. Több hazai kutatás igazolja, hogy a pedagógusok körében a kiégés szintje magas, különösen a közoktatásban dolgozók esetében (Tompos-Nagy, 2023). Kovács (2006) vizsgálata szerint a pedagógusok döntő többsége rendszeresen tapasztal érzelmi kimerülést, amely leggyakrabban a tanulói magatartási problémákhoz és a túlzott munkaterheléshez köthető. **Paksi és Schmidt (2006)** tanulmányukban kimutatták, hogy a pedagógusok körében a pszichés megterhelés jóval magasabb, mint az országos munkavállalói átlagban. **Szigeti és munkatársai (2014)** a Maslach Burnout Inventory (MBI) alkalmazásával végzett reprezentatív vizsgálatban azt találták, hogy a magyar pedagógusok több mint egyharmada közepes vagy magas szinten kiégettnek tekinthető, különösen az érzelmi kimerülés dimenziójában.

Az Oktatási Hivatal (2019) adatai szerint a pedagógusok átlagéletkora folyamatosan növekszik, és a pályaelhagyás aránya magas. A kiégés és stressz egyik közvetlen következménye a szakmából való elfordulás: sok pedagógus idő előtt nyugdíjba megy vagy más pályát választ. Ez hosszú távon a tanárihiány súlyosbodásához vezethet, amely már most is érzékelhető probléma Magyarországon (Hermann, 2020).

A magyar pedagógusok körében végzett kutatások következetesen azt mutatják, hogy a stressz és a kiégés szintje magas, amelyet a tanulói magatartási problémák, az adminisztratív terhek, a gyakori oktatáspolitikai változások és az alacsony bérezés egyaránt fokoznak. A prevenció egyéni és intézményi szinten is lehetséges, azonban a rendszerszintű megoldások – például a szakma társadalmi és anyagi megbecsültségének növelése – nélkül a kiégés problémája tartósan fennmarad (Tompos-Nagy, 2023).

### KUTATÁSI BESZÁMOLÓ, MÓDSZEREK

A pedagóguspálya egyik legnagyobb kihívása a folyamatos pszichés megterhelés, amely hosszú távon a kiégés és a krónikus stressz kialakulásához vezethet. Ezek a tényezők nem csupán az érintett pedagógusok mentális és fizikai egészségére hatnak, hanem közvetetten a diákok teljesítményére, valamint az intézmények működésére is. A kiégés és stressz vizsgálata ezért kiemelt jelentőségű az oktatásban, különösen a jelenlegi társadalmi és munkahelyi kihívások fényében.

#### Hipotézis

A pedagógusok kiégés-, illetve stressz-szintjét vizsgálva a hipotézisek a következők:

- H1:** Az intézménytípus jelentős hatással van a pedagógusok stressz- és kiégés-szintjére. Az iskolában és gimnáziumban dolgozó pedagógusok valószínűleg magasabb szintű stresszt és kiégést tapasztalnak, mint az óvodában dolgozók.

Emellett feltettünk egy kutatói kérdést is, amiben azt szerettük volna felderíteni, hogy hogyan befolyásolja az életkor (RQ1), a nem (RQ2) és a szakmai tapasztalat (RQ3) az óvodai, iskolai és gimnáziumi pedagógusok stressz- és kiégés-szintjét.

### Eljárás

A kutatás során vegyes módszertani megközelítés került alkalmazásra, amely kvantitatív és kvalitatív adatgyűjtési technikákat ötvözött. A kvantitatív kutatásunkban online kérdőívet alkalmaztunk, amely három nagyobb egységből állt. Az első részben demográfiai adatokat gyűjtöttünk, amelyek lehetőséget biztosítottak arra, hogy a háttértényezők hatását is elemezni tudjuk. A második részben a pedagógusok kiégés-szintjét mértük a Maslach Burnout Inventory (MBI) rövidített, hét tételből álló változatával (Maslach et al., 1997). Ez a mérőeszköz széles körben alkalmazott, megbízható és jól validált, amely alkalmas a kiégés három dimenziójának vizsgálatára. A harmadik részben a pedagógusok stressz-szintjét vizsgáltuk a Perceived Stress Scale (PSS) segítségével (Cohen et al., 1983). A PSS eszköz egy rövid, könnyen érthető és kulturálisan széles körben alkalmazható eszköz, amely megbízhatóan tükrözi a mindennapi stressz szubjektív érzékelését.

A kvalitatív kutatási eszközünk egy félig strukturált interjú technikájából állt, amelynek célja az volt, hogy a kapott adatokat egyrésztől validáljuk, másrésztől mélyebb megértést adjon a pedagógusok megéléseibe, tapasztalataiba és megküzdési stratégiáiba. Az interjúk során nemcsak előre meghatározott kérdésekre kellett válaszolniuk a résztvevőknek, hanem lehetőséget kaptak arra is, hogy szabadon megfogalmazzák saját élményeiket. Az interjúk elemzését a Grounded Theory módszertan (Corbin, & Strauss, 2015) alapján foglaltuk össze. Ez az induktív megközelítés lehetővé tette, hogy az adatokból fokozatosan alakuljon ki egy elméleti keret. A módszer három szakasza – nyílt, axiális és szelektív kódolás – biztosította, hogy a vizsgálat során az adatok rendszerezettek és értelmezhetőek legyenek, miközben az elmélet az empirikus tapasztalatokra támaszkodott.

### Minta

A kutatásban összesen 113 pedagógus vett részt (N=113). A résztvevők közül 9 férfi és 104 nő volt, ami jól tükrözi a pedagóguspálya női dominanciáját. A minta még ez alapján sem tekinthető reprezentatívnak. Az intézménytípusok szerinti megoszlás a következőképpen alakult: 49 fő általános iskolában, 6 fő gimnáziumban, 33 fő óvodában dolgozott, míg 25 fő egyéb intézménytípust jelölt meg. Az életkori eloszlás széles spektrumot fedett le: 20 évtől egészen a 60 év feletti korosztályig. A legnagyobb arányt a 20–30 évesek adták (37 fő), őket követték a 41–50 év közöttiek (28 fő). A szakmai tapasztalat tekintetében a legtöbben több mint 20 éve vannak a pályán (36 fő), ugyanakkor jelentős volt a pályakezdők aránya is (11 fő kevesebb mint 1 éves tapasztalattal). Ez a sokszínűség lehetővé tette, hogy a kutatás átfogó képet adjon a különböző élethelyzetekben lévő pedagógusokról.

### Elemzés

Az adatokat SPSS-program segítségével dolgoztuk fel. A hipotézisek vizsgálatához keresztábrá-elemzést és KHI-négyzet próbát alkalmaztunk. Az elemzés során arra törekedtünk, hogy feltárjuk az intézménytípus és a különböző demográfiai változók kapcsolatát a stressz- és kiégés-szinttel. A kvantitatív eredmények mellett a kvalitatív adatok is fontos kiegészítést nyújtottak: a pedagógusok beszámolóí alapján részletes képet kaptunk a stressz forrásairól (pl. adminisztratív terhek, szülőkkel való konfliktusok, időnyomás), valamint az egyéni és szervezeti szinten alkalmazott megküzdési stratégiákról.

Az interjúk kódolása során számos központi kategória rajzolódott ki. A nyílt kódolás során azonosítottuk a stresszt kiváltó tényezőket (pl. túlterheltség, érzelmi megterhelés, intézményi támogatás hiánya). Az axiális kódolás segítségével az ezek közötti összefüggéseket is feltártuk, például hogy a nagyfokú adminisztratív terhek gyakran együtt járnak az érzelmi kimerüléssel. A szelektív kódolás során pedig sikerült egy központi kategóriát kialakítani: a pedagógusok pszichés terhelése szoros összefüggésben áll az intézményi környezet támogató vagy éppen hiányos jellegével.

A kutatás eredményei rávilágítanak arra, hogy az intézménytípus, az életkor és a szakmai tapasztalat meghatározó szerepet játszik a pedagógusok stressz- és kiégés-szintjében. Az iskolai és gimnáziumi pedagógusok esetében a kiégés és stressz szintje jellemzően magasabb, mint az óvodapedagógusok körében, ami összefüggésbe hozható az eltérő munkaterheléssel és a tanulókkal kapcsolatos kihívásokkal. A pályakezdők és a pályán régóta dolgozók között szintén különbségek figyelhetők meg: míg az előbbieknél számára a bizonytalanság és a tapasztalat hiánya jelent stresszforrást, addig az utóbbiaknál a hosszú távú terhelés és a motiváció csökkenése vezethet kiégéshez.

A kvalitatív eredmények megerősítik a kvantitatív adatokból kirajzolódó mintázatokat, ugyanakkor árnyaltabb képet adnak a pedagógusok megelégségeiről. A Grounded Theory módszertan alkalmazása lehetővé tette, hogy a pedagógusok beszámolóinak alapján empirikus alapokon nyugvó elméletet hozzunk létre a kiégés és stressz folyamatairól.

### EREDMÉNYEK

A fent említettetektől kiindulva több tényezőt vizsgáltunk és vettünk figyelembe a kutatás alatt. Vizsgáltuk a stresszt és a kiégést az életkorral, szakmai tapasztalattal, nemmel és intézménytípussal. Minden ilyen feltételezésnél más-más eredmény jött ki, hol nem várt, hol pedig várt számokkal. A kutatásban az intézménytípus, valamint a pedagógusok stressz- és kiégési szintje közötti összefüggést vizsgáltuk. Elsőként a kiégés és az intézménytípus kapcsolatát elemeztük kereszt-tábla segítségével. Az eredmények alapján az látható, hogy az általános iskolában dolgozó pedagógusok többsége (69,4%) alacsony kiégési szintet mutat, míg a gimnáziumban dolgozóknál ez az arány csupán 50%, és náluk jóval nagyobb arányban fordul elő a mérsékelt kiégés. Az óvodapedagógusok körében pedig 78,8%-ban az alacsony kiégési szint jellemző. Ez alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a gimnáziumban tanítók körében valamivel magasabb a kiégés mértéke, ugyanakkor a statisztikai elemzés (Khí-négyzet próba) nem mutatott ki szignifikáns összefüggést, tehát az intézménytípus és a kiégés szintje között nincs igazolható kapcsolat.

Ezt követően a stressz-szintet vizsgáltuk meg az intézménytípus függvényében. Az általános iskolai pedagógusok körében a többség átlagos (44,9%) vagy magas (34,7%) stressz-szintről számolt be. A gimnáziumi tanárok esetében az eredmények kiegyenlítették voltak, ugyanis 50%-uk átlagos, 50%-uk pedig magas stresszt élt meg. Az óvodapedagógusoknál szintén hasonló arányokat találtunk: 48,8%-uk átlagos, 45,5%-uk pedig magas stressz-szinten volt. Összességében az állapítható meg, hogy mindhárom intézménytípusban közel azonos arányban jelenik meg az átlagos és a magas stressz-szint, és itt sem találni statisztikai értelemben szignifikáns kapcsolatot az intézménytípus és a stressz-szint között.

Az eredmények alapján a kutatási hipotézis (H1), amely szerint az intézménytípus jelentős hatással van a pedagógusok stressz- és kiégés-szintjére, nem teljesült. Bár az előzetes feltételezés az volt, hogy az általános iskolai és gimnáziumi pedagógusok magasabb szintű stresszt és kiégést élnek át, mint az óvodában dolgozó pedagógusok, az adatok ezt nem igazolták. A kiégés esetében részben beigazolódtott a feltevés, hiszen a gimnáziumi és általános iskolai pedagógusok valóban magasabb szintű kiégést mutattak, mint az óvodapedagógusok, de a különbség nem bizonyult statisztikailag szignifikánsnak. A stressz-szint esetében pedig egyértelműen kiderült, hogy nincs számottevő eltérés a három intézménytípus között, hiszen mindenhol nagyjából fele-fele arányban fordult elő átlagos és magas stressz.

A nem (RQ2) és a stressz, illetve kiégés kapcsolatát vizsgálva azt találtuk, hogy a férfiak körében a stressz szintje kiegyensúlyozottan oszlott meg, míg a nőknél inkább az átlagos és a magas stressz volt jellemző. A kiégés esetében mindkét nemnél főként alacsony szint fordult elő, kisebb eltéréssel a férfiak javára. Összességében azonban statisztikai értelemben nem mutatható ki szignifikáns összefüggés a nem és a stressz- vagy kiégési szint között.

**1. TÁBLÁZAT: NEM ÉS A STRESSZ**

	Alacsony stressz	Átlagos stressz	Magas stressz	Összesen
<b>Férfi</b>	3	3	3	9
	33,30%	33,30%	33,30%	
<b>Nő</b>	13	50	41	104
	12,50%	48,10%	39,40%	
<b>Összesen</b>	16	53	44	113

Forrás: Saját szerkesztés

A vizsgálat során az életkor (RQ1) és a stressz, valamint a kiégés közötti kapcsolatot is elemeztem. Az eredmények azt mutatták, hogy a fiatalabb pedagógusok (20–30 év közöttiek) nagy többsége (81,1%) alacsony kiégési szintet mutatott, míg a 31–40 éves korosztályban ez az arány 77,3% volt. A középkorú pedagógusoknál (41–50 év) az alacsony kiégés aránya 64,3%-ra csökkent, és az 51–60 év közötti pedagógusok körében már többségben volt a mérsékelt kiégési szint (52,9%). A 60 év felettiek esetében ismét emelkedett az alacsony kiégés aránya (55,6%). Ez arra enged következtetni, hogy a kiégés szintje az életkor előrehaladtával nő, de idősebb korban némileg mérséklődhet.

**2. TÁBLÁZAT: ÉLETKOR ÉS A KIÉGÉS**

	Alacsony kiégés	Magas kiégés	Mérsékelt kiégés	Összesen
<b>20-30 év közötti</b>	30	2	5	37
	81,10%	5,40%	13,50%	
<b>31-40 év közötti</b>	17	3	2	22
	77,30%	13,60%	9,10%	
<b>41-50 év közötti</b>	18	3	7	28
	64,30%	10,70%	25%	
<b>51-60 év közötti</b>	8	0	9	17
	47,10%	0%	52,90%	
<b>60 év feletti</b>	5	1	3	9
	55,60%	11,10%	33,30%	

Forrás: Saját szerkesztés

A stressz-szint tekintetében a fiatal pedagógusok (RQ3) körében magasabb arányban jelent meg a magas stressz (45,9%), míg a középkorúaknál (41–50 év) inkább az átlagos stressz-szint volt jellemző (57,1%). Az idősebb (51 év feletti) pedagógusok többsége szintén átlagos stressz-szinttel rendelkezett (47,1–55,6%). A Khí-négyzet próba alapján az életkor és a stressz-szint között nem volt kimutatható szignifikáns összefüggés ( $p=0,837$ ), viszont az életkor és a kiégés között igen ( $p=0,045$ ).

A stressz-szintnél az eredmények arra utalnak, hogy a fiatalabb pedagógusok nagyobb arányban érzik magukat kitéve a magas stressznek. Ez valószínűleg összefügg azzal, hogy a pálya kezdetén sokszor még bizonytalanabbak a szakmai kompetenciákban, kevésbé rutinosak a konfliktuskezelésben, és fokozottabban szembesülnek az alkalmazkodás kihívásaival (Ingersoll, & Strong, 2011). A középkorú pedagógusok esetében a tapasztalat már mérsékelheti a stresszérezést, ugyanakkor

náluk jelenik meg erőteljesebben a kiégés. Az idősebb pedagógusoknál pedig a stressz szintje kiegyensúlyozottabb, ami összefügghet a pályán megszerzett stabilitással és az alkalmazkodó stratégiák beépülésével (Kyriacou, 2001).

Összességében az eredmények azt mutatják, hogy míg az életkor és a stressz szintje között nincs szignifikáns kapcsolat, addig a kiégés tekintetében igenis van, és ez a szakirodalmi eredményekkel is összhangban van. A fiatal pedagógusok inkább a stresszt, a középkorúak a kiégést, az idősebbek pedig egyfajta alkalmazkodott, kiegyensúlyozott állapotot tapasztalhatnak. Ez arra utalhat, hogy az életkor önmagában nem determinálja a stresszt, de a kiégés időbeli alakulásában kulcsszerepet játszik.

A vizsgálatban a szakmai tapasztalat és a stressz, valamint a kiégés közötti kapcsolatot is megvizsgáltuk. Az eredményekből kiderült, hogy a pályakezdők, tehát a kevesebb mint egyéves tapasztalattal rendelkezők körében többségében (45,5%) átlagos stressz-szint jelentkezett, és 90,9%-ukat alacsony kiégési szint jellemezte. Az 1–5 év közötti tapasztalattal rendelkezőknél a stressz-szint megoszlása kiegyensúlyozottabb volt: 45,5%-uk átlagos, 45,5%-uk pedig magas stresszt tapasztalt. Ugyanakkor kiégés szempontjából ebben a csoportban még mindig nagyon magas, 84,8% volt az alacsony kiégéssel jellemezhető aránya. A 6–10 év közötti tapasztalattal bíró pedagógusoknál a stressz-szint eloszlása változatosabb volt (50% átlagos, 25% alacsony és 25% magas), a kiégés szintje viszont még mindig túlnyomórészt alacsony maradt (83,3%).

**3. TÁBLÁZAT: SZAKMAI TAPASZTALAT ÉS A KIÉGÉS**

	Alacsony kiégés	Magas kiégés	Mérsékelt kiégés	Összesen
<b>Kevesebb, mint 1 év</b>	10	0	1	11
	90,90%	0,00%	9,10%	
<b>1-5 év tapasztalat</b>	28	2	3	33
	84,80%	6,10%	9,10%	
<b>6-10 év tapasztalat</b>	10	1	1	12
	83,30%	8,30%	8%	
<b>11-20 év tapasztalat</b>	12	4	5	21
	57,10%	19%	23,80%	
<b>Több mint 20 év</b>	18	2	16	36
	50,00%	5,60%	44,40%	

Forrás: Saját szerkesztés

A 11–20 év szakmai tapasztalattal rendelkezők körében azonban már egyértelműen emelkedett a magas stressz-szint (52,4%), és az alacsony kiégési szint aránya is csökkent 57,1%-ra. A több mint 20 éve pályán lévő pedagógusok esetében a stressz-szint döntően átlagos volt (52,8%), viszont a kiégés terén markáns eltolódás figyelhető meg: az alacsony kiégési szint aránya 50%-ra esett vissza, és ezzel párhuzamosan megjelent a mérsékelt kiégés (44,4%).

A statisztikai próba eredményei alapján a szakmai tapasztalat és a stressz-szint között nem volt kimutatható szignifikáns kapcsolat ( $p=0,590$ ), azonban a szakmai tapasztalat és a kiégési szint között igen ( $p=0,007$ ). Ez azt jelenti, hogy míg a stressz tekintetében nem állítható, hogy a pályán eltöltött idő önmagában befolyásoló tényező lenne, addig a kiégés alakulásában a szakmai tapasztalat egyértelmű szerepet játszik.

**4. TÁBLÁZAT: KHÍ-NÉGYZET – SZAKMAI TAPASZTALAT**

STRESSZ	Érték	df	p-érték
Pearson Khí-négyzet	6,516	8	0,59
KIÉGÉS	Érték	df	p-érték
Pearson Khí-négyzet	21,185	8	0,007

Forrás: Saját szerkesztés

Eredményeinket a szakirodalom is alátámasztja. Maslach és Leiter (2016) szerint a kiégés gyakran a pályán eltöltött idővel fokozatosan erősödik, mivel a hosszan tartó munkaterhelés, a monotonitás, valamint a munkahelyi stresszorok kumulatív hatása fokozatosan kimeríti a pedagógusokat. Ez magyarázza, hogy a hosszabb ideje pályán lévőknél nagyobb arányban jelent meg a mérsékelt kiégés. A pályakezdők esetében ezzel szemben a kezdeti lelkesedés, az újdonság motiváló ereje és a fejlődési lehetőségek iránti nyitottság védőfaktorként működhet (Schaufeli, & Enzmann, 1998). Ugyanakkor a pályakezdők körében tapasztalható magasabb stressz-szintet az is indokolhatja, hogy az első években gyakran szembesülnek alkalmazkodási nehézségekkel, új feladatokkal és a szakmai rutin hiányával (Ingersoll, & Strong, 2011).

A középtávú pályafutással rendelkező pedagógusok (11–20 év tapasztalat) esetében a magas stressz és a növekvő kiégés arra utalhat, hogy ebben az időszakban érik el a munkahelyi terhek kumulatív hatásai a kritikus szintet. Ekkor már több év tapasztalat áll mögöttük, ugyanakkor gyakran nagyobb felelősséget vállalnak, vezetői vagy szervezési feladatokat is ellátnak, ami fokozza a nyomást (Bakker, & Demerouti, 2007).

A több mint 20 éve pályán lévő pedagógusoknál az eredmények azt mutatják, hogy bár a stressz-szintjük inkább átlagos, a kiégés egyre erőteljesebben jelenik meg. Ez összhangban van azzal, amit Richards és munkatársai (2018) írnak: a hosszú pályafutás alatt a tartós terhelés miatt a kiégés valószínűsége megnő, még akkor is, ha a pedagógusok idővel hatékonyabb megküzdési stratégiákat sajátítanak el. A szakmai tapasztalat nem a stressz-szintet, hanem sokkal inkább a kiégés mértékét befolyásolja. A pályakezdőknél a stressz magasabb lehet az alkalmazkodási nehézségek miatt, de a kiégés ritkább. A pálya közepén egyértelműen fokozódik a kiégés, majd a pálya vége felé a mérsékelt kiégés már széles körben megjelenik. Ez a tendencia jól illeszkedik a nemzetközi szakirodalomban leírtakhoz, és rámutat arra, hogy a kiégés megelőzése és kezelése szempontjából a pálya közepén lévő pedagógusokra érdemes külön figyelmet fordítani.

A kvalitatív kutatásban öt pedagógussal készítettünk interjút, akik különböző életkorral, szakmai tapasztalattal és intézménytípussal rendelkeztek, így sokszínű nézőpontot tapasztalhattunk meg. A beszélgetések célja az volt, hogy feltárjuk a mindennapokban tapasztalt stresszhelyzeteket, a kiégés jeleit, valamint a megküzdési stratégiákat.

Az elemzés során kirajzolódott, hogy a pedagógusok tapasztalata és az általuk tanított korcsoport nagymértékben befolyásolja, hogyan élnek meg a mindennapi kihívásokat, és milyen stratégiákat alkalmaznak. Többen hangsúlyozták, hogy a különféle munkahelyi akadályok és nehézségek növelik a stressz-szintjüket, amelynek alakulása gyakran a vezetőség támogatásán és az intézményi háttéren is múlik. A kiégés tünetei többeknél megjelentek, például fáradtság vagy motivációvesztés formájában, de a stressz kezelésére tudatos módszereket, mint sport, pihenés vagy önfejlesztés is említettek.

A beszélgetésekből az is kiderült, hogy a motiváció fenntartása hosszú távon kiemelten fontos, és a pedagógusok igyekeznek aktívan tenni ezért. Ugyanakkor sokan jelezték, hogy a kiégés jeleinek felismerése és időben történő kezelése elengedhetetlen lenne a szakmai jóllét megőrzéséhez.

Az interjúk megmutatták, hogy a pedagógusok stressz- és kiégési tapasztalatai több tényezőtől függenek: a tapasztalatuktól, a vezetői támogatástól, az önfejlesztési lehetőségektől, valamint attól, hogy mennyire tudják hosszú távon fenntartani a motivációjukat. Az eredmények alapján egyértelmű, hogy a pedagógusok elhivatottságának megőrzéséhez intézményi és külső támogatásra egyaránt szükség van.

### DISZKUSSZIÓ

A kutatás eredményei alapján az intézménytípus és a pedagógusok stressz- illetve kiégési szintje között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés. A hipotézis, miszerint az általános iskolai és gimnáziumi pedagógusok valószínűleg magasabb stresszt és kiégést tapasztalnak, csak részben igazolódott: a kiégés esetében látható különbség, de szignifikáns kapcsolat nem áll fenn. A vizsgálat során a nem és a stressz/kiégés, az életkor és a stressz/kiégés, valamint a szakmai tapasztalat és a stressz/kiégés kapcsolatát is elemeztem. Az eredmények szerint a stressz tekintetében nem mutatkozik szignifikáns kapcsolat egyik változó esetében sem, míg a kiégésnél az életkor és a szakmai tapasztalat fontos befolyásoló tényezők.

A kvalitatív interjúk során kilenc témakört azonosítottunk: a szakmai tapasztalat és korcsoport hatásait; a kihívásokat; a stressz-szinteket; a kiégés tüneteit; a stressz kezelését; a vezetőség támogatását; a fejlesztési lehetőségeket; a motiváció alakulását; valamint a kiégés jeleinek felismerését. Az adatok azt mutatják, hogy a pedagógusok mindennap megtapasztalják a stresszt és a kiégés jeleit, de ezek mértéke időszakonként változik. A kutatás rámutat, hogy a pedagógusok támogatása kulcsfontosságú: a vezetőség részéről nyújtott segítség, a kollégákkal való kommunikáció, a munka-magánélet egyensúlyának fenntartása, a tudatos stresszkezelés, valamint a rendszeres pihenés, hobbi és szakmai fejlődés mind segíthet a kiégés megelőzésében.

A kiégés és a stressz nemcsak a pedagógusok jóllétét, hanem az oktatás minőségét is befolyásolja. A pedagógusok mentális egészségének védelme intézményi és társadalmi szinten egyaránt kiemelt fontosságú. A megfelelő támogatási formák, a tudatos önreflexió és a folyamatos szakmai fejlődés hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a pedagógusok hosszú távon is motiváltak, elhivatottan és kiegyensúlyozottan végezhessék munkájukat, biztosítva ezzel a diákok számára a minőségi oktatást.

### LIMITÁCIÓK

Az eredmények validitását néhány korlát befolyásolja. A kérdőívet 113 fő töltötte ki, de az intézménytípusok, nemek, életkor és szakmai tapasztalat nem egyenletesen képviseltette magát, így az eredmények nem reprezentatívak. Az interjúk létszáma is erősen korlátozza az érdeklődő levonható következtetéseket – nem általánosíthatók a teljes pedagógustársadalomra. A tanulmány hozzájárul eredményeivel a pedagógusok helyzetének jobb megértéséhez, a munkájuk megbecsüléséhez, és ráirányítja a figyelmet arra, milyen támogatás szükséges a hosszú távú motiváció és elhivatottság fenntartásához.

## **Irodalomjegyzék**

- Agyapong, B., Brett-MacLean, P., Burbback, L., Agyapong, V. I. O., & Wei, Y. (2023). Interventions to reduce stress and burnout among teachers: A scoping review. *International journal of environmental research and public health*, 20(9), 5625.
- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbback, L., & Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: A scoping review. *International journal of environmental research and public health*, 19(17), 10706.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands–Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. (2023). Job demands–resources theory: Ten years later. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 10(1), 25-53.
- Beames, J. R., Spanos, S., Roberts, A., McGillivray, L., Li, S., Newby, J. M., O’Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2023). Intervention programs targeting the mental health, professional burnout, and/or wellbeing of school teachers: Systematic review and meta-analyses. *Educational Psychology Review*, 35(1), 26.
- Blascovich, J., & Tomaka, J. (1996). The biopsychosocial model of arousal regulation. In *Advances in experimental social psychology* 28 (pp. 1-51). Academic Press.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136. <https://doi.org/10.1126/science.847460>
- 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>
- Hermann Z. (2020). A tanárihiány Magyarországon: okok és következmények. *Közgazdasági Szemle*, 67(9), 871-893. <https://doi.org/10.18414/KSZ.2020.9.871>
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kovács I. (2006). A pedagógusok pszichés terhelése és kiégése. *Iskolakultúra*, 16(6–7), 3-14.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). *Maslach Burnout Inventory manual* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout: A multidimensional perspective. In C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds.), *The handbook of stress and health: A guide to research and practice* (pp. 91-109). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118993811.ch6>
- Nahalka, I. (2016). Az oktatás válsága és a pedagógusok helyzete. *Új Pedagógiai Szemle*, 66(3–4), 5-17.

- Obbarius, N., Fischer, F., Liegl, G., Obbarius, A., & Rose, M. (2021). A modified version of the transactional stress concept according to Lazarus and Folkman was confirmed in a psychosomatic inpatient sample. *Frontiers in psychology*, *12*, 584333.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Oktatási Hivatal (2019). *Jelentés a pedagógusok életkoráról és pályán tartásáról*. Oktatási Hivatal.
- Paksi B., & Schmidt A. (2006). A pedagógusok mentális egészsége és a kiégés veszélyei. *Magyar Pszichológiai Szemle*, *61*(4), 607-629. <https://doi.org/10.1556/mpszle.61.2006.4.5>
- Paksi B., Barna I., & Schmidt A. (2015). Burnout among Hungarian teachers: Causes and consequences. *Hungarian Educational Research Journal*, *5*(2), 45-62. <https://doi.org/10.14413/HERJ2015.02.05>
- Radó P. (2017). *Az iskola jövője*. Noran Libro.
- Richards, K. A. R., Levesque-Bristol, C., Templin, T. J., & Graber, K. C. (2018). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*, *21*(3), 819-843. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9445-2>
- Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Taylor & Francis.
- Selye, H. (1976). *Stress in health and disease*. Butterworth-Heinemann.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, *85*(4), 519-532. <https://doi.org/10.1111/bjep.12089>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, *26*(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, *67*, 152-160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Szigeti R., Balázs J., Balog P., & Purebl G. (2014). Burnout and depressive symptoms in teachers: A Hungarian study. *European Journal of Mental Health*, *9*(2), 198-210. <https://doi.org/10.5708/EJMH.9.2014.2.4>
- Tompos-Nagy E. (2023). *Pedagógusok kiégésének vizsgálata és intervenciója* (Doctoral dissertation, Budapest University of Technology and Economics (Hungary)).
- Tsubono, K., & Ogawa, M. (2022). The analysis of main stressors among high-stress primary school teachers by job positions: A nationwide survey in Japan. *Frontiers in public health*, *10*, 990141.
- Zhao, W., Liao, X., Li, Q., Jiang, W., & Ding, W. (2022). The relationship between teacher job stress and burnout: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, *12*, 784243.