

Deliberationes tudományos folyóirat
18. évfolyam 1. szám 2025/1, 93–118. oldal
Kézirat beérkezése: 2025. április. 11.
Kézirat befogadása: 2025. október 22.
DOI: 10.54230/Delib.2025.1.93

Deliberationes Scientific Journal
Vol.18; Ed.No. 1/2025, pages: 93–118
Paper submitted: 11th April 2025
Paper accepted: 22nd October 2025
DOI: 10.54230/Delib.2025.1.93

AZ ISKOLAIGAZGATÓK KIÉGÉSÉNEK EMPIRIKUS VIZSGÁLATA VALIDÁLT MÉRŐESZKÖZZEL

Thékes István
Gál Ferenc Egyetem, Egészség- és Szociális Tudományi Kar

Absztrakt

Jelen dolgozatban hazai mércével mérve hiánypótló munkát kívánok bemutatni. A tanári kiégés kockázatát a lent hivatkozott kutatások már ugyan vizsgálták, de az intézményvezetői kiégési kockázatok dimenzióit és a veszélyeztetettség mértékét az elmúlt két évtizedben nem mérték a hazai oktatáskutatók. Erre vállalkozom most, és megpróbálom feltárni azokat a változókat, amelyek szerepet játszanak az igazgatói munkából való kiégésben. A munkában történő kimerülés, a naponta monoton módon kapott újabb és újabb feladatok kapcsán minden emberben megfogalmazódik, hogy jobb lenne nem dolgozni, illetve teljesen mást csinálni. Ez a dilemma vetette fel, immár fél évszázada, azt a törekvést, hogy a kiégést (burnout) empirikus adatokkal vizsgálják és mérhetővé tegyék.

Maslach és munkatársai. (2001) dolgozták ki a pedagógusi kiégés véglegesített kérdőívét. A pedagógus-kiégés korábbi vizsgálata során mi is ezzel a mérőeszközzel dolgoztunk, természetesen támaszkodtunk a hazai kutatások tapasztalataira is (Szabó és Jagoics, 2016). Ezúttal hazai iskolaigazgatók kiégésről alkotott vélekedéseit vizsgáltuk az adaptált Maslach-féle kérdőívvel. Az igazgatók (N=53) online töltötték ki a Likert-skálás kérdőívet, amely lakókörnyezetre, iskolai környezetre és munkatapasztaltra vonatkozóan háttérkérdéseket is tartalmazott. Elemzéseinket a nemzetközi és a hazai szakirodalomban található eredményekkel összevetve végeztük el, melyeket ebben a tanulmányban tárgyalunk.

Kulcsszavak: kiégés, burnout, iskolaigazgatók, Maslach

THE EMPIRICAL INVESTIGATION OF SCHOOL PRINCIPALS' BURNOUT WITH A VALIDATED INSTRUMENT

István Thékes

Gál Ferenc University, Faculty of Health and Social Sciences

Abstract

In this paper, I want to present a work that, by national standards, fills a gap. Although the research cited below has already examined the risk of teacher burnout, the dimensions of burnout risk and the extent of exposure to it have not been measured by domestic educational researchers in the last two decades. I will now take up this work and try to explore the variables that play a role in principal burnout. Exhaustion at work, the monotonous daily tasks that are given to us all, make us think that it would be better not to work or to do something else entirely. This is the problem that has prompted the quest for half a century now to investigate and measure burnout with empirical data. Maslach et al. (2001) developed the finalised questionnaire on teacher burnout. We have used this measure in our previous research to examine teacher burnout, drawing on the experience of domestic research (Szabó and Jagoics, 2016). This time, we investigated domestic school principals' perceptions of burnout using the adapted Maslach questionnaire. Principals (N=53) completed a Likert-scale questionnaire online, which included background questions on home environment, school environment and work experience. We conducted our analysis by comparing the results with those found in the international and national literature, which are discussed in this article.

Keywords: burnout, school principals, Maslach

BEVEZETÉS

Jelen dolgozatban hazai mércével mérve hiánypótló munkát kívánok bemutatni. A tanári kiégés kockázatát a lent hivatkozott kutatások már ugyan vizsgálták, de az intézményvezetői kiégési kockázatok dimenzióit és e veszélyeztetettség mértékét az elmúlt két évtizedben nem mérték a hazai oktatáskutatók. Erre a munkára tesztek most vállalat és megpróbálom feltárni azokat a változókat, amelyek szerepet játszanak az igazgatói munkából való kiégésben.

A munkában történő kimerülés, a naponta monoton módon kapott újabb és újabb feladatok kapcsán minden emberben az fogalmazódik meg, hogy jobb lenne nem dolgozni, illetve teljesen mást csinálni. Amikor már minden nap ezzel a gondolattal in-

dul a nap, vagy zárul, akkor már nem egyszerű kimerültségről beszélhetünk, hanem kiégésről.¹

Egy kutatócsoport² szerint a kiégés-szindrómával összefüggésbe hozható tényezőket két csoportra lehet osztani: 1) erőforrások, 2) követelmények. Ahogy rámutatnak, az erőforrások elősegítik, hogy a munkavállalók terhei ne legyenek olyan nagymértékűek, és a feladatok elvégzése során sikeresek legyenek. Ezzel szemben a követelmények növelik a dolgozók terheltségét, illetve az őket érő stresszt és az átélt szorongás mértékét. Korábbi empirikus kutatások eredményei alapján kijelenthető, hogy a burnout-szindróma megjelenésének valószínűsége akkor nő meg leginkább, ha az erőforrások nincsenek arányban a stresszt okozó tényezőkkel.³

A kiégés számos foglalkozásban megnyilvánulhat, de különösen gyakori a tanárok körében.⁴ Valójában a tanítást az egyik legstresszesebb szakmának tartják.⁵ Ez talán nem meglepő, tekintve a számos követelményt és stresszforrást, melyeket a tanárok nap mint nap megtapasztalnak⁶, beleértve a diákok helytelen viselkedését, a nagy munkaterhelést és a gyakori teljesítményértékeléseket.⁷ Ezek a tényezők együttesen rengeteg lehetőséget kínálnak arra, hogy a tanárokat a kiégés kialakulásának veszélye fenyegetse.⁸

Több definíció is született a pedagógiai kiégés-kutatások elmúlt fél évszázada alatt. Freudenberg⁹ szerint a kiégés a fizikai és érzelmi energia kimerülését jelenti, amely a munkakörülményekből fakad. Maslach és Jackson¹⁰ ugyanakkor már a kiégést három alkotó komponens szerint határozza meg: A kiégés három különböző összetevőre bontható: kimerültség, a deperszonalizáció és a csökkent személyes teljesítmény. A tanári hivatásra jellemző, hogy a tanítási gyakorlatot igényesnek és nagy stresszel járóknak ismerik el, ami jelentősen megnövelheti annak valószínűségét, hogy a pedagógusok olyan jelenségekkel szembesülnek, amelyek jelzik a kiégés tüneteit.¹¹ A korábbi kutatások rámutattak azokra a tényezőkre, amelyek a pedagógusokat fokozottan hajlamossá teszik a kiégés megtapasztalására. Hazánkban az ezredfordulón jelentek meg először a kiégést vizsgáló tanulmányok, három fő területen: orvosok, ápolók, tanárok.¹²

1 Szabó és Jagodics, 2016

2 Demerouti és mtsai., 2001

3 Maslach és Goldberg, 1998

4 Iancu és mtsai., 2018

5 Kyriacou, 2001

6 McCarthy és mtsai., 2016

7 Kyriacou, 2001

8 Schaufeli és Peeters, 2000

9 Freudenberg, 1974

10 Maslach és Jackson, 1985

11 Skaalvik és Skaalvik, 2020

12 Jagodics, 2021

1. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

1.1 A pedagógusok kiégését vizsgáló kutatások története

Ebben a szövegrészben egyrészt egy korábbi tanulmányom megállapításaira,¹³ másrészt Szigeti¹⁴ doktori értekezésére hagyatkozom, aki szerint a tanári kiégés vizsgálatának több fázisát különböztethetjük meg.

A témát vizsgáló szakirodalomban talált tanulmányok megállapításairól általánosságban elmondható, hogy a tanári kiégést a kutatók a tanulók motiváltságának tükrében vizsgálták. Egy múlt évezred végi kutatásban rámutattak, hogy ha a diákok kiégettnek érzik tanáraikat, akkor az motiváltságuk rovására megy, illetve az iskolai dolgozatok írása során gyakrabban követnek el csalást. Egy hazai felmérés¹⁵ azt találta, hogy a magyarországi tanárok 5-8%-a mutatja a kiégés jeleit. Egy korábbi, 30 debreceni pedagógus bevonásával végzett hazai tanulmány¹⁶ azt közölte, hogy a pedagógusok leginkább a hatalomtól, azaz az igazgatótól, a fenntartó képviselőjétől, az előjáróktól, az egzisztencia és az állás elvesztésétől félnek. Ezeknek a változóknak az együttese a tanári kiégéshez hasonló mértékűek, akárcsak a pedagógusok kudarcától való félelmei. Egy friss magyarországi kutatásban a kutatók e témában ennél sokkal nagyobb mintán végeztek vizsgálatot.¹⁷ A burnout-szindróma tüneteit a Maslach-féle kiégés kérdőív tanári munkára specializált verziójának hazai adaptációjával vizsgálták. A Maslach-féle mérőeszköz és annak tanárookra specializált változata eredetileg négy alskálából állt: lelki, érzelmi, szociális és testi. Az itemanalízis során a kutatók az eredetileg 24 tételből álló kérdőív magyar változatát alkalmasnak találták a kiégés feltárására¹⁸. A megerősítő faktorelemzéseket követően a több mint ezer felvett adat alapján arra jutottak, hogy az alskálák jól illeszkednek, azonban a korábbi hat-hat kérdőív tétel helyett négy-négy itemet tartalmaz most már csupán ($N = 1043$ fő, $\text{Chi négyzet/Szabadságfok} = 5,17$; $\text{CFI} = 0,94$; $\text{TLI} = 0,93$; $\text{RMR} = 0,03$; $\text{RMSEA} = 0,06$). A korábbi ellentmondások miatt, a testi alskála itemeit elhagyták a mérésből, így három alskálát vontak be a kutatásba. A válaszadás 0–4-ig terjedő Likert-skálán történt. Egy-egy alskálán maximálisan 16 pont volt elérhető. A saját fejlesztésű mérőeszköz segítségével elvégzett kutatásban bebizonyosodott, hogy a más területekre fejlesztett elméleti modell a pedagógusok esetében is használható. Az eredmények alapján elmondható, hogy a követelmények nagyobb mértéke erősen korrelál a kiégés tüneteinek súlyosbodásával. Továbbá az is kijelenthető, hogy az erőforrások a kiegyensúlyozottabb munkahelyi tapasztalatokkal járnak együtt. Ugyanakkor kiemelték, hogy az erőforrások képesek ellensúlyozni a követelmények hatását.

¹³ Thékes, 2019

¹⁴ Szigeti, 2023

¹⁵ Paksi és mtsai., 2015

¹⁶ Lelesz, 2009

¹⁷ Szabó és Jagodics, 2016

¹⁸ Jagodics és Szabó, 2016

Továbbá a kutatás fontos megállapítása, hogy a burnout-szindróma elemzése során az érzelmi kiégés a legmeghatározóbb.

1.2 A kiégés kutatásának történeti fázisai

A leírtak tükrében fontos áttekinteni az elmúlt 50 év kutatásának fázisait Szigeti¹⁹ alapján, amelyet az 1. ábra is illusztrál.

1) Úttörő fázis (1970-es évek –1980-as évek közepe)

Rengeteg, főleg leíró jellegű, sokszor anekdotaszerű esetleírással találkozhatunk, háttérbe szorítva a tudományos hozzáállást – főleg az egyénen belüli tényezőkre koncentrálva. Szigeti felidézi, hogy az akkoriban megjelent 48 publikációból mindössze 5 tartalmazott empirikus adatot.²⁰ Ma már szinte hihetetlennek hangzik, hogy a legtöbb nyelvre validált mérőeszközt, a *Maslach Burnout Inventoryt*, az egyetlen burnouttal foglalkozó tudományos folyóirat – közlésre alkalmatlannak találta.

2) Empirikus fázis (az 1980-as évek közepétől a 2000-es évek elejéig)

Végül az 1980-as évek elején jelenhetett meg az első, könnyen használható kérdőív a Maslach Burnout Inventory. Ezzel párhuzamosan rohamosan emelkedett a témával foglalkozó publikációk száma, amelyek kivételnél nélkül ezt a mérőeszközt használták. Később, csak ennek a korszaknak a vége felé kezdtek megjelenni más validált mérőeszközök. A korszakról Szigeti²¹ így ír: „Egyre szigorúbb módszertani elvárások jelentek meg a mérésekkel szemben is, például egyre többen részesítették előnyben a longitudinális elrendezést. A tudományos érdeklődést tovább fokozta, hogy megjelentek tudományos összefoglalók a témában, szervezeti szempontokat, illetve szociáliskulturális szempontokat bevezetve a fogalom elemzésébe.” Figyelemre méltó, hogy a célcsoportot tekintve ekkor még a humán szférában dolgozókra korlátozódtak a kutatások, kiemelten az egészségügy és az oktatás területére.

3) Globális fázis (a 2000-es évek elejétől a 2010-es évek közepéig)

Szigeti Golembiewski²² nyomán globális fázisnak nevezi ezt a periódust. Golembiewski 1996-ban megjelent könyvében világjárványként kezeli a kiégést. Ebben a fázisban Maslach és munkatársai a teljes népességre vonatkoztatva is átdolgozzák a mérőeszközt. Szigeti rámutat, hogy a Maslach-féle koncepció kritikájaként egyre több mérőeszköz jelenik meg, mind az átlagnépesség, mind a külön célcsoportok számára is.

4) Konszenzust kereső fázis (a 2010-es évek közepétől napjainkig)

A fogalom egyetértésen alapuló definíciója és mérése még mindig várat magára. Azonban volt már kísérlet az egységesítésre. A Delphi módszertannal 2021-ben 29 or-

¹⁹ Szigeti, 2023

²⁰ Schaufeli és van Dierendonck, 1993

²¹ Szigeti, 2023

²² Golombiewski, 1986

szág – köztük Magyarország bevonásával – harmonizálták a meglévő definíciókat, és a munkahelyi kiégés egyetértésen alapuló fogalmát dolgozták ki (Szigeti, 2023). Az 50 főből álló szakértői testület 80%-os egyetértéssel fogadta el a következő definíciót²³: „A munkavállaló esetében a munkahelyi kiégés (‘professional burnout’) vagy munkából adódó fizikai és érzelmi kimerültségi állapot, a munkával kapcsolatos problémáknak való tartós kitettség miatti kimerültség.”



1.ábra. kiégés kutatásának fázisai Szigeti²⁴ alapján

23 Guseva Canu és mtsai., 2021

24 Szigeti, 2023

1.3 A pedagógusok kiégésének lehetséges háttérrokai

A tanári hivatás azzal jár, hogy a pedagógusi munka során különböző munkakövetelményekkel kell megbirkózni. Ez globális tendenciának is tekinthető.²⁵ Olyan, a munkával járó kötelezettségek járhatnak hozzá a kiégéshez, mint a gyakori értekezletek, amelyek zavarják a felkészülési időt, a vezetőség által generált adminisztratív papírmunka és az állandó reformoknak és változásoknak való megfelelés, amelyek a munka és a feladatok átszervezését igénylik.²⁶ A komplex munkakörnyezet és a növekvő „időnyomás” is hozzájárulhat a munkakedv csökkenéséhez. Ez egyébként a stressz egyik jól ismert kockázati tényezője. Továbbá, a tanítás olyan hivatás, amely nagyfokú személyes interakciót igényel. A tanároknak a következő egyéb stresszorokkal kell megküzdeniük: a szülők által gyakorolt nyomás, az iskolás gyerekek viselkedése, olykor irreális elvárások a társadalom részéről. Mindezek a tényezők hozzájárulhatnak az érzelmi igénybevitelhez.

Ezekkel a negatív hatásokkal szemben a személyes erőforrások hatékony használata lehet a megoldás.²⁷ Az egyik személyes erőforrás az önhatékonyság. Az önhatékonyság személyes erőforrásként működhet azáltal, hogy befolyásolja a munka követelményeinek és erőforrásainak megítélését. Ez viszont hatással lehet az elkötelezettségre, a jólétre és az egészségre.

2. A PEDAGÓGUSOK KIÉGÉSÉT FELTÁRÓ KORÁBBI VIZSGÁLATOK

Különböző tényezők, köztük az iskolai légkör, befolyásolhatják a tanárok elkötelezettségét. A pozitív iskolai környezet hatékony megelőzője lehet a tanári kiégésnek²⁸, segítheti az iskolát céljainak elérésében, valamint javíthatja a tanulmányi sikert és a személyes fejlődést.²⁹ Emellett csökkentheti a tanárok deperszonalizációs és érzelmi kimerültségi szintjét is.³⁰ Az észlelt szervezeti támogatás (Perceived Organizational Support, POS) elmélete szerint az iskolai támogatás a tanárok azon érzékelését jelenti, hogy az iskolák mennyire értékelik erőfeszítéseiket és értékelik teljesítményüket. Az igazgatók hatékony vezetése hozzájárul a pozitív iskolai légkör kialakításához, ami elősegíti a tanárok elkötelezettségét. Ezért a pedagógusok különböző szempontjait befolyásoló tényezőknek a kutatás figyelmének középpontjába kell kerülniük, ami az iskolákban, osztálytermekben, és nemzeti tudományos szervezetekben történő változások végrehajtásához vezet. A kutatási eredmények³¹ alátámasztották az iskolai környezet közvetítő szerepét a tanárok elkötelezettségében.

25 Herman és Marlowe, 2005

26 Schaufeli és Peeters, 2000

27 Yildrin és Sait Dinc, 2022

28 Malinen és mtsai., 2013

29 Quijada és mtsai., 2021

30 Grayson és Alvarez, 2008

31 Collie és mtsai., 2011

A tanárok kiégést vizsgáló szakirodalomban talált tanulmányok megállapításairól általánosságban elmondható, hogy a tanári kiégést a kutatók a tanulók motiváltságának tükrében vizsgálták. Egy múlt évezred végi kutatásban³² arra mutattak rá, hogy ha a diákok kiégettnek érzik tanáraikat, akkor a motiváltságuk rovására megy, illetve az iskolai dolgozatírás során gyakrabban követnek el csalást. Egy hazai felmérés³³ azt találta, hogy a magyarországi tanárok 5-8%-a mutatja a kiégés jeleit. Egy korábbi, 30 debreceni pedagógus bevonásával végzett hazai tanulmány³⁴ azt közölte, hogy a pedagógusok leginkább a hatalomtól, azaz az igazgatótól, fenntartó képviselőjétől, az előjáróktól, az egzisztencia és az állás elvesztésétől félnek. Ezeknek a változóknak az együttese a tanári kiégéssel hasonló mértékűek, mint a pedagógusok kudarcból való félelmek. Szintén egy magyarországi kutatásban ennél sokkal nagyobb mintán végeztek a kutatók vizsgálatot a tanári kiégés tekintetében³⁵. A burnout-szindróma tüneteit a Maslach-féle kiégés kérdőív tanári munkára specializált verziójának hazai adaptációjával vizsgálták. A Maslach-féle mérőeszköz és annak tanárookra specializált változata eredetileg négy alskálából állt: lelki, érzelmi, szociális és testi. Az itemanalízis során a kutatók az eredetileg 24 tételből álló kérdőív magyar változatát alkalmasnak találták a probléma feltárására³⁶. A megerősítő faktorelemzéseket követően a több, mint ezer felvett adat alapján arra jutottak a kutatók, hogy az alskálák jól illeszkednek. Az eredmények alapján elmondható volt, hogy a követelmények nagyobb mértéke kéz a kézben jár a kiégés tüneteinek súlyosbodásával. Míg az erőforrások a kiegyensúlyozottabb munkahelyi tapasztalatokkal járnak együtt. Kiemelték ugyanakkor, hogy a követelmények hatását képesek ellensúlyozni az erőforrások. Ezen felül fontos megállapítása a kutatásnak, hogy az érzelmi kiégés a legmeghatározóbb a burnout-szindróma elemzésekor.

A szakirodalomban számos modellt találhatunk, amelyek a kiégés dimenziót csoportosítják. Ezeknek a modelleknek a szintézisét, magyar nyelven, Szabó és Jagodics³⁷ végezték el. Ennek megfelelően rájuk támaszkodva a következők jelenthetők ki: A kiégésért felelős faktorokat egy kutatócsoport három kategóriába sorolta³⁸: szituációs, interperszonális és intraperszonális. A szituációs a demográfiai jellemzőkre és a munkavégzés sajátosságaira vonatkozik, míg az interperszonális a személyek közötti viszonyt fejezi ki – a társas támogatás viszonylatában. Az intraperszonális pedig az egyénekre vonatkoztatott megküzdési stratégiákat jelenti. Már az 1980-as évek

32 Tatar, 1998

33 Paksi és mtsai., 2015

34 Lelesz, 2009

35 Szabó és Jagodics, 2016

36 Jagodics és Szabó, 2014

37 Szabó és Jagodics, 2016

38 Hare, Pratt és Andrews, 1988

elején, tehát a fent hivatkozott háromdimenziós modellt megelőzőleg, Maslach³⁹ (1982) is három tényezővel próbálta definiálni a kiégést: érzelmi kimerülés állapota, elszemélytelenedés és az inkompetencia érzése. Két évtizeddel később Maslach és Schaufeli⁴⁰ arra jutottak, hogy a fiatalok jobban veszélyeztetettek, és arra is rámutattak, hogy a nagy érzelmi munkát igénylők körében a leggyakoribb.

Az elméleti modellek, amelyek célja annak megértése, hogy a tanárok jóléte hogyan befolyásolhatja az osztálytermi oktatás hatékonyságát, azt sugallják, hogy a kiégés hatással lesz a tanulók tapasztalataira és eredményeire⁴¹. Ezen elméletek közül talán a Proszociális osztályterem modelljét érdemes megemlíteni⁴². Ezen elmélet szerint a tanárok jóléte és szocio-emocionális működése befolyásolja leginkább azon képességeküket, hogy hatékonyan vezessék az oktatást és irányítsák az osztálytermi viselkedést. Ezek a tényezők viszont hatással lesznek a tanulók eredményeire, például a teljesítményre és a motivációra. Amikor a tanárok a kimerültséggel küzdenek, beleértve azt is, amikor kiégési tüneteket tapasztalnak, nagyobb valószínűséggel reagálnak negatívan a diákok viselkedésére⁴³. Maslach és Leiter⁴⁴ szerint a tanári kiégés, különösen az érzelmi kimerültség, nagy hatással van az órákra való felkészülésre (felkészületlenségre), továbbá a tanulókkal szembeni kedvezőtlenebb viselkedéshez vezető közvetlen út is egyben.

Drung, Tang és Lan⁴⁵ 117 vietnámi közoktatásban tanító tanár kiégésének esélyeit vizsgálták. Elsősorban arra keresték a választ, hogy a fizikális munkaterhelés előjósoló-e a kiégésnek, és a stressznek milyen hatása van a kiégésre. Azt találták, hogy a munkaterhelés, az érzékelt stressz és az önértékelés különböző módon jelzi előre a tanári kiégést. A munkaterhelés, amelyet a tanároknak hivatalosan kiosztott szerepek számával mértek, nem jelezte előre közvetlenül a tanári kiégést. A kiégés nem a megnövekedett munkamennyiség eredménye, inkább a nagyobb munkaterhelés növeli a tanár személyes teljesítményérzetét, ahogyan azt a munkaterhelés és a személyes teljesítmény hiánya közötti negatív korrelációban is tapasztaltuk. Ez az eredmény alátámasztja a munkaterhelés pszichológiai fogalomként való értelmezését, s nem a munka mennyiségét hangsúlyozza. Az észlelt stressz és az önhatékonyság közvetlen hatással volt a tanári kiégésre: a stressz növelte a kiégést, míg az önhatékonyság csökkentette a kiégést. A tanulmányban továbbá rávilágítottak a stresszel való megküzdés és az önértékelés fontosságára a tanárok mentális egészségében, mivel korábbi tanulmányok megerősítették ezeknek a tényezőknek a kiégésre gyakorolt szerepét. Továbbá rámutattak arra, hogy a kiégés akkor következik be, ha a tanárok nem képesek megbirkózni

39 Maslach és Goldberg, 1998

40 Maslach és Schaufeli, 1993

41 Chang, 2009

42 Kanwar, Singh és Kodwani, 2009

43 Grayson és Alvarez, 2008

44 Maslach és Leiter, 2001

45 Drung, Tang és Lan, 2024

ni a munkájukkal járó stresszel. Ebben a tanulmányban a stressz negatívan korrelált a teljes kiégéssel, az érzelmi kimerültséggel és a deperszonalizációval, ami arra utal, hogy azok a tanárok, akik nem tudnak megbirkózni a munkahelyi stresszel, kimerültnek és leváltottnak érzik magukat. Azok a tanárok azonban, akik magas szintű önhatékonysággal vagy a feladatok elvégzéséhez szükséges képességeikbe vetett bizalommal rendelkeznek, kevésbé hajlamosak a kiégésre.

Handayanto, Miyono és Yulianti⁴⁶ vizsgálataikban azt találták, hogy lineáris regressziós teszt-elemzésük alapján kijelenthető: az önhatékonyság és a digitális kompetencia jelentősen befolyásolja a tanári kiégést. Az önhatékonyság és a kiégés 11,50%-ban korrelál egymással. Ez azzal magyarázható, hogy más változók, mint például a kollégák szociális támogatása, a felettesek támogatása, a munkahelyi légkör és a munka-személyes egyensúly (??) befolyásolhatják. Ha ezt a tényezőt elemezzük, az önhatékonyság és a kiégés közötti korreláció is alacsonyabbnak tűnhet.

A kiégés fogalma összetett, mert több dimenziót mér. Ettől eltekintve az egyes emberek önhatékonysága és a stresszhelyzetekre adott válaszai is eltérőek. Lehet, hogy egyesek magas önhatékonysággal rendelkeznek, és jól kezelik a stresszt, másoknál viszont ennek az ellenkezője is előfordulhat. Az ilyen körülmények befolyásolhatják az önhatékonyságot és a kiégés általános szintjét.

Billingsley és Cross⁴⁷ egy kérdőív segítségével a tanári elkötelezettség és a munkával való elégedettség változóinak hatását vizsgálta 1147 speciális és általános pedagógus kiégését illetően. A regresszioelemzés eredményei azt mutatták, hogy a munkával kapcsolatos változók, mint például a szereppel kapcsolatos többértelműség, a szerepkonfliktus és a stressz, a tanári elkötelezettség előjelzői voltak.

A pedagógusi kiégés területén végzett kutatások azt tárták fel, hogy az egyének képesek felvenni és utánozni az érzelmi jeleket, és bizonyíték van arra, hogy a diákok különösen fogékonyak lehetnek ebben a tekintetben.⁴⁸ Ez a lehetőség azt jelenti, hogy a tanulókat a kiégés közvetlen következményei is veszélyeztetik. Ezek közé tartozik a teljesítménycsökkenés⁴⁹, az ellenőrizett motiváció fokozott formái⁵⁰ és a depresszió növekedése.⁵¹ Ez a lehetőség arra is magyarázatot ad, hogy a tanárok közvetve hogyan befolyásolhatják diákjaik attitűdjeit. Lehetséges, hogy ezek a kölcsönhatások súlyosbíthatják a tanárok viselkedéséből eredő kiégés közvetlen hatásait.

A tanári kiégés és a tanulók helytelen viselkedése közötti összefüggés-vizsgálatok egymással ellentmondó eredményeket hoztak. Például bizonyíték van arra is, hogy a tanári kiégés nincs hatással a tanulmányi eredményre⁵², de ugyanakkor arra is, hogy

46 Yulianti, Handayanto és Miyono, 2024

47 Billingsley és Cross, 1992

48 Sutton és Wheatley, 2003

49 Madigan és Curran, 2020

50 Zhang, Klassen és Wang, 2013

51 IsHak és mtsai., 2013

52 Reyes, Brackett, Rivers, White és Salovey, 2012

gátolja a teljesítményt⁵³. Braun, Schonert-Reichl, és Roeser⁵⁴ szerint a tanári kiégés hatásai a tanulók motivációira, tanulmányi eredményeire és iskolai viselkedésére – tisztázatlanok. Következésképpen továbbra sem világos, hogy a tanári kiégés befolyásolja-e a tanulmányi eredményeket.

Leiter és Maslach⁵⁵ azzal érveltek, hogy a kiégés különböző dimenziókra való felosztása jobb megértést nyújthatna a kiégés és annak fejlődési folyamataihoz. Azonban nagyon kevés tanulmány vizsgálta eddig a tanári kiégés dimenzióit és azok relatív stabilitását longitudinális adatok segítségével. Taris és munkatársai⁵⁶ kísérelték meg azt, hogy például több fejlődési modellt hasonlítsanak össze egy longitudinális vizsgálatban, de végül ők sem írták le precízen az egyes dimenziókat részletesen.

A kiégés számos foglalkozásban megnyilvánulhat, de különösen gyakori a tanárok körében.⁵⁷ A közvélemény szemében a tanítás a stresszel leginkább átitatott szakmák egyike.⁵⁸ Ez talán nem meglepő, tekintve a számos követelményt és stresszforrást, amelyet a tanárok nap mint nap megtapasztalnak, beleértve a diákok helytelen viselkedését, a nagy munkaterhelést és a gyakori teljesítményértékeléseket. Ezek a tényezők együttesen rengeteg lehetőséget kínálnak arra, hogy a tanárokat a kiégés kialakulásának veszélye fenyegeje.⁵⁹

Cuong és munkatársai.⁶⁰ tanulmányukban rámutattak, hogy a Maslach-féle kérdőív háromfaktoros szerkezetét a jelenlegi adatok alátámasztották. Ez egyébként illeszkedik korábbi kutatások eredményeihez.⁶¹ Ez arra utal, hogy a skála háromtényezős struktúrája felhasználható a tanári kiégés különböző aspektusainak mérésére különböző tanári csoportokban (pl. kimerültség, fásultság és szakmai hatékonyság), beleértve a tanárokat és a tanuló-tanárokat is. Továbbá a Maslach-féle kérdőívről kiderült, hogy invarianciát mutat a különböző tanári csoportok között. A megállapított mérési invariancia alapján mostantól kezdve lehetőség van a Maslach-féle kérdőívet használni a tanári kiégés különböző aspektusainak összehasonlítására a tanuló-tanárok és a tanárok között. Ami a nemeket illeti, a jelenlegi vizsgálat nem talált nemi hatást a tanári kiégés megélésére. Ez a megállapítás nincs összhangban a korábbi kutatási eredményekkel, amelyekben azt találták, hogy a nemek igenis hatással vannak a tanári kiégés tapasztalatára. A korábbi kutatások például azt találták, hogy az általános iskolákban tanító nők nagyobb mértékben tapasztalják a kiégést, mint az ugyanott tanító férfiak.

53 Klusmann, Richter, és Lüdtke, 2016

54 Braun, Schonert-Reichl, és Roeser, 2020

55 Leiter és Maslach, 2016

56 Taris és mtsai., 2005

57 Iancu és mtsai., 2018

58 Kyriacou, 2001

59 Schaufeli, 2003

60 Cuong és mtsai., 2024

61 Taris és mtsai., 2019

Egy másik tanulmányában⁶² Nagar 153 egyetemi tanár körében vizsgálta a tanári kiégés különböző dimenziói és a tanári szervezeti elkötelezettség közötti összefüggéseket. A vizsgálat azt mutatta, hogy azok a tanárok, akiknél a tanári hivatásukban magas volt a kiégés szintje, hajlamosak voltak alacsony szintű elkötelezettségről beszámolni. Egy ennél nagyobb mintavétellel készült vizsgálatban Kanadában Collie és munkatársai⁶³ a szociális-érzelmi tanulás és az iskolai klíma hatását igyekeztek feltárni 664 iskolai tanárral. A résztvevők egy kérdőívet töltöttek ki a tanári elkötelezettségről, a szociális-érzelmi tanulásról és az iskolai klímáról. Az adatelemzések azt mutatták, hogy az iskolai klíma a tanári elkötelezettség három dimenzióját jelezte előre. Emellett a tanároknak a diákokkal való kapcsolata az iskolai környezetben és az egymás közötti együttműködések voltak a legkövetkezetesebb előjelzői a tanári elkötelezettség mindhárom szempontjának.

Emellett Eickholt és Goodboy⁶⁴ 200 tanár körében végzett kutatást, amelyben a tanárok munkahelyi kiközösítését, szakmai és szervezeti elkötelezettséget, és a munkával való elégedettséget mérte fel. Eredményiek azt mutatták, hogy a tanárok munkahelyi kiközösítéssel kapcsolatos tapasztalatai közvetve, a munkahelyi elégedettségre gyakorolt hatáson keresztül előre jelezhetik az iskola és a szakma iránti elkötelezettséget.

Yang és munkatársai.⁶⁵ egy egészen más kontextusban, Abu Dhabi emirátusában vizsgálták az iskolai környezet, a kerületi szintű gyakorlatok és a tanári jellemzők hatását a tanári elkötelezettségre, a 238 állami iskolában dolgozó 4941 tanár esetében. A kérdőíves adatelemzésből az derült ki, hogy a nemzetiség, a kollegiális kapcsolatok és a többszörös személyközi támogatás voltak a legerősebb tényezők a tanári elkötelezettség előrejelzésében. Az eredményekből az is kiderült, hogy az iskolák interszónális környezetének döntő szerepe volt a tanárok elkötelezettségének kialakulásában. Egy másik tanulmányban Manla⁶⁶ a Fülöp-szigeteken az iskolai klíma hatását vizsgálta a tanári elkötelezettségre és az iskolai teljesítményre vonatkozóan. Az iskolai klíma és a szervezeti elkötelezettség kérdőíveit alkalmazva 200 tanár, 30 igazgató és 60 szülő töltötte ki a kérdőíveket. Az adatelemzések azt mutatták, hogy az iskolai klíma összefügg a tanárok tanórai elkötelezettségével. Egy másik, matematikát tanító tanárok részvételével végzett vizsgálatban Donuk és Bindak⁶⁷ szignifikáns összefüggéseket talált az iskolai klíma, a szervezeti elkötelezettség és a tanárok kiégése között.

62 Nagar, 2012

63 Collie és mtsai., 2011

64 Eickholt és Goodboy, 2017

65 Yang és mtsai., 2019

66 Manla, 2021

67 Donuk és Bindak, 2022

3. BARANGGAN SZINTÉZISÉBEN HIVATKOZOTT TANULMÁNYOK ÁTTEKINTÉSE

A tanári kiégést vizsgáló szakirodalmi áttekintésben feltétlenül ki kell emelnünk Baranggan⁶⁸ szintézisét, aki az elmúlt tíz évben megjelent releváns publikációit foglalta össze. Ebből az összeállításból hivatkozunk meg néhány olyan kutatást Baranggan alapján, amelyeket figyelembe vettem a saját kutatásom során.

Brown és Wilson⁶⁹ arra mutattak rá, hogy a munkaterhelés csökkentésére irányuló stratégiák, beleértve a munkakörök elosztását és az adminisztratív feladatok csökkentését, hatékonyan csökkentik a kiégést. A csökkentett munkaterhelésű tanárok magasabb munkahelyi elégedettségéről és alacsonyabb stresszről számoltak be.

Kumar és Singh⁷⁰ azt állapította meg, hogy a mindfulness-alapú beavatkozások (MBI-k), az érzelmi kontroll és a stresszkezelés növelésével, hatékonyan képesek a tanári kiégést megelőzni. A tanárok a beavatkozásokat követően az érzelmi fáradtság csökkent szintjéről és az általános jólét magasabb szintjéről számoltak be.

Gordon és Morrow⁷¹ azt állapította meg, hogy a jól strukturált tanári támogató hálózatok azáltal előzik meg a kiégést, hogy érzelmi és szakmai segítséget nyújtanak. A mentorprogramok és a társakkal való együttműködés nagyon hasznosak voltak a munkával való elégedettség növelésében és a stressz csökkentésében. Ez az átfogó áttekintés azt is vizsgálta, hogy a különböző tanári támogató rendszerek, mint például a mentorálás és a kortársak támogatása, hogyan befolyásolják a tanári kiégést.

Smith és Green⁷² azt találta, hogy a stresszkezelésre és az osztálytermi stratégiákra koncentráló célzott szakmai fejlesztési programok hatékonyan minimalizálják a kiégést. Konkrétan a gyakorlati alkalmazásokat és folyamatos támogatást nyújtó programok voltak a leghasznosabbak.

Davis és Thompson⁷³ azt állapították meg, hogy a munka és magánélet egyensúlyát célzó foglalkozások segítik a tanárokat abban, hogy jobban kezeljék szakmai és személyes kötelezettségeiket, ezáltal csökkentve a kiégést. A rugalmas munkarend és az időgazdálkodási tréningek a stressz csökkenését és a munkával való elégedettség növekedését eredményezték. Ez a szisztematikus szakirodalmi áttekintés a munka és magánélet egyensúlyát célzó kezelések hatékonyságát vizsgálta a tanári kiégés megelőzésében. A tanulmány különböző tényezőket értékel, köztük a rugalmas munkaidőt és az időgazdálkodási tréninget.

Jackson és Turner⁷⁴ kutatásukban arra jutottak, hogy az iskolai légkör javítását célzó beavatkozások, például a pozitív kapcsolatok és a támogató vezetés elősegítése

68 Baranggan, 2024

69 Brown és Wilson, 2023

70 Kumar és Singh, 2020

71 Gordon és Morrow, 2021

72 Smith és Green, 2021

73 Davis és Thompson, 2020

74 Jackson és Turner, 2020

nagymértékben csökkenti a tanárok kiégését. Továbbá azt is megállapították, hogy a pozitív iskolai környezet növeli a tanári morált, és csökkenti a stresszt.

Hasonló empirikus vizsgálatban Brown és Wilson⁷⁵ azt találták, hogy a munkaterhelés csökkentésére irányuló taktikák, beleértve a munkakörök elosztását és az adminisztratív feladatok csökkentését, hatékonyan csökkentik a kiégést. A mérsékelt munkaterheléssel rendelkező tanárok magasabb munkahelyi elégedettségről és alacsonyabb stresszről számoltak be.

Green és Patel⁷⁶ azt állapították meg, hogy a rugalmas munkarend azáltal segíti megelőzni a tanárok kiégését, hogy javítja a munka és a magánélet egyensúlyát és csökkenti a merev órarendek okozta stresszt. Azok a tanárok, akik hozzáférnek a rugalmas munkarendhez, alacsonyabb szintű kiégésről és nagyobb munkahelyi elégedettségről számoltak be. Ez a kvantitatív tanulmány azt vizsgálja, hogy a rugalmas munkarendek, például a testre szabható órarendek és a távmunka alternatívái milyen hatással vannak a tanári kiégésre.

Adams és Cooper⁷⁷ arra mutattak rá, hogy a társas-érzelmi tréningek (TÉT) azáltal minimalizálják hatékonyan a kiégést, hogy fokozzák az érzelmi kontrollt és az interperszonális képességeket. Azok a programok, amelyek TÉT-et beépítik a tanárképzésbe és a támogatásba, különösen előnyösek voltak. Ez a szisztematikus értékelés a társas-érzelmi tréning programok hatékonyságát vizsgálja a tanári kiégés megelőzésében.

Szintén a közvetlen terápiák és tréningek hatását vizsgálta Williams és Brown⁷⁸, akik arról számoltak be, hogy a reziliencia (??) tréningprogramok azáltal csökkenthetik a tanári kiégést, hogy javítják a tanárok stressz- és viszontagságkezelési képességét. A résztvevők a foglalkozásokon való részvétel után magasabb szintű érzelmi rugalmasságról és munkával való elégedettségről számoltak be.

Adams és Foster⁷⁹ azt mutatta ki, hogy a kognitív-viselkedési technikák a negatív gondolkodási minták megváltoztatásával és a megküzdési készségek javításával csökkentik a tanári kiégést. Szerintük különösen azok a programok voltak hatékonyak, amelyek a kognitív szerkezetátalakítást és a problémamegoldó megközelítéseket kombinálták. Ez az áttekintés a kognitív-viselkedéses beavatkozások hatékonyságával kapcsolatos legújabb kutatásokat vizsgálta. Elemzésükben értékeli a negatív gondolkodási minták megváltoztatására és a megküzdési képességek javítására irányuló programokat.

Miller és Evans⁸⁰ a tanári munka adminisztratív támogatását vette górcső alá. Azt találták, hogy a hatékony adminisztratív támogatás, a szükséges erőforrások, a visz-

75 Brown és Wilson, 2023

76 Green és Patel, 2023

77 Adams és Cooper, 2023

78 Williams és Brown, 2020

79 Adams és Foster, 2020

80 Miller és Evans, 2021

szajelzés és az elismerés révén, nagymértékben minimalizálja a tanári kiégést. Az alacsonyabb kiégési arányt a támogató munkakörnyezetet elősegítő adminisztratív intézkedésekkel hozták összefüggésbe. Ez a longitudinális kutatás az adminisztratív támogatásnak a tanári kiégésre gyakorolt hatását vizsgálja.

Lee és Chang⁸¹ empirikus tanulmányukban a szociális támogató hálózatok tanári kiégésre gyakorolt hatását vizsgálták. Arra összpontosítottak, hogy a személyes és szakmai kapcsolatok hogyan járulnak hozzá a stressz csökkentéséhez. Azt mutatták ki, hogy az erős szociális támogató hálózatok, beleértve a családtól, barátoktól és munkatársaktól származó hálózatokat, kritikus fontosságúak a tanári kiégés minimalizálásában. A szilárd támogató rendszerrel rendelkező tanárok kevesebb stresszről és nagyobb munkával való elégedettségről számoltak be.

White és Kim⁸² elemzésükben a fizikai wellness programok, például a testmozgás és a diétás erőfeszítések hatékonyságát vizsgálták a tanári kiégés megelőzésében. Azt találták, hogy a fizikai wellnessprogramok a fizikai egészség és a stresszel szembeni ellenálló képesség fokozása révén megelőzik a tanári kiégést. Továbbá arra is felhívták a figyelmet, hogy a rendszeres testmozgást és táplálkozási támogatást tartalmazó programokról kiderült, hogy csökkentik a kiégést.

4. IGAZGATÓK KIÉGÉSÉNEK VIZSGÁLATAI

Ebben a szövegrészben arra teszünk kísérletet, hogy áttekintsük azokat az empirikus kutatásokat, amelyek az iskolaigazgatói kiégés kockázatait és lehetséges okait vizsgálják. Leksy és munkatársai.⁸³ a Covid-19 járvány idején Lengyelországban folytattak kutatást az igazgatói kiégéssel kapcsolatban. Tanulmányukban a lengyel iskolaigazgatók által érzékelt stressz és a pszichoszomatikus panaszok, valamint a kimerültség kapcsolatát vizsgálták, a kockázati mutatók elemzésével.

A tanulmányban az igazgatók nemét és életkorát, mint szociodemográfiai kontrollváltozókat is figyelembe vették. Kutatásukban, 2021 júniusa és decembere között, keresztmetszeti online vizsgálatot végeztek Lengyelország nyolc tartományában. Az iskolaigazgatók mentális, fizikai és pszichoszomatikus kimerültséggel kapcsolatos adatainak elemzése során az észlelt stressz skála (PSS-10) két alsókáláját – észlelt tehetetlenség [PH] és észlelt önhatékonyság [PSE] – független változóknak tekintették. Azt találták, hogy az iskolaigazgatók közel 50%-a a megszokott kontroll hiányát tapasztalta, ami dühöt és stresszt okozott. Ami a mentális és fizikai kimerültséget illeti, a világjárvány alatt a válaszadók 30%-a érezte gyakran vagy mindig. A lengyel iskolaigazgatók közel fele pszichoszomatikus panaszokat tapasztalt, melyek izomfájdalmat és fejfájást okoztak. A PH nagyobb mértékben, mint a PSE, összefüggésbe hozható a mentális és fizikai kimerültséggel és a pszichoszomatikus panaszokkal. Az életkor

81 Lee és Chang, 2021

82 White és Kim, 2021

83 Leksy és mtsai., 2022

előrehaladtával csökken a pszichoszomatikus panaszok és a szellemi és fizikai kimerültség szintje, de ez a nők körében magasabb volt. A regressziós elemzés szignifikáns összefüggéseket tárt fel a kimerültség és a mentális egészségi állapot között. Következtetésként azt vonták le, hogy a lengyel iskolaigazgatók közel fele nagyon gyakran érzékelt stresszt. A fiatalabb iskolaigazgatónők esetében a PH jobban összefüggött a mentális és fizikai kimerültséggel, mint a PSE. A fiatalabb iskolaigazgatónők nagyobb mértékű kimerültségről és pszichoszomatikus panaszról számoltak be.

Yildirim és Sait Dinc⁸⁴ tanulmányukban szintén az iskolaigazgatói kiégést vizsgálták. Állításuk szerint az iskolaigazgatói hivatás egyike a nagy stresszel járó foglalkozásoknak. Túlerhelő felelősség, információzavar és érzelmi szorongás jellemzi. A tanulmány célja az volt, hogy megvizsgálja a belgiumi flamand iskolák igazgatói által tapasztalt gyakori munkahelyi stresszfaktorokat, és felmérje azok viszonylagos súlyát az iskolaigazgatói kiégés előrejelzése szempontjából. A felmérés módszerével 545 választ gyűjtöttek össze, mind az általános, mind a középiskolák igazgatóitól. A mérés megbízhatóságának és érvényességének, valamint a szerkezeti modellnek a tesztelésére szerkezeti egyenletmodellezést (SEM) készítettek. A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy a szerepkonfliktus, a szerep kétértelműsége és a munkaterhelés, valamint néhány személyes tényező, mint például az életkor és a nem, szignifikáns és pozitív hatással van az igazgatók kiégésére.

5. AZ GYAKORLATI KUTATÁS

5.1 Kutatási kérdések

A friss szakirodalom áttekintését követően az alábbi három fő kérdésre keresem a választ:

- 1) Mennyire mondható pozitívnak az igazgatók intézményvezetői attitűdje?
- 2) Az igazgatói attitűdökben hol mutathatók ki negatív érzelmek?
- 3) Hogyan kísérlik meg az intézményvezetők elkerülni a kiégést?

5.2 A kutatás menete

A magyarországi intézményvezetőkre adaptált Maslach-kérdőív online változatát 2024 áprilisára hoztam létre. Egy hat fős mintán végeztem el a validálást, ami elsősorban itemanalízist jelentett. Az elkülönítésmutatókkal (ld. Long, 2002) azt vizsgáltam, hogy van-e olyan kérdőívtétel, amely nem illeszkedik a kérdőívhez. Mivel egy több mint két évtizede nemzetközileg validált kérdőívről van szó, így, a várakozásoknak megfelelően, nem találtam nem illeszkedő tételt. Ezt követően 2024 májusában küldtem 120 hazai iskolába az online kérdőívet, felkérve az igazgatókat annak kitöltésére. Végül 2024 június végére 53 (N nő=33, N férfi=20) kitöltött kérdőív érkezett

⁸⁴ Yıldirim és Sait Dinc, 2019

vissza. Az adatbázist 2024 júliusában hoztam létre és SPSS szoftverrel elemeztem az adatokat. A kérdőív intervallumskála adatai figyelembevételével a kérdőív megbízhatónak bizonyult ($\alpha=0,83$).

A mintáról részletesebben a következőket érdemes közölni. A kitöltők többsége ($N=36$) egyházmegyei iskolában tanít. Minden adatközlő 40 év feletti, legtöbbszörük ($N=35$) 55-60 év közötti. Továbbá hat igazgató vármegyeszékhelyen, huszonkettő 5.000 és 10.000 lélekszámú kisvárosban dolgozik, a többiek 5.000-nél kisebb lélekszámú településen igazgatnak iskolát.

5.3. Méréseszköz

Az online mérőeszköz 33 tételből állt. Az intervallum adatokat öt fokú Likert-skálán vettem fel. Méréseszközöm alapja a Maslach-féle kiégés kérdőív (1988) volt, melyhez további kérdőívtételeket fejlesztettem, valamint pár nominális háttérváltozót (iskola helyszíne, iskola jellege, igazgatói munka időtartama) is felvettem. A kérdőív elérhetősége:

<https://forms.gle/WzpKAMsmSpPtXsX5A>

A mérőeszközt hat dimenzióra osztottam, és ezeknek a dimenzióknak a mentén alakítottam ki, Maslach⁸⁵ alapján, a kérdőívet: igazgatói munka iránti érzelem, munkavégzés során keletkezett feszültség mértéke, igazgatói támogató munka mértéke, negatív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során, pozitív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során, munkaügyi folyamatra vonatkozó kérdések.

A kvantitatív adatok felvételére alkalmas mérőeszköz mellett kvalitatív adatgyűjtést is végeztem alacsony mintaelemszámmal ($N=5$), strukturált mélyinterjú formájában. Az interjún három kérdést tettem fel az intézményvezetőknek: 1) Mennyire érzik stresszesnek az igazgatói munkát? 2) Milyen megküzdési stratégiákkal élnek az esetleges kiégés elkerülése érdekében? 3) Melyek munkájuk legélvezetesebb pillanatai?

6. EREDMÉNYEK ÉS DISZKUSSZIÓ

Ahogy azt a mérőeszköz bemutatáskor leírtam, a kérdőív megbízhatónak bizonyult ($\alpha=0,83$). Mivel a kérdőív több dimenzióból állt, megerősítő faktorelemzést (CFA) is végeztünk.

A CFA egy olyan lineáris modell, amelyben a folyamatos megfigyelt itemválaszok látens faktorok (tulajdonságok) és hiba alapján jósolják meg. A cél a megfigyelt tételek kovarianciájának reprodukálása mátrixban, a becsült paraméterek mátrixának segítségével.

A tényezőmodell konkrét, tesztelhető matematikai előrejelzéseket tesz arra vonatkozóan, hogy az itemválaszoknak hogyan kell egymáshoz viszonyulniuk: a faktorsúlyok előre jelzik a kovarianciákat.⁸⁶ Faktoronként legalább 3 tétel szükséges a modell

⁸⁵ Maslach, 1988

⁸⁶ Muthén és Muthén, 2010

azonosításához, és legalább 4 tétel ahhoz, hogy a modell illeszkedése tesztelhető legyen. Ezek a feltételek fennálltak. A hat faktorból (igazgatói munka iránti érzelem, munkavégzés során keletkezett feszültség mértéke, igazgatói támogató munka mértéke, negatív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során, pozitív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során és munkaügyi folyamatok) álló kérdőív faktoranalízisét elvégezhettük. A KMO-index 0,78, vagyis ez annak a jelzése, hogy az az öt dimenzió közötti korreláció mérsékelten megfelelővé tette a faktorok elemzését. A faktorsúlyok alapján azt állapítottam meg, hogy megfelelő a kérdőív felsorolt hat dimenziója. Az 1. táblázat közli a faktoranalízis adatait.

Modell	χ^2	szf	p	CFI	TLI	RMSEA
6 dimenziós modell	1,86	356	0,00	0,68	0,69	0,08

CFI=comparative fit index; TLI=Tucker-Lewis index; RMSEA= Root mean square

1. táblázat. A megerősítő faktoranalízis adatai

A kérdőívtételekre öt fokú skálán adhattak választ az adatközlők: „teljes mértékben nem igaz”, „nem igaz”, „nem tudok dönteni”, „igaz”, „teljes mértékben igaz”. A 2. táblázat közli az igazgatói munka iránti érzelem tételeinek átlagait.

Kérdőívtétel	átlag	szórás
A munkám során nem érzem magam kiszipolyozottnak	3,08	1,26
A munkanap végére is lelkes vagyok	3,23	1,55
Mikor reggel felkelek, örömmel megyek be dolgozni	4,05	1,86
Egész nap emberekkel foglalkozni örömteli számomra	3,77	1,48
Munkám révén soha nem érzem magam kiégettnak és elhasználnak	3,02	0,88

2. táblázat. Az igazgatói munka iránti érzelem tételeinek adatai

Az adatokból az tűnik ki, hogy az igazgatók érzelmei, munkájukat illetően, általában pozitívak. Különösen igaz ez azokra, akik nem vármegyesszékhelyen dolgoznak, mivel szignifikáns különbséget találtunk a két alminta között a kisvárosban tanítók javára ($t=1,72$; $p<0,05$). Feltűnő, hogy a jelentős többség igaznak találja azt az állítást, hogy örömmel mennek be dolgozni reggel, és a többi állítás is a középérték átlaga felett van. A kiegészre vonatkozó állítás azonban majdnem a számtani átlagértéken van, ami azt jelenti, hogy nem érzik magukat kiégettnak, de nem feltétlen tudnak dönteni ennek ellenkezőjéről. Érdemes arra is felhívni a figyelmet, hogy az 'Egész nap emberekkel foglalkozni örömteli számomra' kapta a legmagasabb értéket, vagyis az igazgatók döntő többsége igaznak találta ezt az állítást, ugyanakkor az egymintás t-próba alapján az is kijelenthető, hogy nincs szignifikáns különbség 'A munkanap végére is lelkes vagyok' állítással összevetve. Ez alapján az állapítható meg, hogy az igazgatók

örömmel foglalkoznak emberekkel, és lelkesedésüket a nap végére is a fenn tudják tartani. Ami a munkavégzés során keletkező feszültséget és frusztráltságot illeti, a 3. táblázat közli az adatokat.

Kérdőívtétel	átlag	szórás
Nem érzem frusztrálónak a munkám	3,08	1,36
Nem érzem úgy, hogy túlságosan is keményen dolgozom	2,54	1,58
Nem jár túl sok feszültséggel számomra, hogy közvetlenül emberekkel kell dolgoznom	3,08	1,96
Soha nem érzem úgy, mintha az utolsó erőtartalékimat élném fel	3,54	1,25
Soha nem érzem, hogy munkám során már úgy kezelem az embereket, mintha személytelen tárgyak lennének	3,85	0,95

3. táblázat. A munkavégzés során keletkezett feszültség mértéke

Figyelemreméltó, hogy a 'Nem érzem frusztrálónak a munkám' és a 'Nem jár túl sok feszültséggel számomra, hogy közvetlenül emberekkel kell dolgoznom' állítások ugyanolyan átlagértéket kaptak, enyhén különböző szórásokkal. Összességében a skála 3-as és 4-es értékei közötti átlagok azt bizonyítják, hogy az adatközlők nem érzik frusztrálónak az igazgatói munkájukat. A 'Soha nem érzem úgy, mintha az utolsó erőtartalékimat élném fel' állításra ($M=3,54$) és a 'Soha nem érzem, hogy munkám során már úgy kezelem az embereket, mintha személytelen tárgyak lennének' ($M=3,85$) kapott értékek elég magasnak mondhatók, vagyis az igazgatók viszonylagosan sok energiával és humánusan látják el vezetői feladataikat. A két állítás között szintén nincs szignifikáns különbség ($t=1,86$; $p<0,05$), tehát a vélekedések mindkét esetben hasonlóan mondhatók. A támogatói munka mértékével kapcsolatos adatokat a 4. táblázat közli.

Kérdőívtétel	átlag	szórás
Az igazgatói munkám során igyekszek támogatást adni a kollégáknak	2,00	1,26
Igazgatóként is nagyon szeretek órára bemenni tanítani	4,46	1,55
Igazgatóként hatékonyan kommunikálok a kollégákkal	3,92	1,80
Igazgatóként könnyen megoldom a tantestületi feszültségeket	3,54	1,43
Igazgatóként törekszem a problémamegoldó képességeimet fejleszteni	4,31	1,24

4. táblázat. A támogatói munka mértéke

Ahogy a táblázatból látható, a vezetők a problémamegoldó képesség szükségességét nagyon fontosnak tartják. Nagyon magas azoknak az aránya, akik teljes mértékben igaznak találták ezt az állítást ($M=4,31$). Ennél is magasabb azoknak az aránya, akik szeretnek bemenni tanítani ($M=4,46$). Ezeket az állításokat fontosnak tartottam Pearson-korreláció elemzéssel összevetni a 'Nem érzem frusztrálónak a munkám' állítással, és szoros kapcsolatot találtam szignifikáns összefüggéssel ($r=0,77$; $p<0,05$

és $r=0,79$; $p<0,05$). Ez azt jelenti, hogy a frusztráltság minél kisebb mértékű észlelése együtt jár a hatékony problémamegoldó képességek használatával és a tanítás szerepettel. Ezeket a kapott értékeket érdemes összevetni a pozitív és a negatív érzelmek kialakulására vonatkozó kérdőív-tételekkel, melyeket az 5. és a 6. táblázat tartalmaz.

Mindenekelőtt le kell szögezni, hogy gyakorlati pedagógiai értelemben örömteli tény, hogy 'Nagyon hatékonyan tudok foglalkozni a munkám során hozzám forduló emberek problémáival' tétellel kapcsolatosan magas ($M=4$), míg arra a negatív állításra, hogy 'Valójában nem törődök azzal, hogy mi történik azokkal az emberekkel, akikkel foglalkoznom kell' alacsony ($M=1,31$) értéket kaptunk. A korrelációelemzés elvégzésével azt tapasztaljuk, hogy a két faktor (negatív, pozitív) szoros kapcsolatban áll egymással ($r=0,82$; $p<0,05$), vagyis minél pozitívabban állnak hozzá az igazgatók a vezetői munkához, annál kevésbé alakulnak ki negatív érzelmek a munkájuk során.

5. táblázat. Negatív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során

Kérdőív-tétel	átlag	szórás
Mintha megkérgesedtem volna az emberekkel szemben, mióta ezen a területen dolgozom	2,00	1,34
Attól tartok, hogy ez a munka érzelmileg teljesen megkeményít	2,38	1,52
Valójában nem törődök azzal, hogy mi történik azokkal az emberekkel, akikkel foglalkoznom kell	1,31	1,72
Munkám végzése közben úgy érzem, hogy az emberek a saját problémáik miatt is engem hibáztatnak	2,00	1,26
Könnyen meg tudom érteni, hogyan éreznek az emberek különböző dolgokkal kapcsolatban	4,08	1,18

6. táblázat. Pozitív érzelmek kialakulása az igazgatói munka során

Kérdőív-tétel	átlag	szórás
Nagyon hatékonyan tudok foglalkozni a munkám során hozzám forduló emberek problémáival	4,00	1,77
Úgy érzem, a munkámon keresztül pozitívan tudom befolyásolni más emberek életét	3,85	1,36
Tele vagyok energiával	3,62	1,55
Megnyugtató légkört tudok teremteni a munkám közben magam köré	4,00	1,49
Valósággal felüdültem érzem magam munkám után	2,85	1,66
Sok értékes dologra voltam képes az eddigiekben a munkám során	4,15	1,74
A munkámban képes vagyok nyugodtan és higgadtan foglalkozni mások érzelmi problémáival	4,25	1,89

A pozitív érzelmek kialakulásával kapcsolatban a következő megállapításokat tehetjük még: Rendkívül magas értékeket kaptunk ' Sok értékes dologra voltam képes

az eddigiekben a munkám során' és a 'A munkámban képes vagyok nyugodtan és higgadtan foglalkozni mások érzelmi problémáival' ($M=4,15$; $M=4,25$) állításokra. Ez azt jelenti, hogy számukra fontos az értékek generálása, előállítás, ugyanakkor képesek higgadt attitűddel megközelíteni a munkájukat. A megnyugtató légkör és az emberek gondjaival való foglalkozás esetében is azt tapasztalhatjuk, hogy ezek az igazgatói munka előterében és prioritásai között szerepelnek. Ugyanakkor a megnyugtató légkör kialakulása és az energikusság viszonylag alacsony értékeket kapott. Valószínűsíthető, hogy a kiegészítés elkerüléséhez nagyobb szabadságra és olyan szórakoztató tevékenységekre lenne szükségük, melyek kikapcsolódást jelenthetnek. Látva az adatokat, össze kell vetnünk ezeket a munkaügyi folyamatokra adott válaszokkal (ld. 7. táblázat).

7. táblázat. Munkaügyi folyamatra vonatkozó kérdések

Kérdőívtétel	átlag	szórás
Ha az eset megköveteli, fegyelmit adok a pedagógus kollégának	3,08	1,44
Ha az eset megköveteli, a pedagógus kolléga elbocsátására teszek javaslatot a főigazgatónál / tankerületvezetőnél/stb.	3,19	1,85
Ha az eset megköveteli, a tanuló iskolaváltását mozdítom elő	3,69	0,98

Az eredmények könnyen értelmezhetőek. Inkább igaznak tartják az igazgatók, hogy lépést kell tenniük, amennyiben kolléga, vagy tanuló kirívóbb magatartást tanúsít. A leíró statisztikai adatok mellett ez esetben is érdemesebb korrelációelemzést végezünk. A munkaügyi folyamatok dimenziójában megfogalmazott tételek adataiból egyetlen egy változót alakítottunk ki (Munkaügyi változó), és ezt a változót vetettük össze a kérdőív egyes állításaival. Ezeket az adatokat a 8. táblázatban közlöm.

8. táblázat. A munkaügyi változó korrelációi egyes tételekkel.

Kérdőívtétel	r	p
Mikor reggel felkelek, örömmel megyek be dolgozni	0,66	$p<0,05$
Egész nap emberekkel foglalkozni örömteli számomra	0,72	$p<0,05$
Munkám révén soha nem érzem magam kiégettnak és elhasznátnak	0,38	$p>0,05$
Nem jár túl sok feszültséggel számomra, hogy közvetlenül emberekkel kell dolgoznom	0,78	$p<0,05$
Soha nem érzem úgy, mintha az utolsó erőtartálékimat élném fel	0,55	$p<0,05$
Attól tartok, hogy ez a munka érzelmileg teljesen megkeményít	0,54	$p>0,05$
Valójában nem törődöm azzal, hogy mi történik azokkal az emberekkel, akikkel foglalkoznom kell	-0,84	$p<0,05$
Munkám végzése közben úgy érzem, hogy az emberek a saját problémáik miatt is engem hibáztatnak	-0,42	$p>0,05$

A korrelációk vizsgálatából az világlik ki, hogy szignifikáns összefüggés és relatíve szoros kapcsolat a munkaügyi változóval az emberekkel való foglalkozás dimenziójában figyelhető meg. Például 'Egész nap emberekkel foglalkozni örömteli számomra' állítás és 'Nem jár túl sok feszültséggel számomra, hogy közvetlenül emberekkel kell dolgoznom' állítás áll szoros kapcsolatban a munkaügyi változóval. Valószínűsíthető, hogy a munkaügyi folyamatok megfelelő kezelése szorosan összefügg a társas kompetenciák magas szintjével.

A mélyinterjúkat illetően, a szövegszerkesztési aránytalanságok elkerülése miatt, nem közlöm az összes elhangzott választ, csupán az egyik igazgatóval folytatott beszélgetés kivonatát. Az intézményvezető egy kisváros által fenntartott általános iskola férfi vezetője.

1. Mennyire érzi stresszesnek az igazgatói munkát?

A stresszfaktor időszakosan jelentkezik. Tanévkezdetkor, évkezdetkor érzem stresszesnek a munkát, de évközben be lehet állni egy olyan folyamatra, ami kiegyensúlyozott. Vannak helyzetek, amelyekre azonnal reagálni kell, és gyors döntéseket szükséges hozni. Például egyes szülők jönnek elő követelésekkel, panaszokkal, különösen ezeket a helyzeteket találom stresszesnek.

2. Milyen megküzdési stratégiákkal él az esetleges kiégés elkerülése érdekében?

Próbálok sokat sportolni. Futok, szerdánként focizok egy öregfiúk csapatban, hétvégente pedig elmegyek Szegedre fallabdázni. Napközben mindig találok 4 óránként 10 percet arra, hogy relaxáljak. Korábban egy tréningen tanultam légzési, relaxációs technikákat.

3. Melyek a munkája legélvezetesebb pillanata?

Különösen közel áll hozzám két tanár kollégám. Velük hetente kétszer elmegyek ebédelni munkanap. Szeretek velük sportól beszélgetni, vitatkozni. Munka közben, szünetekben is keressük egymást, és jókat nevetünk. Továbbá szeretek tanítani, megtartom a kötelező óraszámommal az óráim. Bemenni a tanterembe olyan, mintha egy szigetre lépnék be. Az is nagyon relaxáló. Szeretem továbbá, mikor egy-egy nehéz problémát megoldok, és túl vagyok rajta.

7. KÖVETKEZTETÉSEK

Az eredmények elemzésének folyamányaként levonhatók a megfelelő következtetések és megválaszolhatók a kutatási kérdések.

Az első kutatási kérdés 'Mennyire mondható pozitívnak az igazgatók intézményvezetői attitűdje?' esetén láthattuk, hogy az adatközlők általában pozitívan vélekedtek a feladataikról és a munkafolyamataikról. Ez illeszkedik a szakirodalomban talált és

fent meghivatkozott Smith és Green⁸⁷ valamint Gordon és Morrow⁸⁸ empirikus kutatásaikban találtakhoz.

A második kérdést 'Az igazgatói attitűdökben hol mutathatók ki negatív érzelmek?' vonatkozásában az jelenthető ki, hogy az emberekkel szembeni megkérgesedés és az érzelmi megkeményedés a kritikus elemek. Ez megegyezik a fent hivatkozott tanulmányokban közöltekkel (ld. Maslach és Leiter⁸⁹ valamint Drung, Tang és Lan⁹⁰)

Az 'Attól tartok, hogy ez a munka érzelmileg teljesen megkeményít' állításra, a többi negatív állításhoz képest, viszonylag magas ($M=2,38$) értéket kaptunk, tehát valószínűleg az igazgatók is érzik, hogy munkájuk során egyes esetekben elkerülhetetlen az érzelemmentes döntés.

Végül pedig, ami a 'Hogyan kísérlik meg az intézményvezetők elkerülni a kiégést?' a kvalitatív adatgyűjtés ad választ. Ahogy fent láthattuk, az egyik igazgatóval közölt interjúrészletből kiderül: a sportolás és a közeli barátokkal eltöltött idő, valamint a relaxáció valamilyen típusa a leggyakoribb stratégia a stressz kezelésére és elkerülésére. A többi mélyinterjúba bevont igazgatóval készített beszélgetésből is hasonló információk derültek ki. A testmozgás és a minőségi szabadidő (akár barátokkal való ultizás, szabadidős törvívás, teniszezés) jelenthet enyhítést arra a stresszre, ami gyakorlatilag elkerülhetetlen az igazgatói munka során. Ez a megállapítás illeszkedik Brown és Wilson⁹¹ valamint Jackson és Turner⁹² kutatási eredményeihez.

Összességében az általam folytatott kutatás új adatokkal szolgált a kiégést kutató tudományos közösség számára, mivel Magyarországon korábban alig vizsgálták az iskolaigazgatók kiégését. A kapott és elemzett adatok illeszkednek ugyan a nemzetközi szakirodalomban található tanulmányok megállapításaihoz, azonban az újdonság abban fogható meg, hogy a Maslach-féle kérdőívet hazai igazgatók vélekedéseihez igazítottuk. Természetesen kutatásomnak megvannak a limitációi. Az alacsony mintaelemszám ($N=53$) mindenképpen korlátja annak, hogy messzemenő következtéseket vonjunk le. Az alacsony szám egyben azt is jelenti, hogy a kutatás nem reprezentatív. Igazából jelen kutatás pilotként is értelmezhető, melyből kiindulva a jövőben nagyobb mintaelemszámmal átfogó hazai kutatás folytatható a validált mérőeszközzel.

87 Smith és Green, 2021

88 Gordon és Morrow, 2021

89 Maslach és Leiter, 2001

90 Drung, Tang és Lan, 2024

91 Brown és Wilson, 2023

92 Jackson és Turner, 2020

Kapcsolattartó szerző:

Thékes István

Gál Ferenc Egyetem

Egészség- és Szociális Tudományi Kar

5700 Gyula

Szent István u. 17-19.

thekes.istvan@gfe.hu

Corresponding author:

István Thékes

Faculty of Health and Social Sciences

Gál Ferenc University

Szent István str. 17-19.

5700 Gyula, Hungary

thekes.istvan@gfe.hu

Hivatkozás: Thékes, I. (2025). Az iskolaigazgatók kiégésének empirikus vizsgálata validált mérőeszközzel. *Deliberationes*, 18(1), 93–118.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Adams, J., & Cooper, M. (2023). Social-emotional learning (SEL) programs and teacher burnout: A systematic review. *Journal of Educational Psychology*, 115(3), 456-469. <https://doi.org/10.1037/edu0000456>
- Adams, J., & Foster, C. (2020): Cognitive-behavioral strategies in managing teacher burnout: A review. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103-115. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103115>
- Baranggan, J.P. (2024): Effectiveness of Strategies for Reducing Burnout Among Public School Teachers: A Literature Review. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods*, 12(8), 2455-6211.
- Brown, A., & Wilson, T. (2023): Workload reduction strategies and their impact on teacher burnout: A longitudinal study. *Journal of School Health*, 93(5), 271-280.
- Davis, L., & Thompson, H. (2020): Effectiveness of work-life balance interventions in reducing teacher burnout: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103-115. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103095>
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F. és Schaufeli, W.B. (2001): The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512.
- Freudenberger, H.J. (1974): Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Golembiewski, R. T. (1986): The epidemiology of progressive burnout: A primer. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 16–37.
- Gordon, M., & Morrow, C. (2021): Teacher support systems and their impact on burnout: A comprehensive review. *Educational Review*, 73(4), 507-525. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1872123>
- 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>

- Green, P., & Patel, R. (2022). Flexible work arrangements and teacher burnout: An empirical study. *Work and Stress*, 36(1), 47-60. <https://doi.org/10.1080/02678373.2022.2084175>
- Guseva Canu, M. és mtsai. Harmonized definition of occupational burnout: A systematic review, semantic analysis, and Delphi consensus in 29 countries. *Scandinavian Journal of Work and Environmental Health*, 47(2), 95-107.
- Herman, D. V., & Marlowe, M. (2005): Modeling meaning in life: The teachers as servant leader. *Reclaiming Children and Youth*, 14(3), 175–178.
- Iancu, A., Rusu, A., Maroui, C. és Maricutoiu, L. (2018): The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(2), 422-458.
- Jagodics Balázs (2021): *A diák kiégés összefüggései a követelmény-erőforrás modellel és a tanulmányi motivációval*. Doktori értekezés. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- Jagodics, Balázs és Szabó Éva (2014): Job demands versus resources: workplace factors related to teacher burnout. *Theory and Research in Education*, 9(4), 377–390.
- Kanwar, Y. P. S., Singh, A. K., & Kodwani, A. D. (2009). Work—Life Balance and Burnout as Predictors of Job Satisfaction in the IT-ITES Industry. Vision. *The Journal of Business Perspective*, 13(2), 1–12. <https://doi.org/10.1177/097226290901300201>
- Kyriacou, C. (2001): Teacher stress and burnout. *Educational Research*, 29(2), 146–152
- Lelesz K. (2009): A tanári kiégésről mint tünetről. *Új Pedagógiai Szemle*, 19(6), 44–58.
- Lee, S., & Chang, M. (2021): Social support networks and teacher burnout: An empirical investigation. *Journal of Educational Psychology*, 113(2), 278-289. <https://doi.org/10.1037/edu0000500>
- Malinen, P. és mtsai. (2013): Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries. *Teaching and Teacher Education*, 33, 34-44.
- McCarthy, C. J., Lambert, R. G., Lineback, S., Fitchett, P., & Baddouh, P. G. (2016): Assessing teacher appraisals and stress in the classroom: Review of the Classroom Appraisal of Resources and Demands. *Educational Psychology Review*, 28(3), 577–603. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9322-6>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., és Leiter, M. P. (2001): Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C. és Goldberg, J. (1998): Prevention of burnout: New perceptions. *Applied & Preventive Psychology*, 7(1), 63–74.
- Maslach, C. és Jackson, S.E. (1985): Patterns of burnout among a national sample of public contact workers. *Journal of Health and Humand Resources Administration*, 7, 189-212.
- Miller, T., & Evans, A. (2021). Administrative support and teacher burnout: A longitudinal perspective. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 280-295. <https://doi.org/10.1177/1741143220907374>

- Paksi Borbála, Schmidt Andrea, Magi Anna, Eisinger Andrea és Felvinczi Katalin. (2015): *Pedagógus – Pálya – Motiváció – Egy kutatás eredményei*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Quijada-Martinez, P.; Cedeno-Idrogo, I.R.; Teran-Angel, G. (2021): Quality of Professional Life and Burnout of the Nursing Staff at an Intensive Care Unit in Venezuela. *Invest Educ Enferm*, 39(2), 224-254.
- Sadeghi, K. és Khezrlou, S. (2014): Burnout among English language teachers in Iran: Do socio-demographic characteristics matter? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 98, 1590–1598.
- Schaufeli, W.B. és Peeters, M. C.W. (2000). Job stress and burnout among correctional officers: a literature review. *International Journal of Stress Management*, 7, 19-48.
- Schaufeli, W.B. és Van Dierendonck, D. (1993): The construct validity of two burnout measures. *Journal of Open Behavior*, 14, 631-647.
- Skaalvik, E.M. és 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*, DOI: 10.1080/13540602.2021.1913404
- Smith, H., és Green, L. (2021): Targeted professional development programs and teacher burnout: A review. *Journal of Teacher Education*, 72(6), 897-910. <https://doi.org/10.1177/00224871211017655>
- Szabó Éva és Jagodics Balázs. (2016): Erőforrások és követelmények. A tanári kiégés munkahelyi tényezőinek komplex vizsgálata. *Iskolakultúra*, 26(11), 3–16.
- Szigeti Réka (2023): *A kiégés vizsgálata tanárok körében*. Doktori disszertáció. ELTE, Budapest.
- Tatar, M. (1998): Teachers as significant others: gender differences in secondary school pupils' perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 68(2), 217-227.
- Tatar, M. és Yahav, V. (1999): Secondary school pupils' perceptions of burnout among teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69(4), 457–468.
- Yulianti, P.D.; Handayanto, A. és Miyono, N. (2024): Self-Efficacy, Competence in Technology Information and Computers, and Burnout: What is the Profile for Teachers? *Journal An-Nafs Kajian Penelitian Psikologi* 9(1),37-51.