

**Szabó Éva<sup>1</sup> – Fehérváry Gabriella<sup>2</sup>**<sup>1</sup> SZTE Pszichológiai Intézet Szociál és Fejlődépszichológiai Tanszék<sup>2</sup> SZTE Pszichológiai Intézet

## Hivatás vagy kényszer? A gyakorló pedagógusok pályaelköteleződési motivációjának vizsgálata

*Kutatásunk célja volt, hogy feltárjuk azokat a tényezőket, amelyek az egyre nehezedő munkakörülmények ellenére is a pályán tartják a pedagógusokat. A kevert módszerrel végzett vizsgálatban 149 pedagógus vett részt, akik összesen 631 választ adtak arra a kérdésre, hogy „Melyek azok a tényezők, amelyek szerepet játszanak abban, hogy ön jelenleg is pedagógusként dolgozik, hogy ezen a pályán maradt?”. A válaszok tartalomelemzése rámutatott, hogy a belső motivációs erők nagyobb szerepet játszanak, mint a kényszer vagy a körülmények. Ugyanakkor az is kiderült, hogy a nagyobb mértékű kiegészítő mutatók esetében a kényszernek nagyobb szerepe van a pályán maradásban, mint az intrinzik faktoroknak. A pálya iránti elkötelezettség elsősorban a gyerekek szeretetével és a pályán tapasztalható pszichológiai előnyökkel van összefüggésben, mint például a kreativitás vagy a munkavégzés szabadsága. Ezek elvesztése vagy csökkenése erősítheti a pályaelhagyási szándékot.*

### Pedagóguspálya

**A** tanári munka rendkívüli erőfeszítést igénylő, felelősségteljes foglalkozás. Ugyanakkor az értelmiségi szakmák közül a világ számos országában az egyik leginkább alulértékelt terület, mind az anyagi, mind a társadalmi megbecsülése viszonylag alacsony (Dolton és mtsai, 2018). Amellett, hogy számos stresszforrással jár, sok örömet is jelent (Kun és Szabó, 2017), talán ezért maradnak mégis a pályán az elhivatott pedagógusok. Ugyanakkor azt is látjuk, hogy a fejlett országok egy részében jelentős probléma a pedagógushiány (Mihály, 2010; OECD, 2005; Smithers és Robinson, 2003), és több mutató változása arra enged következtetni, hogy az utóbbi években ez a magyar közoktatásban is egyre inkább jelen van (Hajdu és mtsai, 2022; Sági és Varga, 2011).

A helyzetet súlyosbítja, hogy a magyar pedagógusok átlagéletkora is egyre magasabb, és a nyugdíjba vonulók helyére egyre kevesebb az új belépő (Hajdu és mtsai, 2022). Az okok feltárása során azzal szembesülünk, hogy a tanári hivatás nem vonzó karrier, mind a pályaválasztás előtt állók, mind a gyakorló pedagógusok magas elvárásokkal járó, nehéz,

nagy szakértelmet igénylő, ugyanakkor alacsony társadalmi és még alacsonyabb anyagi megbecsültséggel járó munkának észlelik (Paksi és mtsai, 2015a.). További problémát jelent az is, hogy a tanárok között igen nagy a pályaelhagyók aránya (Paksi és mtsai, 2015a). A felsőfokú tanulmányok elvégzése után a frissen végzettek közel fele nem a szakmájában helyezkedik el, vagy néhány év tanítás után pályát vált (Chang, 2009, 2011; Kocsis, 2002; Mihály, 2010).

A pályaelhagyás egyik oka a kiégés jelensége, amely a pedagóguspályán is jelentős probléma. A pedagóguspálya magas fokú stresszel jár, amely kiégést eredményezhet. A pedagógus-kiégettség azonban nem csak egyéni szinten jelent problémát, hanem intézményi és társadalmi szinten is. Hiszen, ha a kiégett pedagógusok a pályán maradnak, az hatással van a diákok jóllétére (Herman, Hickmon-Rosa és Reinke, 2018), ha pedig a kiégettség vagy az abból adódó egészségügyi problémák miatt elhagyják a pályát, az pedagógushiányhoz vezethet. A hiányzó munkaerő helyettesítéséből adódó állandó túlmunka tovább növeli a pályán maradó pedagógusok munkaterheit (Sági és Varga, 2011), ezzel hozzájárulva az ő kiégésükhöz is.

Ezek az intő jelek arra figyelmeztetnek, hogy fontos lenne a jelenleg pályán lévő pedagógusok megtartása és a következő generáció bevonása erre a területre. Ennek elérését segítheti, ha sikerül feltárni azokat a tényezőket, amelyek szerepet játszanak a pályán maradásban. Kutatásunkban ezért arra a kérdésre keressük választ, hogy milyen okok és előnyök tartják pályán a pedagógusokat, milyen mértékben jelenik meg ezek között a kényszer, és mennyire erős a szakma szeretete és a hivatástudat. További kérdésünk, hogy a pályán maradás egyes tényezői milyen összefüggést mutatnak a kiégettséggel. Kutatásunk feltáró jellegű, és alapvetően kvalitatív módszertanra épít.

### *A pályaelhagyás és pályán maradás okai*

A tanári pálya vizsgálatai kapcsán a pályaelhagyás és a kiégés problémája sokkal inkább előtérbe került, mint a pályán maradás okainak feltárása. A pályaelhagyási döntés hátterében a kutatások szerint változatos okok húzódnak meg, kapcsolódhatnak az egyéni életvitelhez (pl. gyermekvállalás, nyugdíjazás), társadalmi, oktatáspolitikai tényezőkhez (pl. alacsony társadalmi és/vagy anyagi megbecsültség), vagy intézményi, szervezeti kontextushoz (Allen, 2005; Mihály, 2010; Smithers és Robinson, 2003). Ezen a területen bizonyos kulturális különbségek is kimutathatók. Így például a brit pedagógusok között a pályaelhagyás hátterében első helyen a nagy munkaterhelés, illetve az iskolai kontextushoz kapcsolódó tényezők állnak, és az alacsony bérezés csak a negyedik helyre szorul a fontossági sorrendben (Smithers és Robinson, 2003), ezzel szemben a hazai vizsgálatok rendre olyan eredményekkel járnak, ahol a pályaelhagyás elsődleges oka az alacsony anyagi megbecsültség (Bacsa-Bán, 2019a, 2019b; Kocsis, 2002; Paksi és mtsai, 2015a).

A magyar pedagógusok többsége hetente átlagosan 51 órát dolgozik (Sági és Varga, 2011), túlterheltnek és kimerültnek érzi magát (Szabó és mtsai, 2020), és az OECD (2009) TALIS (Teaching and Learning International Survey) vizsgálata szerint mind az észlelt élnhatékonyság, mind a munkával való elégedettség tekintetében a nemzetközi mezőny végén helyezkedik el (OECD, 2009). Azt láthatjuk tehát, hogy az alacsony társadalmi és anyagi megbecsültséghez magas követelmények társulnak. A munkahelyi követelmény-erőforrás modell (*job demands and resources*, JD-R: Demerouti és mtsai, 2001) szerint a követelmények túlsúlya növeli a kiégésnek való kitettséget, és ezen keresztül a pályaelhagyási szándékot. Hazai kutatásokban is úgy találták, hogy a magasabb leterheltség hamarabb vezet kiégéshez, és a kiégés, valamint a pályaelhagyási szándék között pozitív kapcsolat van (Szabó és Jagodics, 2019).

Ugyanakkor a kutatások rámutattak arra is, hogy a kiégettséggel szemben megtalálható az a jelenség, amelyet a kiégés „pozitív antitézise”-ként is értelmezhetünk (Maslach

és mtsai, 2001. 417.). Ez nem más, mint a munka iránti elkötelezettség (*job engagement*). Az elkötelezettségnek három dimenziója van, amelyek megfeleltethetők a kiégés egyes dimenzióinak. Az energia vagy lendület áll a kimerültséggel szemben, a bevonódás a deperszonalizációval szemben, és a hatékonyság a csökkent hatékonysággal szemben (Maslach és mtsai, 2001). Ha a személy erős elkötelezettséget érez a munkával kapcsolatban, akkor bizonyos mértékig védetté válik a kiégéssel, így a pályaelhagyással szemben is.

Hasonló feltevések jelennek meg a munkahelyi követelmények és erőforrások egyensúlyát hangsúlyozó kiégésmodellekben is (Demerouti és mtsai, 2001; Szabó és Jagodics, 2016). Eszerint a magas a követelmények csak akkor vezetnek kiégéshez, ha a munkahelyen nincsenek megfelelő erőforrások. Ha azonban az erőforrások túlsúlyban vannak, akkor csökkentik a kiégésre való fogékonyságot, másrészt kielégítik a munkavállaló autonómia (kontroll), kompetencia és kapcsolódás iránti alapszükségeit, azaz növelik a munka iránti elköteleződést (Bakker és mtsai, 2007; Hakanen, Bakker és Schaufeli, 2006). Az erőforrások tehát indirekt módon javítják a pályán maradás esélyeit. A pályával kapcsolatos fontos munkaértékek megvalósulásának hiánya szintén jó előrejelzője a pályaelhagyásnak, így feltehetően a munkaértékek kiteljesedése a munkahelyen a pályán maradást segítő tényező lehet (Szabó és mtsai, 2018). Ugyanakkor vannak olyan tényezők, amelyek közvetlenül is kapcsolatba hozhatóak a pálya iránti elkötelezettséggel.

A pályán maradás tényezőit Prather-Jones (2011a, 2011b) kétfaktoros modellben vizsgálta fel. Eszerint egyéni és intézményi tényezők határozzák meg a pályán maradást.

Az egyéni tényezők közé sorolja az intrinzik motivációt, a rugalmasságot, a korlátok elfogadását, a speciális igényű gyerekek iránti őszinte érdeklődést, valamint azt a képességet, hogy a pedagógus ne érezzen személyes érintettséget olyan helyzetekben, amelyek a munkából következnek. Az intézményi tényezők közé pedig az intézményvezetéstől, a kollégáktól és a pályakezdetés alkalmával nyújtott támogatást sorolta.

A pályán maradás tényezőinek másik lehetséges modellje az extrinzik és intrinzik hatások elkülönítése. Egy Missouri-beli általános iskolai tanárok körében részben kvalitatív módszerekkel végzett kutatásukban Perrachione, Rosser és Peterson (2008) azt találták, hogy a pályán maradást a hivatással való elégedettség magyarázza, amelynek

*A pedagógusok pályával kapcsolatos attitűdjét és motivációit több hazai kutatásban is tanulmányozták. A kutatások eredménye nagyrészt alátámasztotta Prather-Jones (2011a, 2011b) modelljét, azaz elmondható, hogy a pedagógusok akkor maradnak a pályán, ha azt valamilyen belső (intrinzik) motiváció alapján választották (pl. a tanítás szeretete, a gyerekekkel való munka szépsége), és később is ezek a belső motivációs erők tartják őket leginkább a pályán, akár a nehézségek ellenére is (Bacsa-Bán, 2019b; Harangi, 2003; Kocsis, 2002). A pályaelhagyást ugyanakkor elsősorban extrinzik tényezők motiválják. A hazai kutatások szerint leggyakrabban az alacsony anyagi juttatások (Bacsa-Bán, 2019b; Harangi, 2003; Kocsis, 2002; Paksi és mtsai, 2015b), továbbá a pálya alacsony presztízse (Paksi és mtsai, 2015b), a kedvezőtlen iskolai légkör és az előrejutás nehézségei (Bacsa-Bán, 2019b).*

háttérben intrinzik változók (személyes hatékonyság érzése, diákokkal való munka szeretete, a tanítás szeretete) állnak. Ezzel szemben pályaelhagyási szándékukat extrinzik tényezőkkel (alacsony bérezés, szereptúlterhelés) indokolták a megkérdezettek. Hasonló eredményre jutott egy norvég pedagógusokkal végzett kutatás is, amelyben félig strukturált interjúk elemzése során azt találták, hogy a megkérdezetteket a diákokkal végzett munka, a tevékenység változatossága, a kooperáció a kollégákkal és a munkahelyi autonómia töltötte el elégedettséggel, és ez járult hozzá leginkább a pályán maradáshoz is (Skaalvik és Skaalvik, 2015).

A pedagógusok pályával kapcsolatos attitűdjét és motivációit több hazai kutatásban is tanulmányozták. A kutatások eredménye nagyrészt alátámasztotta Prather-Jones (2011a, 2011b) modelljét, azaz elmondható, hogy a pedagógusok akkor maradnak a pályán, ha azt valamilyen belső (intrinzik) motiváció alapján választották (pl. a tanítás szeretete, a gyerekekkel való munka szépsége), és később is ezek a belső motivációs erők tartják őket leginkább a pályán, akár a nehézségek ellenére is (Bacsa-Bán, 2019b; Harangi, 2003; Kocsis, 2002). A pályaelhagyást ugyanakkor elsősorban extrinzik tényezők motiválják. A hazai kutatások szerint leggyakrabban az alacsony anyagi juttatások (Bacsa-Bán, 2019b; Harangi, 2003; Kocsis, 2002; Paksi és mtsai, 2015b), továbbá a pálya alacsony presztízse (Paksi és mtsai, 2015b), a kedvezőtlen iskolai légkör és az előrejutás nehézségei (Bacsa-Bán, 2019b). Emellett azok a pedagógusok, akik több nehézséget látnak a pályán, hajlamosak gyakrabban a pályaelhagyásra gondolni, mint akik viszonylag kevesebb nehézséget érzékelnek (Szabó és mtsai, 2020). A pályaelhagyási gondolatok különösen erősek azok körében, akik nem érzik kellően kontrollálhatónak a nehézségeket, nem élik meg autonómiájukat, vagy olyan nehézségeket észlelnek, amelyek túlmutatnak saját kompetenciakörükön (Szabó, megjelenés alatt).

### **A kutatás célja**

Összefoglalva elmondható, hogy a pedagógusok professzióval való elégedettségének háttérben intrinzik okok – elsősorban a gyerekek és a velük végzett munka szeretete – állnak, és ugyanezen okok tartják őket a pályán. Ugyanakkor a pedagógusi munka magas munkakövetelményekkel jár, és ha az erőforrások nem bizonyulnak elegendőnek (nem haladják meg a követelményeket), az a pedagógusok kiegészéséhez és/vagy pályaelhagyási szándékához vezet.

Kutatásunk célja volt kvalitatív módszerrel megvizsgálni, hogy a gyakorló pedagógusok milyen tényezőket tartanak legfontosabbnak a pályán maradás szempontjából, és ezek mennyiben kapcsolódnak külső és belső motivációs erőkhöz. További kérdésünk, hogy a motivációk hogyan kapcsolódnak a kiegészéshez, valamint, hogy milyen kapcsolat van a pályán eltöltött idő, a pályaelhagyási szándék és a hivatással való elköteleződés között.

### **A kutatás módszere**

#### *Résztevők és eljárás*

A kutatás résztvevőit a közösségi média segítségével toboroztuk, a kérdőívcsomagot pedagóguscsoportokban osztottuk meg. A minta kiválasztása hozzáférés-alapú volt, és bár igyekeztünk biztosítani a minta változatosságát az oktatási intézmények típusát és fokát, valamint a tanított tantárgyakat illetően, nem volt célunk a reprezentativitás. A részvétel feltétele a nagykorúság és pedagógus munkakör megléte volt. A kitöltés önkéntes és anonim volt, és a kitöltők a közreműködésért semmiféle díjazásban nem

részesültek. A kutatást az SZTE Pszichológiai Intézet etikai engedélye alapján végeztük, és a vizsgálati személyek a kérdőív elején a kutatás céljáról megfelelő tájékoztatást kaptak. Az adatgyűjtés 2022. 02. 07. és 02.18. között tartott. A kevert módszerrel végzett kutatásban összesen 149 személy vett részt. A demográfiai és munkahelyi jellemzőiket az 1. táblázat mutatja.

1. táblázat. A kitöltők demográfiai jellemzői

| Változó               |                  | elemszám | eloszlás (%) |
|-----------------------|------------------|----------|--------------|
| <b>Nem</b>            | nő               | 126      | 84,6         |
|                       | férfi            | 21       | 14,1         |
|                       | nem nyilatkozott | 2        | 1,4          |
| <b>Lakhely</b>        | főváros          | 55       | 36,9         |
|                       | nagyváros        | 36       | 24,2         |
|                       | kisváros/falu    | 58       | 38,9         |
| <b>Iskolatípus</b>    | általános iskola | 71       | 43,82        |
|                       | gimnázium        | 58       | 35,8         |
|                       | szakgimnázium    | 23       | 14,2         |
|                       | szakképző iskola | 2        | 1,24         |
|                       | egyéb            | 8        | 4,94         |
| <b>Fenntartó</b>      | állam            | 97       | 65,1         |
|                       | egyház           | 16       | 10,7         |
|                       | alapítvány       | 23       | 15,4         |
|                       | egyéb            | 13       | 8,7          |
| <b>Tanított tárgy</b> | reál             | 33       | 22,1         |
|                       | humán            | 59       | 39,6         |
|                       | nyelv            | 10       | 6,7          |
|                       | készség          | 22       | 14,8         |
|                       | szakmai          | 4        | 2,7          |
|                       | vegyes           | 21       | 14,1         |

A táblázat adataiból is látható, hogy a kérdőíveket lényegesen magasabb arányban töltötték ki nők, mint férfiak. A nemi megoszlás megfelel a tanárok országos jellemzőinek (Varga és mások, 2019). A legfiatalabb kitöltő 20, a legidősebb 66 éves volt, az átlagéletkor 45,62 (szórás: 11,19). A minta az életkor tekintetében nem normál eloszlású ( $K = -0,74$ ,  $S = -0,39$ ). A vizsgált pedagógusok átlagos tanítási tapasztalata 19 és egy-negyed év (szórás: 11,75), átlagos heti munkaideje 24 óra (szórás: 7,86).

Bár fontosnak tartottuk, hogy ismertessük kutatásunk résztvevőinek demográfiai jellemzőit, mivel a mintavétel során nem törekedtünk reprezentativitásra, ezért a továbbiakban egyes demográfiai csoportokat nem vizsgáltunk a kutatási kérdéseink tekintetében.

### *Eszközök*

A kutatás során kevert módszertannal dolgoztunk. Alkalmaztunk kvalitatív elemzésre alkalmas nyitott kérdéses adatfelvételt és kérdőíves vizsgálatot is. A kérdőívcsomag a demográfiai változókon kívül egy nyitott kérdésből: „Kérem, soroljon fel minden olyan dolgot, amely Önt a pedagógus pályán tartja!”, valamint a kiegészít és a pálya iránti

elköteleződést mérő kérdésekből állt. A nyitott kérdés a kitöltendő kérdőívcsomag első elemeként jelent meg annak érdekében, hogy a további kérdések ne befolyásolják a kitöltőt a válaszadásban. A válaszadásra 10 szabad hely állt a kitöltők rendelkezésére.

A kiégésgőgékonyág mérésére a Bo-SE Questionnaire-ből (Hennig és Keller, 1995) Jagodics és Szabó (2014, 2016) által kidolgozott eszközt használtunk. A kérdőív Maslach és munkatársai (2001) koncepciója alapján három alskálán négy-négy kérdéssel méri fel a kiégés három dimenzióját. A kérdésekre 5-fokú Likert-skálán kell válaszolni, fordított tételek nincsenek. A skála teljes megbízhatósági mutatója jelen mintán Cronbach  $\alpha = 0,836$  volt, az egyes alskálák esetében Cronbach  $\alpha = 0,613$ , Cronbach  $\alpha = 0,806$ , Cronbach  $\alpha = 0,587$ . A két alskála viszonylag alacsony reliabilitási értékei miatt a későbbiekben csak a kiégés összpontszámot vettük alapul az elemzésekben.

A pálya-elköteleződést egy kérdéssel mértük: „Ha ismét lehetősége lenne pályát választani, a pedagóguspályát választaná?”, melyre a válaszadók igennel vagy nemmel válaszolhattak. A pályaelhagyási intencióra szintén egy item vonatkozott: „Milyen gyakran gondol arra, hogy elhagyná a pedagóguspályát?” Erre a kérdésre a „soha – néha – gyakran” válaszadási lehetőséget kínáltuk.

### Adatelemzés

Az adatokat IBM SPSS Statistics v.25 programban rögzítettük és elemeztük, míg a nyitott kérdésre adott válaszokat Microsoft Excel felhasználásával az AGA (*Associative Group Analysis*) módszer elvei alapján elemeztük. Az asszociatív csoportanalízis (AGA) módszert Szalay és Brent (1967) dolgozta ki. Az eljárás szabad szóasszociációk felhasználásával csoportosan méri fel a résztvevők percepció-reprezentációs rendszerét (Szalay, Windle és Lysne, 1970). Az eredeti vizsgálati eljárás szerint a válaszadókat arra kéri, hogy egy perc alatt írják le, hogy az adott szóról (hívóinger) milyen szavak jutnak eszükbe (szabad asszociációk). Az elemzés első lépéseként a válaszokhoz a sorrendjük alapján súlyt rendelnek. Az elemzés háttérében az a feltevés áll, hogy a leggyorsabban megjelenő (első helyen említett) válaszok szorosabban kapcsolódnak a hívószóhoz, mint a későbbi válaszok, ezért az elsőként adott válasz súlya 6, a másodiké 5, és így tovább: 4, 3, 3, 3, 3, 2, 2, és minden további válasz súlya 1. A súlyokat a kutatók empirikusan, teszt-reteszt módszerrel állapították meg, a súlyozás módját megbízhatónak és érvényesnek találták (Kelly, 1985). Az elemzés további lépésében a válaszokat a súlyukkal együtt hierarchikus kategóriákba sorolják (Ross és mtsai, 2005). Az így létrejövő kategóriák közös és eltérő jellemzői mentén feltárhatóak a csoportok reprezentációi közti hasonlóságok és különbségek.

A jelen kutatásban az AGA módszer módosított változatát alkalmaztuk. Nem egy fogalomra kértünk asszociációkat, hanem arra kértük a válaszadót, hogy „Soroljon fel minden olyan tényezőt, amely önt *a tanári pályán tartja*”. Az online kitöltés során nem mértük a válaszadási időt, hanem 10 lehetőséget hagytunk szabadon, amelyet a válaszadó felhasználhatott. A kapott rövid válaszokat ezután az AGA módszertanát követő súlyozási és kategorizálási lépésekkel dolgoztuk fel. A kategóriákat induktív módon a kapott válaszok alapján hoztuk létre, majd ezt követően a kódutasítás alapján két független bíráló minden választ besorolt a kategóriákba. A bírálók besorolási eredményei 95%-os egyezést mutattak, a vitatott elemek esetében szóbeli egyeztetés alapján közösen döntöttek (vö. Haggarty, 1995).

## Eredmények

### *A pályán maradás okai – a szabad válaszok tartalomelemzése*

Arra a kérdésre, hogy mi tartja a pályán, a 149 kitöltőtől összesen 631 válasz érkezett, egy kitöltő tehát átlagosan 4,24 választ adott. A válaszokat 11 kategóriába rendeztük, a 12., „egyéb” kategóriába a válaszok 4,3 százaléka került. A kategóriák leíró adatai a 2. táblázatban láthatók.

2. táblázat. AGA kategóriák és alkategóriák, szó szerinti példa, a beérkezett válaszok száma, eloszlása és a kategória átlagos súlya a teljes mintán

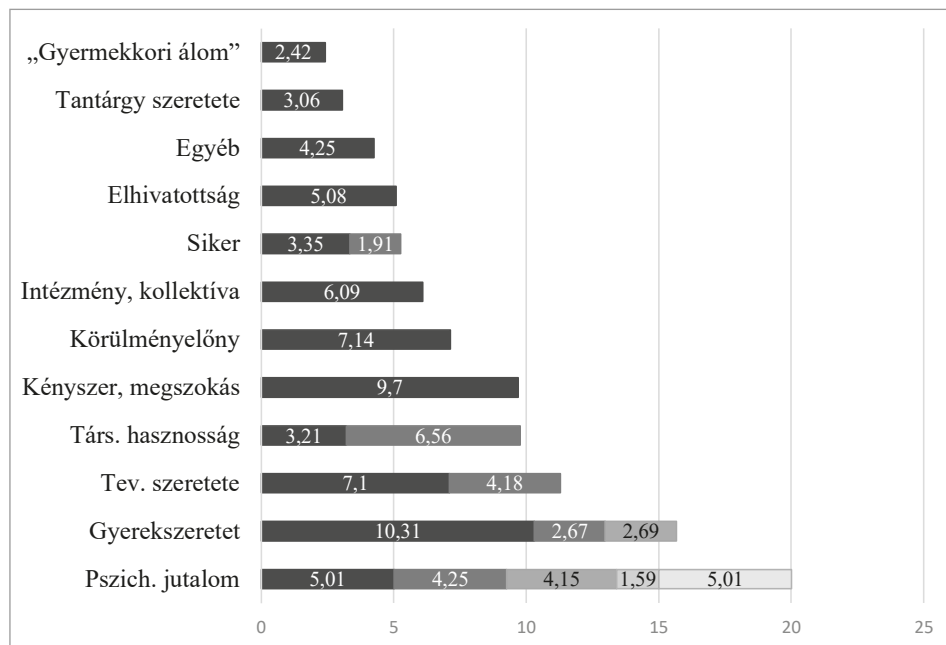
| Kategória, alkategória       | szó szerinti példa                  | N   | %    | súly |
|------------------------------|-------------------------------------|-----|------|------|
| <i>Tevékenység szeretete</i> |                                     | 65  | 10,3 | 4,82 |
| tanítás, tanítás szeretete   | „szeretek tanítani”                 | 40  | 6,3  | 4,93 |
| egyéb tevékenység szeretete  | „szeretek táboroztatni”             | 25  | 4    | 4,64 |
| <i>Gyerekszeretet</i>        |                                     | 83  | 13,2 | 5,36 |
| „gyerekek szeretete”         | „gyerekek szeretete”                | 53  | 8,4  | 5,42 |
| szereti a gyerekeket         | „csípem a kölyköket”                | 13  | 2,1  | 5,23 |
| bizonyos gyerekek            | „az érdeklődő diákok”               | 17  | 2,7  | 4,65 |
| <i>Tantárgy szeretete</i>    | „szeretem az irodalmat”             | 22  | 3,5  | 4,14 |
| <i>Intézmény, kollektíva</i> | „jó munkahelyi légkör”              | 44  | 7    | 3,82 |
| <i>Elhivatottság</i>         | „hivatástudat”                      | 27  | 4,3  | 5,04 |
| <i>Társadalmi hasznosság</i> |                                     | 67  | 10,6 | 4,29 |
| jövőformálás,                | „világnézetem átadása”              | 44  | 7    | 4,11 |
| segítés, altruizmus          | „azt érzem, segíték”                | 23  | 3,6  | 3,87 |
| „Gyermekkori álom”           | „mindig tanárnak készültem”         | 14  | 2,2  | 4,79 |
| <i>Pszichológiai jutalom</i> |                                     | 139 | 22   | 4,03 |
| változatosság                | „változatos munka”                  | 34  | 5,4  | 4,09 |
| kreativitás, szabadság       | „kreativitás lehetősége”            | 31  | 4,9  | 3,8  |
| kihívás, fejlődés            | „megújulási lehetőség”              | 33  | 5,2  | 3,55 |
| „élmény”                     | „pozitív élmények”                  | 9   | 1,4  | 4,89 |
| gyerekekkel való foglalkozás | „fiatalokkal történő együttműködés” | 32  | 5,1  | 4,44 |
| <i>Körülményelőny</i>        | „nem kell ingáznia”                 | 48  | 7,6  | 4,25 |
| <i>Kényszer, megszokás</i>   | „nem igazán látok más lehetőséget”  | 56  | 8,9  | 4,57 |
| <i>Siker</i>                 |                                     | 37  | 5,9  | 4,02 |
| észlelt siker                | „sikerélmény”                       | 23  | 3,6  | 3,9  |
| visszajelzett siker          | „pozitív visszajelzések”            | 14  | 2,2  | 4,21 |
| <i>Egyéb</i>                 | „a férjem jól keres”                | 27  | 4,3  | 4,37 |

Megjegyzés: A főkategóriák dőlt betűvel szedve. A „súly” a kategóriába eső válaszok átlagos súlya.

A legtöbb válasz a pálya pszichológiai előnye, illetve a gyerekszeretet kategóriába érkezett, míg a legkevesebb a tantárgy szeretete és a gyermekkori álom kategóriába. Ha azonban a kategóriákat aszerint vizsgáljuk, hogy az egy kategóriába eső válaszoknak mekkora az átlagos súlyuk, azt látjuk, hogy az első helyeken sorrendben a gyerekszeretet, az

elhivatottság, illetve a tevékenység szeretete, míg az utolsó helyeken, a legalacsonyabb átlagos súlyokkal a pszichés jutalom, a siker és az intézményi légkör szerepel. A magas súly arra utal, hogy a kitöltők az első helyek egyikén említették. Az elsőként megjelenő, „könnyen jövő” válaszok közel vannak a felszínhez, és a reprezentáció központi elemére utalnak. Ezzel szemben az alacsonyabb súlyú, későbbi válaszok inkább a reprezentáció periferiáján helyezkednek el, funkciójuk a reprezentáció konkretizálása.

Árnyaltabb képet kapunk arról, hogy a pedagógusok a pálya mely aspektusait tekintik megtartó erőnek, ha azt vizsgáljuk meg, hogy a kategóriák között milyen arányban oszlik el az összes súly. Ezt szemlélteti a 1. ábrán látható diagram.



Megjegyzés: az eltérő árnyalatok az alkategóriákat az 2. táblázatban látható sorrendjükben mutatják.

1. ábra. Az összes súly eloszlása a kategóriák között (%)

A legjelentősebb területnek a munka intrinzik jutalma (20,01%) bizonyult: a tevékenység változatossága (5,01%), a gyermekekkel, fiatalokkal való együttlét, (5,01%), lehetőség a kreativitásra (4,25%), a fejlődésre (4,15%), illetve a tevékenység élmény jellege (1,59%). További magas összsúly értékű kategória a gyerekszeretet (15,93%) és a tevékenység (a tanítás vagy a pedagógus pályához lazábban kapcsolódó tevékenységek) szeretete (11,28%), illetve a társadalmi hasznosság (9,77%). Ugyanakkor szinte ugyanakkora összsúly értékkel jelenik meg a pályán maradás kényszerűsége is (9,7%).

Figyelmet érdemel továbbá a sorrendben hatodik, 7,4 százalékos összsúlyt elérő „körülmenyelőny” kategória is. E kategória azokat a munkavégzéshez kapcsolódó adottságokat (pl. munkavégzés helye, időbeosztása, tervezhetősége, az érte járó juttatások, munkabiztonság) tartalmazza, amelyeket a válaszadók pozitívnak és gyakran fontosnak érzelnek.



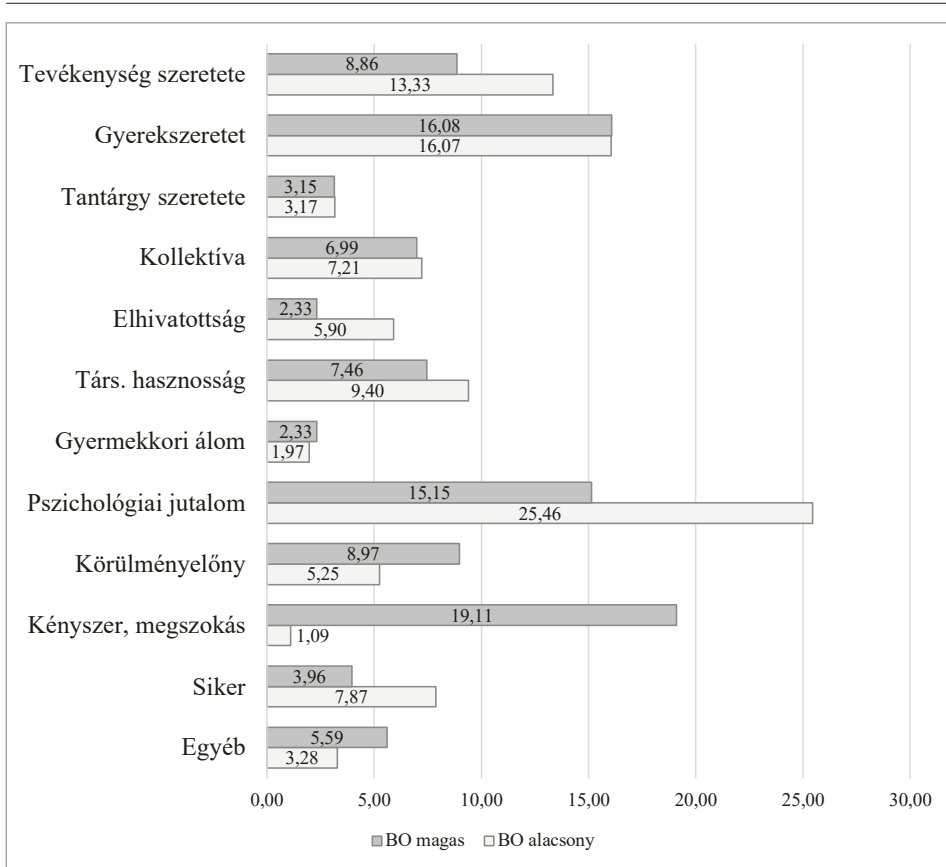
### *A kiégés és a pályán tartó tényezők kapcsolata*

A vizsgált minta átlagos kiégettsége 14,39 (szórás: 7,24). A kitöltők a kiégés három dimenziója közül az érzelmi kimerülés alskálán érték el a legmagasabb pontszámot ( $M = 6,8$ ,  $SD = 3,5$ ), ezt a csökkent hatékonyság alskála értéke követte ( $M = 5,11$ ,  $SD = 3,03$ ), míg a legalacsonyabb értéket a kiégettség társas dimenziója, a deperszonalizáció alskála értéke mutatta ( $M = 2,48$ ,  $SD = 2,08$ ). A reliabilitások alacsony értéke miatt csak az összpontszámok alapján végeztünk további elemzéseket. Valamint a Gelman és Park (2008) által javasolt eljárást követve a minta alsó és felső harmadából képeztünk egy magasabb kiégettségű (kiégés összpontszám  $> 17$  – „kiégettek”) és egy alacsonyabb kiégettségű szintű (kiégés összpontszám  $< 11$  – „nem kiégettek”) csoportot.

Tekintve, hogy mind a válaszadók, mind a válaszok száma eltérhet a csoportok között, ezért a csoportok összehasonlítása során közölt minden százalékos arány az *egyes csoportok* által elért súlyozott pontszámok összességére vonatkozik. Ez lehetővé teszi az egyes csoportok összehasonlítását az egyes kategóriák tekintetében, de az abszolút számok tekintetében nem. Ezért a kapott válaszokon a csoportok között illeszkedésvizsgálatot is végeztünk.

A két csoportot a súlyok kategóriák közti eloszlása (ld. 2. ábra) alapján megvizsgálva azt láthatjuk, hogy a „kiégett” csoportban a legjelentősebb területeknek a kényszer, megszokás (19,11%) bizonyult, ezt a gyerekszeretet (16,08%), a pszichológiai jutalom (15,15%) követi. A „körülmenyelőny” kategória a negyedik, a tevékenység szeretete (8,86%) pedig az ötödik legnagyobb súllyal említett kategória. Ezzel szemben a „nem kiégett” csoportban a legjelentősebb terület a tevékenység intrinzik értéke (pszichológiai jutalom: 25,46%), amelyet a gyerekszeretet (16,07%), a tevékenység szeretete (13,33%) és a társadalmi hasznosság (9,4%) követ, míg a „körülmenyelőny” (5,25%) jelentőségét tekintve a nyolcadik helyre szorul, és a kényszer, megszokás (1,09%) a legjelentéktelenebb tényezőnek bizonyul.

A két csoport válaszait illeszkedésvizsgálattal összehasonlítva (ld. 3. táblázat) azt találjuk, hogy a „kiégett” csoportban a „nem kiégett” csoporthoz képest szignifikánsan alacsonyabb súlyú kategória a tevékenység szeretete, az elhivatottság, a pálya pszichológiai jutalmazó értéke, valamint a siker. Ezzel szemben szignifikánsan magasabb súllyal jelenik meg a kényszer és a „körülmenyelőny” kategória. Adataink azt mutatják, hogy a kiégettebb pedagógusok pályán maradásában nagyobb mértékben játszanak szerepet olyan tényezők, amelyek nem a munka tartalmi szempontjaihoz kötődnek, hanem sokkal inkább a munkavégzés feltételeihez (körülmenyelőny) és a gazdasági vagy életkori, esetleg képzettséggel összefüggő kényszerhez.



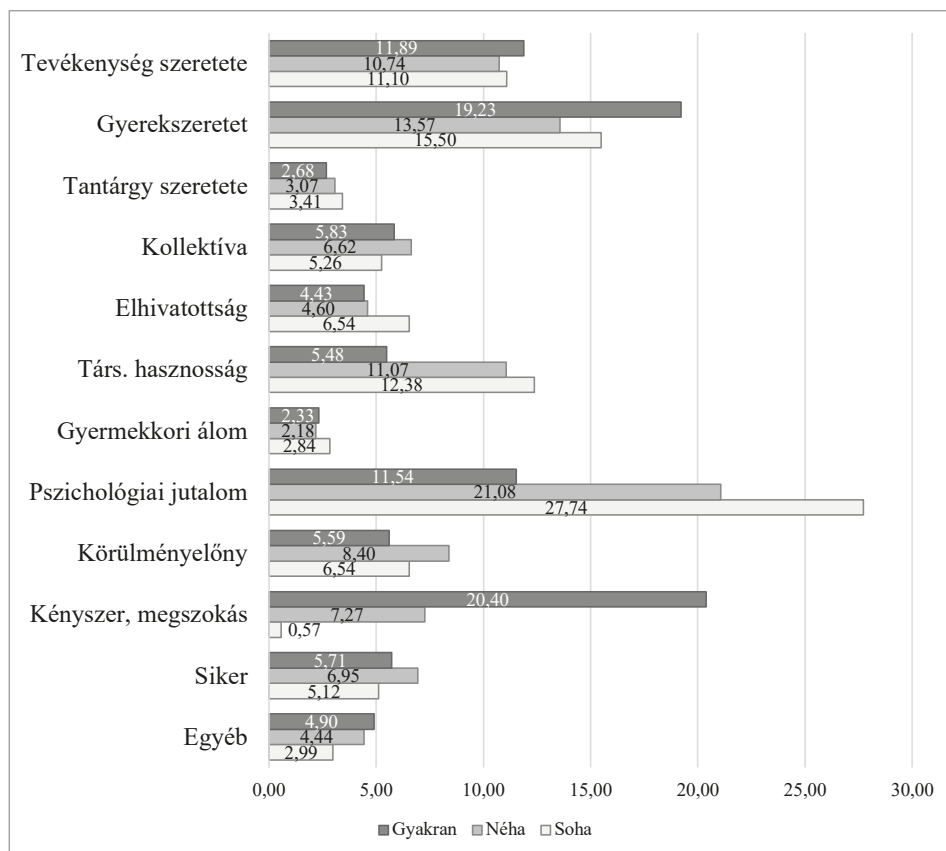
2. ábra. Súlyok eloszlása a kategóriák között (%) a „kiégett” és „nem kiégett” csoportokban

3. táblázat. Szignifikáns eltérések a súlyok kategóriák közötti eloszlásában („kiégett” és „nem kiégett”)

| AGA kategória         | „kiégett”<br>n = 48 |      | „nem kiégett”<br>n = 47 |      | $\chi^2$ | p       |
|-----------------------|---------------------|------|-------------------------|------|----------|---------|
|                       | valós               | várt | valós                   | várt |          |         |
| Tevékenység szeretete | 76                  | 96   | 122                     | 102  | 7,94     | 0,005   |
| Elhivatottság         | 20                  | 36   | 54                      | 38   | 13,53    | < 0,000 |
| Pszichológiai jutalom | 130                 | 176  | 233                     | 187  | 23,00    | < 0,000 |
| Körülményelőny        | 77                  | 60   | 48                      | 65   | 8,73     | 0,003   |
| Kényszer, megszokás   | 164                 | 84   | 10                      | 90   | 146,53   | < 0,000 |
| Siker                 | 34                  | 51   | 72                      | 55   | 11,30    | 0,001   |
| Egyéb                 | 48                  | 38   | 30                      | 40   | 5,40     | 0,020   |

### A pályamotiváció különbségei a pályaelhagyási szándék mentén

A pályaelhagyási szándékot mérő kérdésre („Milyen gyakran gondol arra, hogy elhagyná a pedagóguspályát?”) adott válaszok (*soha, néha, gyakran*) alapján osztottuk három csoportra a mintát, majd a nyitott kérdésre adott válaszaikat AGA módszerrel elemeztük. Ezt mutatja a 3. ábra.



3. ábra. Súlyok eloszlása a kategóriák között (%) a „soha” (N = 37), „néha” (N = 64) és „gyakran” (N = 48) csoportokban.

A három csoportot a súlyok kategóriák közti eloszlása (ld. 3. ábra) alapján megvizsgálva azt láthatjuk, hogy a pálya elhagyását nem, vagy csak ritkán fontolgató („soha” és „néha”) csoportokban hasonlóan oszlanak meg a súlyok a kategóriák között. A legjelentősebb súllyal megjelenő pályán tartó kategóriák sorrendben a munkával járó pszichológiai jutalom („soha”: 27,74%; „néha”: 21,08%), a gyerekszeretet („soha”: 15,5%; „néha”: 13,57%), a tevékenység társadalmi hasznossága („soha”: 12,38%; „néha”: 11,07%) és a körülményelőny („soha”: 6,54%; „néha”: 8,4%). Ugyanakkor a kényszer, megszokás kategória tekintetében a két csoport jelentős különbséget mutat. Míg a „soha” csoport esetében ez a súlyok legkisebb hányadát hordozó kategória (0,57%), addig a „néha” csoportban az összes súly 7,27%-át teszi ki, és ezzel a 6. legjelentősebb kategória.

A pályaelhagyást gyakran fontolgatók („gyakran” csoport) válaszait szemlélve ugyanakkor éppen a kényszer bizonyult a legjelentősebb kategóriának (20,4%), ezt a gyerekszeretet (19,23%) és a tevékenység szeretete (11,89%) kategória követi. A pályával járó pszichológiai jutalom (11,54%) jelentőségét tekintve a negyedik, a körülményelőny (5,59%) a hetedik, a társadalmi hasznosság (5,48%) pedig a nyolcadik helyre szorul.

Az illeszkedésvizsgálat eredményei (ld. 4. táblázat) tovább árnyalják ezt a képet. A pálya elhagyására gyakran gondoló csoport válaszaiban jelentősen magasabb súllyal jelenik meg a gyerekszeretet, míg a vártnál szignifikánsan alacsonyabb súllyal a munka társadalmi hasznossága és a körülményelőny kategória. Mindhárom csoport jelentősen eltér a kényszer, megszokás és a pszichológiai jutalom kategóriákban: a pályaelhagyási szándék növekedésével csökken a pszichológiai jutalom és növekszik a kényszer kategória súlya.

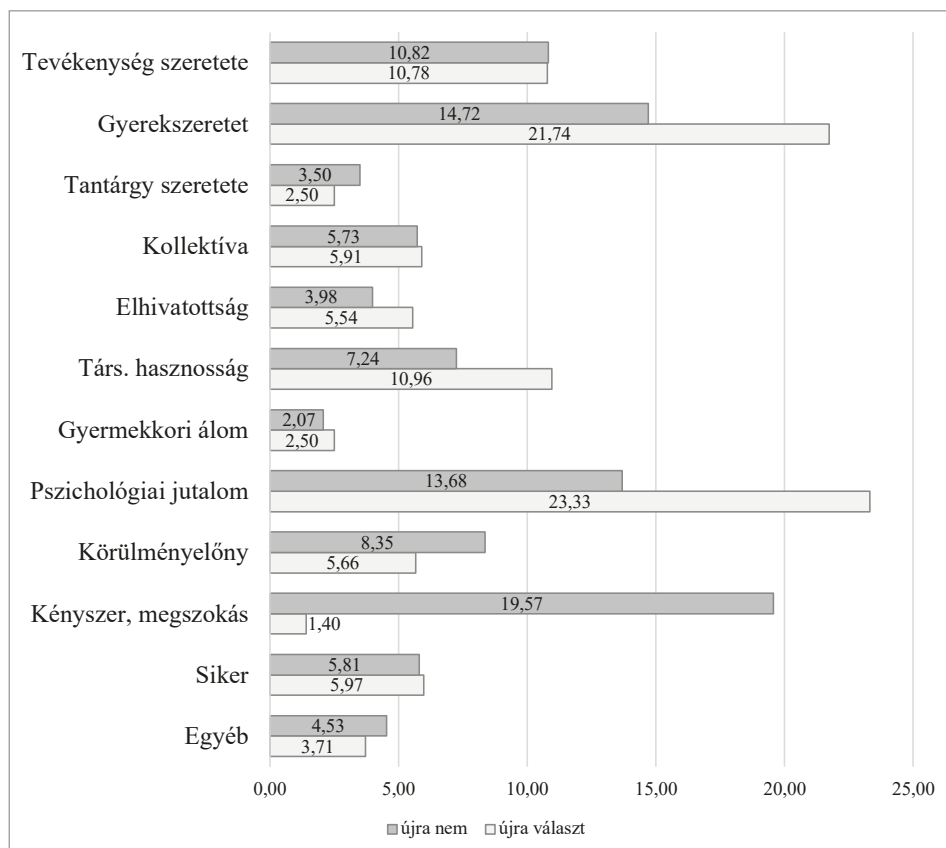
Az adatok arra utalnak, hogy a pályaelhagyás gondolatával gyakran foglalkozó pedagógusok pályán maradását a kényszer, megszokás és a gyerekszeretet határozza meg, míg azokat, akik bevallásuk szerint soha nem gondoltak pályaelhagyásra, a pszichológiai jutalom, a gyerekszeretet és a társadalmi hasznosság. A pálya elhagyását néha fontolgatók számára fontos megtartó erő lehet a munkával járó pszichológiai jutalom és a gyermekszereteten túl a körülményelőny is, és az adatokból úgy tűnik, valamelyest kényszerként is érzlelik a pályán maradást.

4. táblázat. Szignifikáns eltérések a súlyok kategóriák közötti eloszlásában a pályaelhagyási szándék mentén („soha”, „néha” és „gyakran” csoportok)

| AGA kategória         | Soha<br>n = 37 |      | Néha<br>n = 64 |      | Gyakran<br>n = 48 |      | $\chi^2$ | p       |
|-----------------------|----------------|------|----------------|------|-------------------|------|----------|---------|
|                       | valós          | várt | valós          | várt | valós             | várt |          |         |
| Gyerekszeretet        | 109            | 111  | 168            | 195  | 165               | 135  | 10,33    | 0,005   |
| Társadalmi hasznosság | 87             | 68   | 137            | 120  | 47                | 83   | 23,38    | < 0,001 |
| Pszichológiai jutalom | 195            | 139  | 261            | 245  | 99                | 170  | 52,9     | < 0,001 |
| Körülményelőny        | 46             | 50   | 104            | 88   | 48                | 61   | 6,02     | 0,049   |
| Kényszer, megszokás   | 4              | 68   | 90             | 119  | 175               | 82   | 170,71   | < 0,001 |

#### *A pályán maradás tényezőinek különbségei az elköteleződés mentén*

A professzió iránti elköteleződést mérő kérdésre („Ha ismét lehetősége lenne pályát választani, a pedagóguspályát választaná?”) adható két válaszlehetőség (igen/nem) mentén a mintát egy pálya iránt elkötelezett „újra választ” és egy pálya iránt nem elkötelezett „újra nem” csoportra osztottuk. A két csoport nyitott kérdésre adott válaszainak AGA elemzése a 4. ábrán látható.



4. ábra. Súlyok eloszlása a kategóriák között (%) az elkötelezett „újra választaná” és nem elkötelezett „újra nem” csoportokban

A két csoportot a súlyok kategóriák közti eloszlása (ld. 4. ábra) alapján megvizsgálva azt láthatjuk, hogy az elkötelezett („újra választaná”) csoportban a legjelentősebb területeknek a pszichológiai jutalom (23,33%) bizonyult, ezt a gyerekszeretet (21,74%), a társadalmi hasznosság (10,96%) és a tevékenység szeretete (10,78%) követi. Ezzel szemben a nem elkötelezett („újra nem”) csoportban a legjelentősebb terület a kényszer, megszokás kategória (19,57%), amelyet a gyerekszeretet (14,72%) és a pszichológiai jutalom (13,68%) követ.

5. táblázat. Szignifikáns eltérések a súlyok kategóriák közötti eloszlásában („újra választaná” és „újra nem”)

| AGA kategória         | Újra választaná<br>n = 80 |      | Újra nem<br>n = 69 |      | $\chi^2$ | p       |
|-----------------------|---------------------------|------|--------------------|------|----------|---------|
|                       | valós                     | várt | valós              | várt |          |         |
| Gyerekszeretet        | 357                       | 307  | 185                | 235  | 18,79    | < 0,001 |
| Társadalmi hasznosság | 180                       | 153  | 91                 | 118  | 10,56    | < 0,001 |
| Pszichológiai jutalom | 383                       | 314  | 172                | 241  | 34,57    | < 0,001 |
| Körülményelőny        | 93                        | 112  | 105                | 86   | 7,54     | 0,006   |
| Kényszer, megszokás   | 23                        | 152  | 246                | 117  | 253,31   | < 0,001 |

Az adatokból látszik, hogy csak öt tényező terén van markáns eltérés a különböző elkötelezettségű csoportok között. A pályát újraválasztók egyértelműen felülreprezentáltak a pozitív és belső motivációt jelentő kategóriákban, mint a *gyerekszeretet*, a *társadalmi hasznosság* és a *pszichológiai jutalom*, míg akik kevésbé elkötelezettek, azaz nem választanák ismét ezt a pályát, magasan reprezentáltak a két külső motivációs tényezőt képviselő kategóriában.

#### *A kiegész kapcsolata a pályaelhagyási szándékkal és a pályán eltöltött idővel*

A Spearman-korrelációelemzés szerint az életkor és a kiegész ( $r_{(149)} = -0,192, p = 0,019$ ), valamint a pályán eltöltött idő és a kiegész között  $r_{(149)} = -0,192, p = 0,019$  elhanyagolható negatív kapcsolat van. A heti óraszám és a kiegész között nem mutatkozott kapcsolat a vizsgált mintán.

A Kurskal-Wallis-próba szerint a pályaelhagyási szándék mentén kialakított csoportok eltérnek egymástól a kiegész mértékében. A gyakrabban pályaváltást fontolgatóknak magasabb a kiégettség-pontszámuk ( $H_{(2)} = 60,27, p < 0,001$ ). A három csoportot Mann-Whitney-próbával páronként összehasonlítva mindhárom csoport szignifikánsan eltér egymástól (Soha – Néha:  $U = 568,5, Z = -4,35, p < 0,001$ ; Soha – Gyakran:  $U = 102,5, Z = -6,97, p < 0,001$ ; Néha – Gyakran:  $U = 655, Z = -5,19, p < 0,001$ ). Ugyanakkor életkor, pályán eltöltött idő és a heti óraszám tekintetében nem mutatkoztak jelentős különbségek a csoportok rangátlagai között.

A pálya-elkötelezettség tekintetében (újra választaná – nem választaná) kialakított csoportok eredményein elvégzett Mann-Whitney-tesztek szerint szignifikáns különbség mutatható ki a két csoport kiégettség-pontszáma között: az elkötelezettebb csoport kevésbé kiégett ( $U = 981,5, Z = -6,79, p < 0,001$ ). Nincs jelentős különbség a két csoport között az életkor és a pályán eltöltött idő tekintetében, ugyanakkor a heti óraszám esetén kimutatható az a tendencia, hogy a több órát tanítók elkötelezettebbek ( $U = 2230, Z = -1,91, p = 0,056$ ).

### Megvitatás

A tanári pályáról való elvándorlás egyre súlyosabb problémát jelent a hazai oktatásban is. Kutatásunkban arra a kérdésre kerestünk választ, hogy melyek azok a tényezők, amelyek elősegítik, hogy a pedagógusok akár a nehezedő munkafeltételek mellett is a pályán maradjanak. Ennek vizsgálatához részben kvalitatív módszert választottunk. Eredményeink fő vonalakban alátámasztották a korábbi hazai és nemzetközi kutatások

által feltárt eredményeket (Perrachione, Rosser és Peterson, 2008; Skaalvik és Skaalvik, 2015). Az általunk megkérdezett pedagógusok is az intrinzik motivációs tényezőket említették első helyen, viszonylag nagyobb súllyal. Ami a pályán tartja a pedagógusokat saját bevallásuk szerint, az elsősorban a munka közben megélt pszichológiai jutalom, azaz a változatosság, kreativitás és a szabadság lehetősége. A gyermekszeretet és a tanítás szeretete szintén előkelő helyet foglal el a kategória rangsorban. Ugyanakkor fontos megemlíteni, hogy a kényszer is megjelenik a pályán maradás indokaként. A kérdezettek 4,3%-a viszonylag magas súlyértékkel említette ezt a tényezőt. A kényszert elsősorban az életkor és az egyéb képzettség hiánya jelenti az ő esetükben. Ez az eredmény még figyelemreméltóbb, ha összekapcsoljuk a kiégés és a pályán maradás lehetséges okait. A magasabb kiégés-értéket mutatók csoportjában szignifikánsan többen és magasabb súlyértékkel említették a kényszert, mint a kevésbé kiégettek csoportjában. Ez arra utal, hogy a kényszerből pályán maradt pedagógusok nemcsak nem szeretik vagy nem élvezik a munkájukat, de a kiégés tüneteit is mutatják. Korábbi kutatásokból tudjuk, hogy a tanári kiégés nemcsak a pedagógus személyes ügye, de hatással van a diákok teljesítményére és motivációjára is (Shen, 2015; Jagodics és mások, 2020). Ezért nem lényegtelen, hogy a tanárok hány százaléka lehet vajon ebben a helyzetben a teljes populációt tekintve. Mivel jelen kutatás kis elemszámmal dolgozott, erre a kérdésre a későbbiekben egy reprezentatív vizsgálat eredményei alapján lehet majd válaszolni.

A kiégés mértéke a vizsgált mintán nem tűnik jelentősnek, de ha a kiégésben érintett és kevésbé érintett csoport eredményeit vizsgáljuk, számos eltérést találunk. Eredményeink szerint a nem kiégettek csoportjában szignifikánsan nagyobb megtartó erőt jelentenek a belső motivációs tényezők, mint a korábban jelzett pszichológiai jutalom, a sikerélmény, a gyermekek szeretete, míg a kiégettebb csoportban szignifikánsan jelentősebb pályán maradási oknak tűnik a kényszer és a körülményelőny (mint pl. a nyári szabadság, vagy a munkahely könnyű elérése). A pálya-elköteleződés és a pályán maradás motivációs tényezői közötti kapcsolat rámutatott, hogy a pálya iránt elkötelezettebbeknél is erősebb a belső motiváció és alacsonyabb a kiégettség, mint azoknál, akik nem választanák újra ezt a pályát. Nem szabad azonban szem elől téveszteni, hogy ezek nem csupán

*A kiégés mértéke a vizsgált mintán nem tűnik jelentősnek, de ha a kiégésben érintett és kevésbé érintett csoport eredményeit vizsgáljuk, számos eltérést találunk. Eredményeink szerint a nem kiégettek csoportjában szignifikánsan nagyobb megtartó erőt jelentenek a belső motivációs tényezők, mint a korábban jelzett pszichológiai jutalom, a sikerélmény, a gyermekek szeretete, míg a kiégettebb csoportban szignifikánsan jelentősebb pályán maradási oknak tűnik a kényszer és a körülményelőny (mint pl. a nyári szabadság, vagy a munkahely könnyű elérése). A pálya-elköteleződés és a pályán maradás motivációs tényezői közötti kapcsolat rámutatott, hogy a pálya iránt elkötelezettebbeknél is erősebb a belső motiváció és alacsonyabb a kiégettség, mint azoknál, akik nem választanák újra ezt a pályát. Nem szabad azonban szem elől téveszteni, hogy ezek nem csupán egy irányba mutató kapcsolatot jelenthetnek.*

egy irányba mutató kapcsolatot jelenthetnek. Elképzelhető, hogy a kiégés érzése az, ami meghatározza, hogy valaki mennyire kötődik a pályához, mennyire érzi magát sikeresnek benne, mennyire éli meg jutalomként a szakmában rejlő lehetőségeket. A kiégés viszont nagyon összetett okokra vezethető vissza, melyek között egyéni és szervezeti tényezők egyaránt jelen lehetnek (Demerouti és mtsai, 2001; Szabó és Jagodics, 2016).

A pályaelhagyást gyakran fontolgatók is magasabb létszámban vannak jelen a kiégettebb csoportban, és náluk is hasonlóan inkább a külső motivációs erők játszanak szerepet abban, hogy még a pályán vannak. Azonban ezek az erők nem feltétlenül eredményeznek pozitív munkamotivációt és eredményes, örömteli munkavégzést. Csupán pályán tartják az egyébként kiégésben érintett pedagógusokat is. Ez a motivációs bázis kevés lehetőséget kínál a segítő intervencióknak is. Akit nagymértékben a kényszer vagy a körülmények tartanak a tanári pályán, annak számára a kiégés megelőzését és/vagy csökkentését segítő programok csak akkor kínálnak fejlődési lehetőséget, ha sikerül a motivációs bázist is átformálniuk.

Kutatásunk erőssége, hogy kvalitatív adatokra is támaszkodik, ugyanakkor ez a limitáció egyik forrása is. Az ilyen jellegű kutatások szükségszerűen alacsonyabb elemszámmal dolgoznak, és nem tudják biztosítani a reprezentativitást. Így a levonható következtetések sem általánosíthatók a teljes populációra.

Ugyanakkor fontos eredménynek tekinthető, hogy a legerősebb pályán tartó erő a gyermekek szeretete mellett a pálya pszichológiai jutalmazó értéke. A kreatív, szabad gondolkodás, a munkavégzés változatossága, a kihívások szerepe meghatározó a tanári hatékonyság és munkával való elégedettség szempontjából. Kutatásunk is alátámasztja ennek a szempontnak a pályán tartó, motiváló erejét, ami különösen azoknak a pedagógusoknak fontos, akik még nem mutatják a kiégés jeleit. Az elkötelezett és pozitív motivációs bázissal rendelkező pedagógusok mentálhigiénés segítése kulcsfontosságú lehet a pályán maradás és a hatékonyságnövelés szempontjából is. Az ő megtartásuk alapvető jelentőségű a hazai iskolarendszer színvonalas működésének biztosítása érdekében, amit szisztematikus támogatással, kiégés megelőző programok szervezésével és a munkafeltételek javításával lehetne elősegíteni.

## Irodalom

- Allen, M. B. (2005). *Eight Questions on Teacher Recruitment and Retention: What does the Research Say?* Education Commission of the States. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489332.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Bacsa-Bán, A. (2019a). A szakmai pedagógusok (pedagógusi) pálya elhagyásának vizsgálata több dimenzióban. *Opus et Educatio*, 6(2), 257–269. DOI: 10.3311/ope.312
- Bacsa-Bán, A. (2019b). A szakmai pedagógusok (pedagógusi) pálya elhagyásának vizsgálata több dimenzióban 2. *Opus et Educatio*, 6(3), 351–371. DOI: 10.3311/ope.334
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E. & Xanthopoulou, D. (2007) Job Resources Boost Work Engagement, Particularly When Job Demands Are High. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 247–284. DOI: 10.1037/0022-0663.99.2.274
- Chang, M.-L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193–218. DOI: 10.1007/s10648-009-9106-y
- 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. DOI: 10.1037/0021-9010.86.3.499
- Dolton, P., Marcenaro, O., De Vries, R. & Po-Wen, S. (2018). *Global Teacher Status Index*. University of Sussex, Varkey Foundation. <https://www.varkey-foundation.org/media/4790/gts-index-9-11-2018.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 08. 22.
- Gelman, A. & Park, D. K. (2008). Splitting a Predictor at the Upper Quarter or Third and the Lower Quarter or Third. *The American Statistician*, 63(1), 1–8. DOI: 10.1198/tast.2009.0001
- Haggarty, L. (1995). The Use of Content Analysis to Explore Conversations between School Teacher Mentors and Student Teachers. *British Educational Research Journal*, 21(2), 183–197. DOI: 10.1080/0141192950210205



- Hajdu, T., Hermann, Z., Horn, D., Hönlich, H. & Varga, J. (2022). *Szemelvények „A közoktatás indikátorrendszer 2021” című kiadványból*. Közgazdaság-és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-Tudományi Intézet. [https://kti.krtk.hu/wp-content/uploads/2022/02/Indikator\\_Szemelvenyek\\_2021.pdf](https://kti.krtk.hu/wp-content/uploads/2022/02/Indikator_Szemelvenyek_2021.pdf) Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495–513. DOI: 10.1016/j.jsp.2005.11.001
- Harangi, L. (2003) A tanári elégedettség két hatásáról, avagy: mi állhat a késés, ill. a pályaelhagyás hátterében? *Educatio, 12*(2), 305–308.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E. & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions, 20*(2), 90–100. DOI: 10.1177/1098300717732066
- Hennig, C. & Keller, G. (1995). *Anti-Stress Programm für Lehrer*. Auer.
- Jagodics, B. & Szabó, É. (2014). Job demands versus resources: workplace factors related to teacher burnout. *Practice and Theory in Systems of Education, 9*(4), 377–390.
- Jagodics, B., Gajdics, J., Gubics, F., Horvát, B., Vatai, K. & Szabó, É. (2020). Az Észlelt Tanári Kiegészítőív szerkezetének vizsgálata középiskolás diákok körében. *Iskolakultúra, 30*(7), 46–60. DOI: 10.14232/iskkult.2020.7.46
- Kelly, R. M. (1985). The Associative Group Analysis Method and Evaluation Research. *Evaluation Review, 9*(1), 35–50. DOI: 10.1177/0193841x8500900103
- Kocsis, M. (2002). A tanárok véleménye a pályáról és a képzésről. *Iskolakultúra, 12*(5), 66–78.
- Kun, Á. & Szabó, A. (2017). Boldogság tényezők a pedagógusok munkájában. *Magyar Pszichológiai Szemle, 72*(3/1), 281–310. DOI: 10.1556/0016.2017.001
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 397–422. DOI: 10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Mihály, I. (2010). Pedagógusok pályaelhagyása. *Szakképzési Szemle, 26*(1), 105–110.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Magyar kiadás OKM (2007). A tanárok számítanak. A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása. DOI: 10.1787/9789638739940-hu [https://read.oecd-ilibrary.org/education/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers\\_9789638739940-hu#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789638739940-hu#page1) Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. DOI: 10.1787/9789264068780-en <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Paksi, B., Veroszta, Zs., Schmidt, A., Magi, A., Vörös, A., Endrődi-Kovács, V. & Felvinczi, K. (2015a). *Pedagógus-pálya-motiváció I.: Kutatási tapasztalatok a pályamotiváció és a lelki egészség vizsgálata alapján*. Oktatási Hivatal. [https://viselkedesutakato.hu/index.php?option=com\\_attachments&task=download&id=51&lang=hu](https://viselkedesutakato.hu/index.php?option=com_attachments&task=download&id=51&lang=hu) Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Paksi, B., Veroszta, Zs., Schmidt, A., Magi, A., Vörös, A., Endrődi-Kovács, V. & Felvinczi, K. (2015b). *Pedagógus-pálya-motiváció II.: Kutatási tapasztalatok a pályamotiváció és a lelki egészség vizsgálata alapján*. Oktatási Hivatal. [https://viselkedesutakato.hu/index.php?option=com\\_attachments&task=download&id=52&lang=hu](https://viselkedesutakato.hu/index.php?option=com_attachments&task=download&id=52&lang=hu) Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Perrachione, B. A., Rosser, V. J. & Peterson G. J. (2008) Why Do They Stay? Elementary Teachers’ Perceptions of Job Satisfaction and Retention. *Professional Educator, 32*(2), 25–41.
- Prather-Jones, B. (2011a) How School Administrators Influence the Retention of Teachers of Students with Emotional and Behavioral Disorders. *The Clearing House, 84*(1), 1–8. DOI: 10.1080/00098655.2010.489387
- Prather-Jones, B. (2011b) „Some People Aren’t Cut Out for It”: The Role of Personality Factors in the Careers of Teachers of Students With EBD. *Remedial and Special Education, 32*(3), 179–191. DOI: 10.1177/0741932510362195
- Ross, A., Read, B., Kuscer, M. P., Fülöp, M., Pucko, C., Berkics, M., Sándor, M. & Hutchings, M. (2005). Teachers’ constructions of citizenship and enterprise: Using associative group analysis with teachers in Hungary, Slovenia and England. *New Educational Review, 7*(3–4), 111–139.
- Sági, M. & Varga, J. (2011). Pedagógusok. In Balázs, É., Kocsis, M. & Vágó, I. (szerk.) *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 292–324. <https://mek.oszk.hu/12800/12893/12893.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.
- Shen, B., McCaughy, 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. DOI: 10.1111/bjep.12089
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession—What Do Teachers Say? *International Educational Studies, 8*(3), 181–192. DOI: 10.5539/ies.v8n3p181
- Szabó, É. (megjelenés alatt). A tanári kiegészítő implicit rendszerkritika. A tanári munkát nehezítő tényezők társadalmi, szervezeti és egyéni szintjeinek kapcsolata a kiegészítővel. In Faragó, K., Düll, A. & Luu, L. A. N. (szerk.), *A társadalmi változások indítékai és fékjei*. Akadémiai Kiadó.

Szabó, É., Bátor, B., Bobor, P., Korláth, P., Szapanos, Cs. & Jagodics, B. (2020). Mi van a kiégés-fogékonyság mögött? Pedagógusok munkahelyi nehézségeinek feltárása kvalitatív és kvantitatív eljárással. *Iskolakultúra*, 30(3), 4–17. DOI: 10.14232/iskkult.2020.3.3

Szabó, É. & Jagodics, B. (2016). Erőforrások és követelmények. A tanári kiégés munkahelyi tényezőinek komplex vizsgálata. *Iskolakultúra*, 26(11), 3–15. DOI: 10.14232/iskkult.2020.3.3

Szabó, É. & Jagodics, B., (2019). Teacher burnout in the light of workplace, organizational and social factors. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(3), 1–21. DOI: 10.1556/063.9.2019.3.44

Szabó, É., Litke, M. & Jagodics, B. (2018). Az óvodapedagógusok kiégésének vizsgálata a munkaértékek tükrében. *Iskolakultúra*, 28(7), 51–63. DOI: 10.14232/iskkult.2018.7.51

Szalay, L. B. & Brent, J. (1967) The analysis of cultural meaning through free verbal associations. *Journal of Social Psychology*, 72, 161–187. DOI: 10.1080/00224545.1967.9922313

Szalay, L. B., Windle, C. & Lysne, D. A. (1970). Attitude Measurement by Free Verbal Associations. *Journal of Social Psychology*, 82(1), 43–55. DOI: 10.1080/00224545.1970.9919929

Smithers, A. & Robinson, P. (2003). Factors affecting teachers' decisions to leave the profession. University of Liverpool, Centre for Education and Employment Research, Department for Education and Skills, Research Report RR430. <https://dera.ioe.ac.uk/4759/1/RR430.pdf> Utolsó letöltés: 2022. 08. 25.

Varga, J. (2019, szerk.). *A közoktatás indikátorrendszere 2019*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. 69–72.

### Absztrakt

A tanári pálya iránti elköteleződés fontos szerepet játszik a sikeres munkavégzésben és a kiégés megelőzésében is. Kutatásunkban azokat a tényezőket kívántuk feltárni, amelyek szerepet játszanak abban, hogy a pedagógusok az egyre nehezező munkafeltételek mellett is a tanári pályán maradjanak. Kvalitatív és kvantitatív módszertanra épülő kérdőíves kutatásunkban 149 pedagógus vett részt. A tanári pályán maradás tényezőit szabad válaszadásra alkalmas nyitott kérdéssel vizsgáltuk, a kiégést a Jagodics és Szabó (2014) által kifejlesztett kérdőívvel mértük. A pálya iránti elköteleződést és a pályaelhagyási gondolatokat egy-egy itemmel vizsgáltuk. Az AGA (Szalay és Brent, 1967) módszerrel végzett tartalomelemzés szerint a legnagyobb súlyú pályán tartó erő a munka pszichológiai jutalma és a gyermekek szeretete. A belső motivációs tényezőknek nagyobb szerepe van, mint a külső erőknél, mint a kényszer vagy a munkavégzéssel kapcsolatos „körülmenyelőny”. A kiégés jeleit erősebben mutató pedagógusoknál azonban ezek a külső tényezők nagyobb szerepet játszanak a pályán maradásban, mint a nem kiégett kollégáik esetében. Eredményeink alátámasztották, hogy a pedagóguspálya legfőbb vonzereje a gyerekekkel való foglalkozás szeretete mellett a kreativitást kívánó szabad munkavégzésben van, aminek tartós hiánya vagy erősen korlátozott volta hozzájárulhat a pályaelhagyáshoz.

**Kulcsszavak:** tanári kiégés, pályaelhagyás, intrinzik motiváció, elköteleződés