

# KIVÁLÓ HALLGATÓK KIÉGÉSE A BME-N

*kutatási összefoglaló*

*2023. június*

*összeállította:*

*Sélei Beatrix*

*Lektorálta:*

*Bagi Katalin*

## Tartalom

I. Bevezetés.....	3
II. Leíró jellemzők.....	4
II.1. Demográfiai adatok .....	4
II.2. Képzési, tanulmányi és tudományos munkára vonatkozó adatok.....	5
III. Eredmények.....	7
III.1. A minta kiégés-szemponotú jellemzése .....	7
III.2. Kiégéssel kapcsolatos összefüggések .....	11
III.2.1. A nem hatása a kiégésre.....	11
III.2.2. Karok közötti különbségek a kiégésben .....	11
III.2.3. Egyéb körülményekkel való együttjárások vizsgálata .....	12
III.2.4. A kiégettség hatása a BME megítélésére.....	13
III.3. Karonkénti szöveges visszajelzések.....	14
III.3.1. Az egyetemi közérzetre negatívan ható események.....	14
III.3.2. Az egyetemi közérzetre pozitívan ható események.....	16
III.4. Limitációk.....	18
IV. Tovább lépési lehetőségek.....	18

## I. Bevezetés

A kiégés gyakorlatilag bárkit veszélyeztet. A '80-as, '90-es években a segítő szakmákban ismerték fel először ezt a jelenséget, mostanra azonban kiderült, hogy nem szakmaspecifikus, inkább a szerepeinkhez kapcsolódik, azaz nem csak a munka területén jelenik meg, hanem kiéghetünk a tanulásban, a családi szerepeinkben vagy akár egy Facebook csoport adminisztrálásában is. A kiégést legtöbbször olyan emberek tapasztalják meg, akik korábban teljesen egészségesek voltak. Tehát ahhoz, hogy valaki a kiégés állapotába kerüljön, nem szükséges, hogy bármilyen fajta pszichés megbetegedésre hajlamos legyen.

Amikor tartósan úgy érezzük, hogy semmihez nincs kedvünk, utáljuk a munkát/tanulást vagy éppenséggel utáljuk az életünket, mindig csak azt várjuk, hogy eljőjön a következő nap és valahogy elteljen, mert azt érezzük, hogy fáradtak vagyunk testileg, fáradtak vagyunk lelkileg, nincs energiánk az életünkhöz: ez a kiégés állapota. Nehéz megfogni vagy pontosan azonosítani azt a pillanatot, amikor ez bekövetkezik. És bár nem okoz kifejezetten testi tüneteket, több országban már betegségnek is nyilvánították a kiégést, ugyanis azáltal, hogy az egész életünk kiüresedik, értelmetlennek és céltalannak tűnik, a kiégés jelentős életminőség-romlást okoz.

Több definíció elfogadott ma arra a pszichológiában, hogy mi a kiégés. Freudenberger szerint „Krónikus emocionális megterhelések, stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális és mentális kimerülés állapota, mely a reménytelenség, inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára, illetve másokra vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek.” Míg Schaufeli alapján „A kiégés egy elvárásokból fakadó, munkával kapcsolatos diszfóriás és diszfunkcionális állapot egy major pszichopátiával nem rendelkező személy esetében, aki (1) valaha adekvát és hatékony teljesítményt nyújtott ugyanazon munkában, és aki (2) nem fog felépülni megelőző állapotába külső segítség vagy a környezet megváltozása nélkül.”

Bármelyik ma élő kiégésdefiníciót nézzük, három nagyon fontos pont rajzolódik ki. Az egyik jellegzetesség az, hogy valamilyen krónikus, tehát hosszan tartó, érzelmileg is megterhelő stresszes helyzetből indul ki. A másik, hogy a kiégés tulajdonképpen egyfajta kimerülés, amikor elvesznek az energiaforrásainak, amikor mindent elhasználtunk: a fizikai, az érzelmi és a mentális, tehát a kognitív erőforrásainkat is. Harmadjára, amikor már teljesen reménytelennek látjuk a helyzetünket és mindenre képtelennek érezzük magunkat, akkor előjöhethet belőlünk egy ellenséges, negatív attitűd a világgal kapcsolatban.

A kiégés folyamatáról az egyik legklasszikusabb elmélet Maslach nevéhez fűződik. Eszerint egymásra rakódik az érzelmi kimerülés (tehát nem érdekel a munkám / tanulásom), majd az, hogy „depersonalizálódok”, tehát hogy függetlenítem magam teljes mértékben a munkától/tanulástól és azt csak egy szükséges rossznak tekintem, majd pedig ennek következtében megjelenik az a fajta teljesítménycsökkenés, ami már kívülről is észrevehető a vezetők, oktatók részéről.

Amennyiben egy hallgató már a BSc tanulmányai során kiég, kevés eséllyel folytatja ugyanazon intézményben MSc és esetleges PhD tanulmányait. Az is elképzelhető, hogy a BSc után azonnal

kilép a munkaerőpiacra és végleg kilép a számára érzelmileg kimerítő helyzetből. Mivel oktatói utánpótlásunk bázisát a kezdetektől kiváló, motivált és jó képességű hallgatók adják, nagyon fontos az ő lelki állapotuk, érzelmi közérzetük monitorozása, hogy a BME megtartó erejét fokozni lehessen. Az a hallgató, aki jól érzi magát a BSc tanulmányai során és vannak MSc ambíció szívesebben marad a már ismerős oktatási környezetben, feltéve hogy az lelkileg sem használja el teljesen és egy ismert, megbízható oktatási színvonalat nyújt számára. Az MSc kiválóságai esetében, akik már korábban tudományos munkákban is részt vettek, van lehetősége a vezető oktatóknak, hogy a doktori tanulmányok irányába vonzzák a hallgatókat.

A BME kiváló BSc-hallgatóinak vizsgálatát 2022. december - 2023. február között végeztük. Az adatfelvételre való felkérést a Tehetségsegítő Tanács kari képviselői, valamint a Hallgatói Képviselőlet kari tagjai terjesztették annak érdekében, hogy az online kérdőív minél szélesebb körben elérje az alapszakos hallgatókat. A mintába kerülés feltétele vagy a legalább 4,0 vagy afölötti összesített kumulált kreditindex volt, vagy a normál tanulmányokon túlmutató szakmai eredmények elérése, például TDK-n való részvétel.

A vizsgálat során a szakirodalomra alapozva felvettük a Maslach-féle kiégésleltár hallgatói változatát, valamint feltettünk demográfiai kérdéseket (életkor, nem, lakhatás), illetve rákérdeztünk a kiégés szempontjából potenciális rizikófaktorokra, mint a fokozott szakmai-tudományos aktivitás vagy a munkavállalás. A kutatás az EPKEB-2023-039 engedéllyel megfelel a kutatásetikai elvárásoknak.

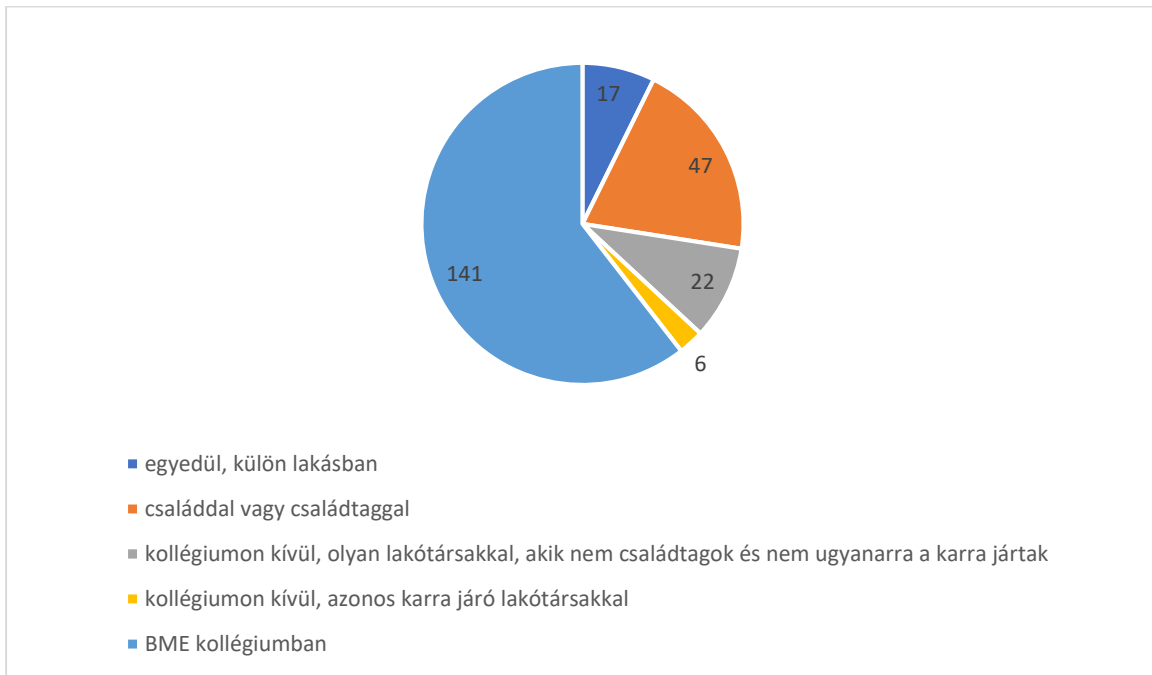
## **II. Leíró jellemzők**

### ***II.1. Demográfiai adatok***

A kérdőívet összesen 235, kiemelkedő teljesítményt nyújtó BSc hallgató töltötte ki. A minta átlagéletkora 21,33év (szórás=1,683). A legfiatalabb kitöltő 19 éves, a legidősebb 36 éves volt.

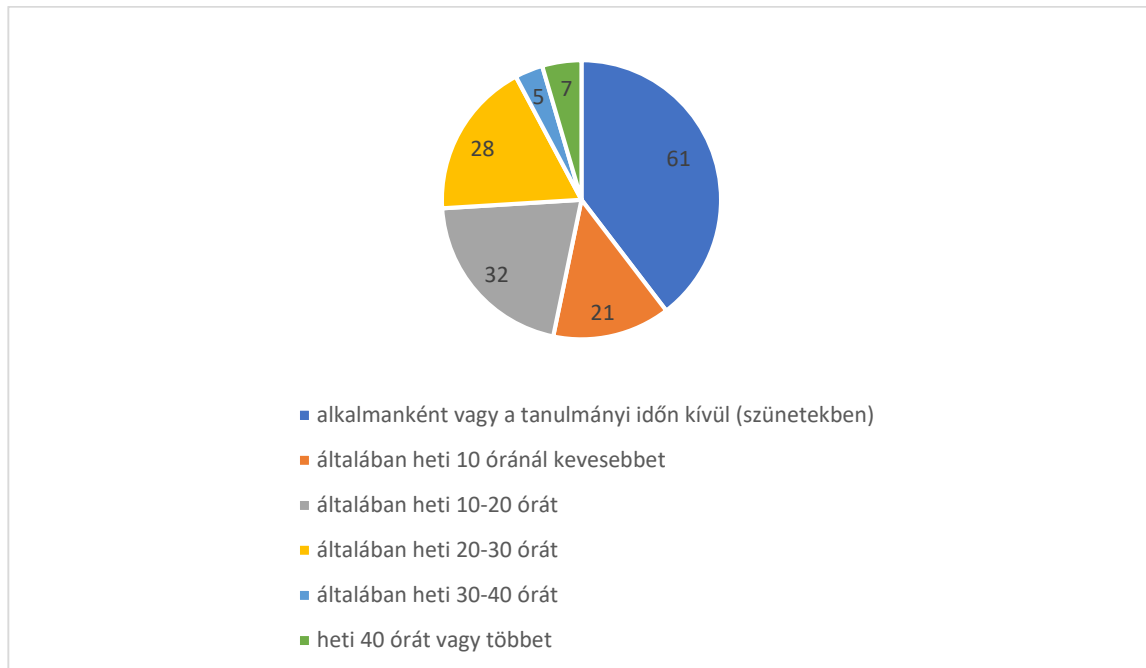
A nemi megoszlás a BME-re, illetve a műszaki -és természettudományos területre jellemző módon nem kiegyenlített. A kitöltők között 134 férfi és 97 női hallgató volt, 4-en nem adták meg a nemüket. Ez az 58-42%-os arány nem teljesen felel meg a BSc képzés egészének, ahol 70-30%-os a férfi-nő arány. Mesterképzésen 65-35%, míg a doktori képzésben újra 70-30% a férfi-nő arány. Globálisan, a BME minden képzési szintjét egyben vége a 65-35% a jellemző, a kitöltők között tehát némileg felülreprezentáltak a női hallgatók a BME-átlaghoz képest. (További vizsgálatot igényelne annak ellenőrzése, hogy a magas átlagú és/vagy a normál tanulmányokon túlmutató szakmai-tudományos tevékenységet végző BSc-hallgatók között milyen a férfi-nő arány, erre a jelentés készítésekor nem volt adatunk.) Ha utánpótlás szempontjából gondolkodunk, akkor sem reprezentatív a felmérés, mert az oktatók esetében 77-23, míg a kutatók esetében 82-18% a férfi-nő arány.

A kitöltők lakhatási módját az 1. ábra szemléletei.



1. ábra: Kitöltők lakhatási formája (n=233)

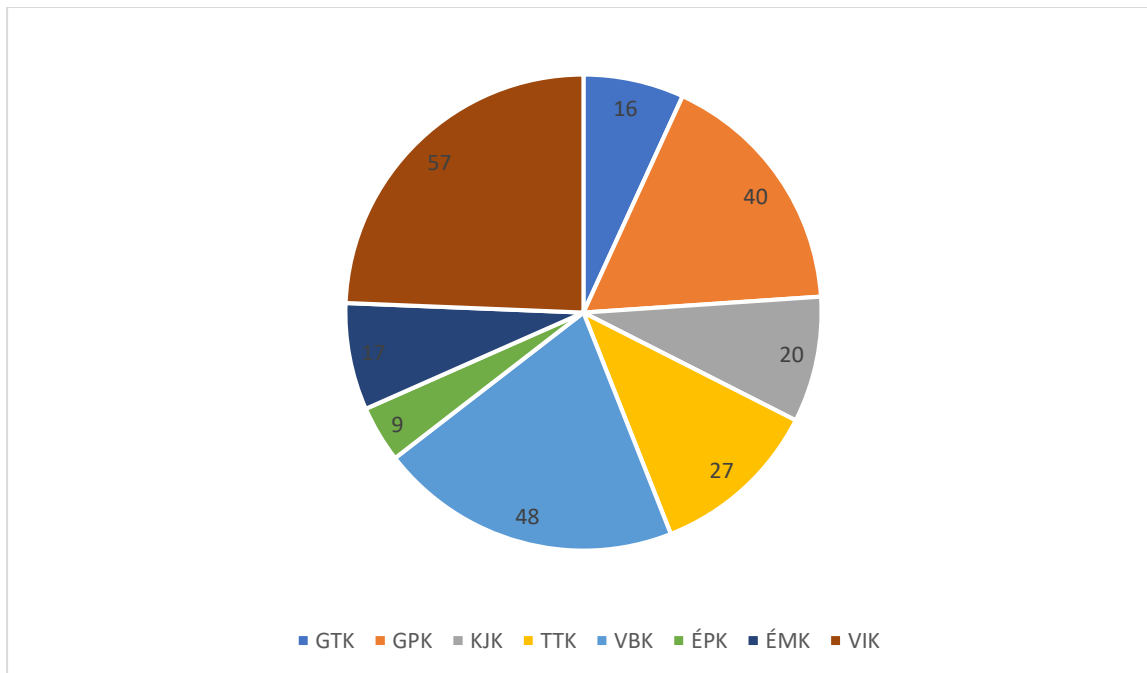
A tanulmányok mellett a minta 33,6%-a nem dolgozik, míg 66,1%-a dolgozik is valamilyen formában. Ennek mértékét a 2. ábra szemléletei.



2. ábra: Munkavállalási jellemzők (n=154)

## II.2. Képzési, tanulmányi és tudományos munkára vonatkozó adatok

A karok tekintetében a válaszadók száma nem feltétlenül reprezentálja a kar hallgatói létszámát (ld. 3. ábra), kisebb karokon nagyobb kitöltési arányt sikerült elérni. Ez valószínűleg nem a kritériumfeltétel miatt volt, hanem a kérdőív mintavételi technikája miatt.



3. ábra: Kitöltők kari megoszlása (n=234)

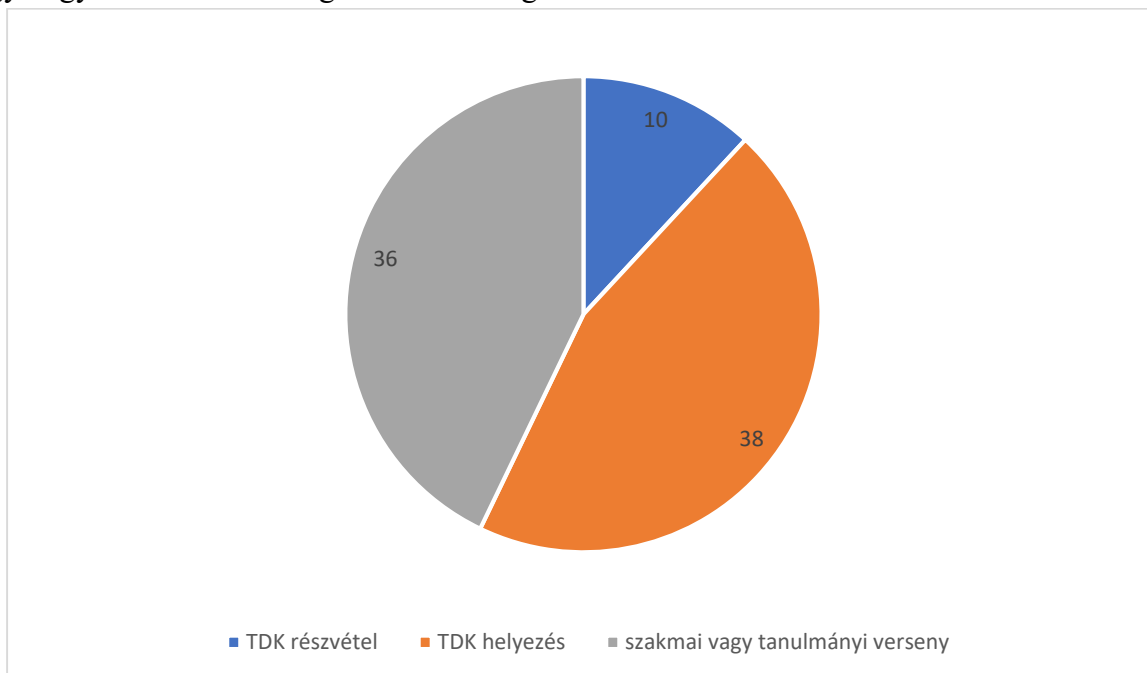
Tekintve a hallgatók átlagos életkorát, a kitöltők zömében a képzésük középidéjében jártak. A válaszadók 52,4%-a a 3-5. szemeszter között van, illetve a minta 31,5%-a a 7. szemeszterét tölti a BSc képzésen. A 8-10. szemesztereseik csak a minta 6%-át teszik ki, ahogyan az első évesek is csak a minta 7,3%-át adták.

A képzés jellegét tekintve 226 államilag támogatott hallgató vett részt a kutatásban és 7 önköltséges, ami csak a minta 3%-a.

Mint fentebb említettük, a mintába kerülés feltétele vagy a legalább 4,0 vagy afölötti összesített kumulált kreditindex volt, vagy a normál tanulmányokon túlmutató szakmai eredmények elérése, például TDK-n való részvétel. Ily módon az átlagos kreditindex 4,32 volt.

A TDK-n vagy más szakmai versenyen való részvétel iránt a minta 44%-a nem mutatott érdeklődést, nem voltak ilyen jellegű szakmai vagy tudományos ambícióik – ők a „Vett-e már részt TDK-n?” kérdésre az egyetlen egyértelmű negatív választ jelölték („Nem volt ilyen vágyam” válasz.). További 29,9%-a ugyan érdeklődött, de nem volt lehetősége ilyen jellegű tudományos

munkára – ez a későbbiekben a kari TDK felelősök számára fontos lehet abból a szempontból, hogy hogyan szólítsanak meg szélesebb rétegeket.



4. ábra: A tudományos eredményeket elérők megoszlása

Ezen belül 44 fő egy TDK dolgozatot adott be, 2 fő kettőt és 1 fő hármat. Ezek közül 26 fő OTDK jelöléssel is büszkélkedhet, 1 fő három jelölést és további 1 fő öt jelölést is kapott az eddigi munkája során.

Publikációs tevékenységben a minta 8,2%-a vett részt.

### III. Eredmények

#### III.1. A minta kiégés-szemponjú jellemzése

A hallgatói kiégésleltár három alskálát használ, melyeket külön-külön is értelmezhetünk, illetve vizsgálhatjuk a három skála összesített pontszámát is:

- Az *érzelmi kimerülés* skálája írja le a lelki fáradtságot, a tanuláshoz kapcsolódó negatív érzelmi hozzáállást.
- A *depersonalizáció* jelenti az eltávolodást a tanulástól, érdektelenséget, a motiváció és a célok elvesztését.
- A *hatékonyságsökkenés* jelenti az észrevehető teljesítményromlást, a jegyek vagy mulasztások megjelenését.

A pontszámok alapján a kitöltőket „alacsony”, „középső” vagy „felső” övezetekbe sorolhatjuk, akár külön-külön a három szempont alapján, akár az összpontszám szerint. Az alacsony övezetben a hallgatók valójában nem találkoznak ezekkel az érzelmi állapotokkal (érzelmi kimerülés esetében  $\leq 7$ , deperszonalizáció esetében  $\leq 4$ , hatékonyságcsökkenés esetén 0, míg a teljes kérdőívre vonatkozóan  $\leq 25$  pont). A középső övezetben bár a hallgatók kiegészítő lelki egészsége még nincs veszélyben, de nem is teljesen egészségesek, mivel vannak olyan tapasztalataik, amelyek ugyan nem mindennaposak, de befolyásolják a közérzetüket és ha nem történik valamilyen változás, akkor automatikusan a felső övezet felé fognak elmozdulni (érzelmi kimerülés esetében 8-14, deperszonalizáció esetében 5-10, hatékonyságcsökkenés esetében 1-17, a teljes skálára vonatkoztatva 26-39 pont között). Az előttről pontok jelentik a **felső övezetet, amelyben a hallgató már benne van a kiegészítő folyamatában** és gyakoriak, akár mindennaposak számára ezek a tapasztalások.

A vizsgált BME-hallgatók eredményei az 1. táblázatban láthatóak, a az elméletileg lehetséges minimum- és maximumértékekkel együtt.

	elméleti tartomány*	gyakorlati tartomány**	átlag	övezeti besorolás
érzelmi kimerülés	0-30	1-30	19,6538	felső (14+)
deperszonalizáció	0-24	0-24	13,6453	felső (10+)
hatékonyságcsökkenés	0-36	6-36	23,2308	felső (17+)
összpont	0-90	21-82	56,5299	felső (39+)

1. táblázat Az MBI leíró jellemzése a teljes mintán (n=234) [\*a skála elméletileg lehetséges minimum és maximum pontjai; \*\*a skála mintában megjelenő minimum és maximum pontjai]

Az 1. táblázatból látható, hogy összességében minden területen a középső övezet felső határán túl van a válaszadók átlaga, tehát **erős kiegészítő-veszélyeztetettség** áll fenn, és a gyakorlati (azaz a vizsgálatban tapasztalt) skálatartományból kiolvasható, hogy sajnos jelen vannak a mintában olyan hallgatók is, akiknek igen előrehaladott a kiegészítő folyamata.

A 2., 3., 4. és 5. táblázat szemlélteti a karok közötti különbségeket lebontva az egyes skálákra.

Az érzelmi kimerülés állapotát úgy tudjuk elképzelni, hogy az alábbi érzéseket ítélték a hallgatók mindennaposnak: „Úgy érzem, a tanulás érzelmileg kimerít.”, „Már kevésbé lelkesít a tanulás.” vagy „A tanulás, az órákra járás szorongással tölt el.”



	gyakorlati tartomány	átlag	szórás
GTK (n=16)	4-30	19,8125	6,90139
GPK (n=40)	7-30	21,2500	6,27061
KJK (n=20)	8-30	19,7500	7,39755
TTK (n=27)	1-30	13,1852	7,76599
VBK (n=48)	4-30	19,7292	6,75007
ÉPK (n=9)	16-30	22,6667	4,94975
ÉMK (n=17)	3-30	21,3529	8,09275
VIK (n=57)	5-30	20,4737	6,02704

2. táblázat Érzelmi kimerülés skála karközi különbségei (piros jelölés a felső övezet, sárga jelölés a középső övezet, zöld jelölés az alacsony övezet; félkövér jelölés a legmagasabb pontszámot adó kar)

Az érzelmi kimerülés skáláján egyedül a TTK-s kitöltők átlaga nincs a kiégést jelző felső zónában. A többi kar közül külön kiemelendő az ÉPK, ahol a hallgatók mindegyikére jellemző a magas fokú érzelmi kimerülés a tanulmányok során.

A deperszonalizáció állapota során mindennaposak azok a megélésnek, mint „Kétkedem tanulmányaim fontosságában és értékében.”, „Cinikusabbá váltam abban a kérdésben, hogy a tanulmányaimnak van-e egyáltalán valami haszna.” vagy egyáltalán nem jellemző, hogy „Szerintem jó diák vagyok.”

	gyakorlati tartomány	átlag	szórás
GTK (n=16)	2-23	15,8125	6,04669
GPK (n=40)	2-24	14,1750	6,58626
KJK (n=20)	3-24	14,4500	6,25321
TTK (n=27)	0-23	7,5556	7,85118
VBK (n=48)	0-24	13,5625	6,79457
ÉPK (n=9)	3-23	14,2222	6,55320
ÉMK (n=17)	1-24	12,0588	7,92520
VIK (n=57)	0-24	15,7193	6,61372

3. táblázat Deperszonalizáció skála karközi különbségei (piros jelölés a felső övezet, sárga jelölés a középső övezet, zöld jelölés az alacsony övezet; félkövér jelölés a legmagasabb pontszámot adó kar)

A TTK-s hallgatók esetében itt is alacsonyabb az átlagpontszám, azaz még nincsenek benne az eltávolodási folyamatban. Ez a fajta érzelmi leválasztás a GTK-n és a VIK-en a legerőteljesebb.

A hatékonyságcsökkenés érzése úgy írható le, mint a minden nap megélt „Már a reggeli felkeléskor fáradt vagyok, ha egy újabb egyetemi nappal kell szembenéznem.”, „Egy egyetemi nap végére elhasználnak érzem magam.” vagy egyáltalán nem találkozik a hallgató olyan megéléssel, mint „Hiszem, hogy érdemben hozzá tudok járulni a látogatott órákon folyó munkához.”

	gyakorlati tartomány	átlag	szórás
GTK (n=16)	10-33	23,3750	6,53070
GPK (n=40)	6-31	22,3000	5,58937
KJK (n=20)	17-34	25,5500	4,58229
TTK (n=27)	12-35	27,1852	6,90617
VBK (n=48)	7-34	22,8333	6,15520
ÉPK (n=9)	12-32	21,0000	7,69740
ÉMK (n=17)	14-32	21,7059	6,24264
VIK (n=57)	6-36	22,2982	7,14384

4. táblázat Hatékonyságcsökkenés skála karközi különbségei (piros jelölés a felső övezet, sárga jelölés a középső övezet, zöld jelölés az alacsony övezet; félkövér jelölés a legmagasabb pontszámot adó kar)

Míg a TTK az érzelmekhez kapcsolódó faktorokban középövezeti pontszámokat adott, addig a teljesítménycsökkenés itt a leginkább jellemző. Ez felveti azt a kérdést, hogy megbízhatóak-e az önjellemző érzelmi válaszok, amelyeket a 2. és 3. táblázatban láttunk, mivel a teljesítménycsökkenés a kiégés folyamatában az előző érzelmi folyamatok következménye. Ez a hatékonyságprobléma a KJK-n is erőteljesen megjelenik, bár egyértelműen minden karra jellemző az érzékelhető romlás a teljesítményben.

	gyakorlati tartomány	átlag	szórás
GTK (n=16)	36-77	59,0000	11,41344
GPK (n=40)	38-77	57,7250	10,75362
KJK (n=20)	41-79	59,7500	11,36882
TTK (n=27)	21-72	47,9259	12,88089
VBK (n=48)	35-80	56,1250	10,64839
ÉPK (n=9)	48-82	57,8889	10,99369
ÉMK (n=17)	29-81	55,1176	14,37829
VIK (n=57)	29-79	58,4912	10,79041

5. táblázat A kiégés összpontszám karközi különbségei (piros jelölés a felső övezet, sárga jelölés a középső övezet, zöld jelölés az alacsony övezet; félkövér jelölés a legmagasabb pontszámot adó kar)

Az összpontszámokon jól látszik, hogy összességében **minden kar kiváló hallgatói érintettek** a kiégésben. A KJK és ÉPK esetében ez **minden egyes válaszolóra igaz**, a többi karon inkább tendencia, amennyiben a skálák tartományát is megvizsgáljuk. A globális kiégés szintje legmagasabb a KJK-n, a GTK-n és a VIK-en.

## III.2. Kiegészéssel kapcsolatos összefüggések

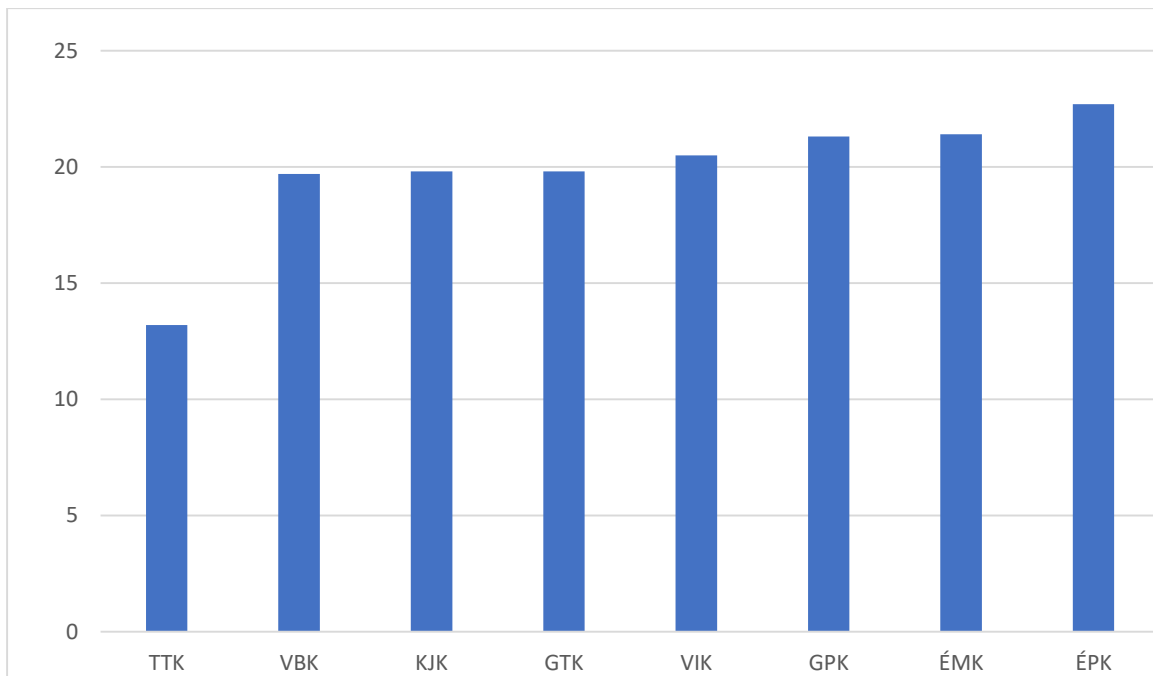
Áttekintve az eddigi adatokat, feltáró elemzéseket végeztünk a minta adatain.

### III.2.1. A nem hatása a kiegészésre

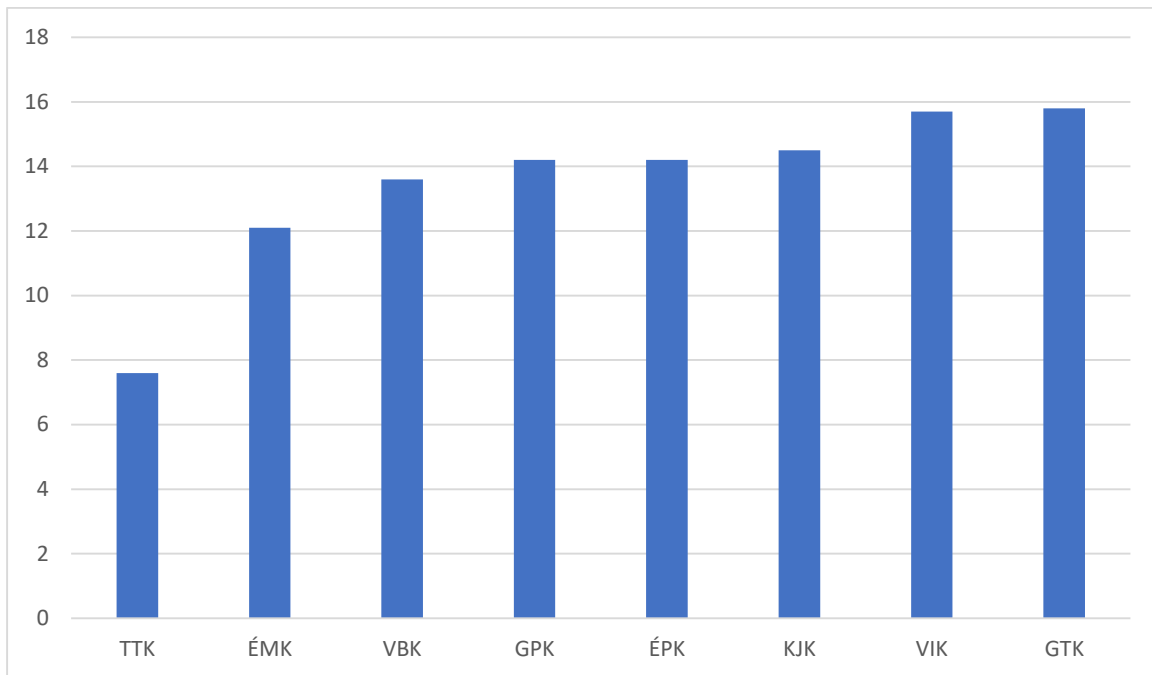
A teljes mintát tekintve, t-próbával vizsgálva nemi különbség nincs egyik kiegészési faktorban sem. Amennyiben szétválasztjuk a karokat, akkor a GTK-n az összesített kiegészéspontszámában találunk egy .004 szinten szignifikáns különbséget, amelyben a férfiak 48-as, míg a női hallgatók 62 pontot értek el átlagosan. A többi karon nem volt megfigyelhető a nem semmilyen hatása.

### III.2.2. Karok közötti különbségek a kiegészésben

Variancia analízissel megvizsgálva az érzelmi kimerülés ( $F=4,404$ ) és a deperszonalizáció ( $F=4,258$ ) faktorokban van  $<,001$  szinten szignifikáns különbség a karok között (a kari eredményeket részletesen lásd a 2. és 3. táblázatban), illetve növekvő sorrendbe állítva a pontokat az 5. és 6. ábrán.



5. ábra: Érzelmi kimerülés pontszámának kari rangsora



6. ábra: Deperszonalizáció pontszámának kari rangsora

### III.2.3. Egyéb körülményekkel való együttjárások vizsgálata

A további változóinkkal való együttjárásokat korrelációs elemzéssel megvizsgálva egyetemi szinten kirajzolódik, hogy *minél előrébb jár valaki a tanulmányaiban, annál inkább távolodik el érzelmileg a tanulástól*, és jelenik meg a cinizmus és deperszonalizáció tendencia szintjén ( $r=.278$ , sig. 001). A vállalt munka mennyiségének növekedésével szintén a deperszonalizáció és cinizmus szintje emelkedik ( $r=.218$ , sig. 001). Érdekes módon alacsony szintű negatív korrelációt tapasztaltunk a hatékonyságcsökkenés és a munkavállalás között ( $r=-.176$ , sig. 001), aminek lehet az az oka, hogy a munkahelyen megélt jó tapasztalatok visszacsatornázódnak az egyetemi teljesítménybe is.

Kari szintre lebontva további, erősebb együttjárásokat figyelhetünk meg.

#### III.2.3.1. Az életkor hatásai

A GTK-n az életkor növekedésével csökken a hatékonytalanság megélése ( $r=-.609$ , sig. 005). A KJK-n is az életkor és a szemeszterszám előrehaladásával csökken a kiegészítés mértéke. Ez az összpontszám esetében -.463-as, és a kimerülés esetében -.509-es korrelációs együtthatót jelent (sig. 005). Hasonló jelenség figyelhető meg a VIK-en is, ahol az életkor és a kimerülés -.304, míg az összpontszám és az életkor között -.266-os együttjárási tendenciát látunk (sig. 005). Nem tudjuk, hogy a háttérben pontosan mi történik: nő a tapasztalat és az egyetemi tanulási rutin, fejlődnek a stresszel való megküzdési képességek vagy fókuszváltás zajlik-e.

Az életkor, illetve a szemeszterek számának a növekedése a TTK-n éppen ellentétes, ugyanis az idősebbeknél magasabb a deperszonalizáció ( $r=.397$ , sig.  $.005$ ), valamint a szemeszterek számának növekedésével nő a kiégés összpontszáma ( $r=.539$ , sig.  $.001$ ). Az ÉMK-n is hasonló a tendencia, az egyre több karon töltött szemeszterrel nő a cinizmus, a deperszonalizáció mértéke ( $r=.529$ , sig.  $.005$ ).

#### **III.2.3.2. A munkavállalás hatásai**

A munkavállalás pozitív hatása figyelhető meg a VIK-es hallgatóknál, akiknél a több ledolgozott munkaóra mellett csökken a hatékonyságtalanság megítélése ( $r=-.426$ , sig.  $.001$ ), elképzelhető, hogy a munkatapasztalatokat tudják a tanulásba becsatornázni. A TTK-n ezzel ellentétes a tendencia: minél több munkát vállalnak a hallgatók, annál magasabb az érzelmi kimerülésük szintje ( $r=.388$ , sig.  $.001$ )

Az ÉPK-n, a GPK-n és a VBK-n nem találtunk semmilyen szignifikáns együttjárást a munkavállalással.

#### **III.2.3.3. A tudományos ambíciók hatásai**

Amennyiben a tudományos munkában való részvételt (pl. TDK) és a kiégést vizsgáljuk, úgy a GTK-s hallgatóknál jelenik meg, hogy a versenyeken, TDK-n résztvevő és ilyen erőfeszítéseket nem végző hallgatók között szignifikáns ( $p = .001$ ) különbség van a hatékonyságcsökkenés dimenzióban. Az nem TDK-zó és más tudományos munkát sem végző hallgatók pontszáma 11 (alacsony-közép övezet), míg a tudományos munkát végzőké 25 (felső övezet). A többi kar esetében nem volt megfigyelhető ilyen különbség.

#### **III.2.3.4. A lakáskörülmények hatása**

A vizsgálatban részt vett hallgatók mintáján a lakáskörülményeknek nem volt megfigyelhető hatása – nem rontja, de nem is javítja a kiégésre való veszélyeztetettséget az, hogy kollégiumban, családban stb. lakik-e a hallgató.

#### **III.2.4. A kiégettség hatása a BME megítélésére**

Rákérdeztünk a kiváló hallgatóktól arra, hogy *ajánlanák-e a BME-t továbbtanulásra készülő ismerőseiknek*. Ezt a kérdést azért tartottuk fontosnak, mert a középiskolások egyetemválasztásában fontos szempontot jelentenek az idősebb testvérek vagy barátok tapasztalatai. A válaszokból látható, hogy azok a hallgatók, akik egyértelműen nem ajánlanák a BME-t az ismerőseiknek ( $n=38$ , azaz a minta 16%-a), ők magas érzelmi kimerültségűek (24/30 pont), magas a cinizmusuk (20/24) és az összpontszámuk is (62/90). Ezek az értékek  $\leq .001$

szignifikancia szinten magasabbak azokénál a hallgatókénál, akik ajánlanák vagy talán ajánlanák a BME-t. Kiegyenlítettebbé válnak az alminták, ha azokat a hallgatókat különítjük el, akik egyértelműen ajánlanák a BME-t (n=123, azaz a minta 52%-a). Ezeknek a hallgatóknak értékek  $\leq 001$  szignifikancia szinten alacsonyabbak az értékei az érzelmi kimerülés (17/30), a cinizmus (10/24) skálákon és az összpontban is (52/90), bár még ezek az értékek is a felső övezetben vannak, illetve a cinizmus éppen a középső övezet felső határán.

### **III.3. Karonkénti szöveges visszajelzések**

A kutatás résztvevőinek lehetősége volt szabadon kifejteni a konkrét tapasztalataikat, amelyek az egyetemi közérzetüket befolyásolták. Rákérdeztünk a negatív és pozitív eseményekre, pedagógiai módszerekre, fizikai és személyi körülményekre. A válaszokat anonim módon adták a résztvevők, de nem közöljük őket szó szerint, inkább összesítve, értelmezve. Kari igény szerint rendelkezésre bocsátjuk a teljes kart érintő anyagot.

#### **III.3.1. Az egyetemi közérzetre negatívan ható események**

A negatív tapasztalatok, ahogyan azt majd kari bontásban láthatjuk, szinte minden esetben az oktatókkal kapcsolatosak. A nem megfelelő pedagógiai képzettségből következően többféle kellemetlen, demotiváló vagy bántó eseményt tapasztalnak meg a hallgatók. Részben az oktatókkal, részben a szervezéssel függ össze a másik kritikus pont: a tananyagok minősége és mennyisége. Ez utóbbi rengeteg feszültség forrása, akár a számonkérések formája miatt, akár az oktatók TVSZ-t nem követő munkastílusa miatt.

A GTK-n (n=6) több válaszoló visszajelezte, hogy nagyon sok diák van egy szakon, azaz egy órán, egy teremben. A szemeszter elején akár el sem lehet férni vagy változó minőségű átvétéssel tudják az oktatót hallgatni. A követelmének tisztázatlansága vagy év közbeni megváltozása, rögzítetlensége, a pontozási szempontok és az értelmetlen tömeges ZH-k is több hallgatót zavarhatnak. A személyre szabottságot, a több egyéni lehetőséget, individualizáltabb beadandókat hiányolják. Néhány tanár hozzáállása is demotiváló a hallgatók szerint.

*„Egy tanárom esetében abszolút tisztázatlanok voltak a számonkérések során a pontozási szempontok, ő sem tudta megmondani, adott skálán mi szerint pontozza a dolgozatokat - így én egyszer, mikor sokat készültem és tisztában voltam az anyaggal, kaptam nagyjából 20%-ot, majd mikor dacból és elkeseredettségből nem készültem és csak szövegeltem az esszémben a semmiről szakszavak és ismeretek nélkül, majdnem 100%-ot értem el.”*

A GPK-n (n=20) demotiváló, hogy az ösztöndíj nincs arányban a tanulásba befektetett munkaórákkal, így kevéssé éri meg jól tanulni. Az oktatók hozzáállásával (például kineveti a hallgatókat, vagy azt mondja egy csoportra vagy egyénre, hogy nem ide valók), valamint szakmaiságával is gondja van a hallgatóknak (a gyakorlatvezető nem tudja megoldani a feladatot).

Kiemelték a nem jó pedagógiai hozzáállás miatt a matematika, a tervezés, a gépelemek tanárt, valamint megjegyezték, hogy több oktatónak nem jó az előadói készsége, mások lenézőek. Illetve arra is utaltak, hogy vannak ijesztő kritérium-tárgyak, amelyek miatt akár az adott félévben folyamatosan stresszelnek a hallgatók. Az oktatási anyagok minősége nem megfelelő, a hallgatók néha más egyetemek diásorából tanulnak, az órákat száraznak tartják. Ugyanígy magas stresszforrás a zh-kra, illetve vizsgákra való beugrók. Megjelenik még a követelmények rögzítetlensége, időpontváltozások és az, hogy egyes oktatók megszegik a TVSz-t. A hallgatók szerint nem megfelelő az adminisztratív típusú információáramlás, sem a tantárgyak szintjén, sem komplexebben (például záróvizsga).

*„A laborfoglalkozásokon a beugrókon és akár gyakorlatokon vagy előadásokon is, egy-egy tanár mintha élvezné a hallgatók szivatását/életkedvének leszívását”*

A KJK-n (n=8) a hallgatók az oktatók tudásátadását emelik ki legfőbb stresszforrásként, illetve az oktatók laza szabálykezelését (például nem javítják ki határidőig a zh-kat). Emberileg is gyakran megalázóak, feleslegesen buktatnak vagy - a hallgató érzése szerint - az erejüket fitogtatják. Úgy érzik sokszor, hogy az oktatói elvárások irreálisak, a másik oldalon pedig fejetlenség van, lehet puskázni vagy nincsenek rögzítve a pontozási szempontok, és egyéni oktatói preferenciákra alapozva osztályoznak.

*„a vizsga feladatának megoldása 3 embernek szinte ugyanaz volt érdemi információtartalma alapján, ráadásul a megoldókulcs alapján is megfelelő volt, és attól függően, hogy az illető a névsorban hol helyezkedett el, egyre kevesebb pontot adott rá”*

A TTK-n (n=7) az oktatók nemtörődömsége, arroganciája, lekezelő stílusa erősen meghatározza a hallgatók közérzetét. Úgy érzik, egyes oktatók alkalmatlanok a tanításra, kivételeznek, nem megfelelő tananyagot adnak vagy nem hagynak elég időt. Konkrét említés szintjén a Kísérleti fizika 3. tárgy jelent meg többeknél. Előfordul, hogy egy kötelező tárgy az órarendben túl későn van a nap során, így a hallgatók már fáradtak, nem tudnak megfelelőan figyelni, haladni. A vizsgáztatás során is megjelenik a fenti hozzáállás, óriási a szemeszterében a leterheltség és a jobban teljesítő hallgatókat fenyegeti a csúszás rémképe, tehát hogy a tanulmányaikat nem tudják időben befejezni.

*„Néhány oktató tudásátadása kritikán aluli. Ezekben az esetekben a hallgató teljes mértékben önmagára van utalva. Előfordul, hogy az oktatók megalázóan viselkednek, amikor kérdezzük tőlük.”*

A VBK-n (n=25) az oktatás minősége, a nem odaillő oktatói megjegyzések, az elavult tananyag sokaknak stresszforrás. Ehhez kapcsolódik az irreális elvárás a számonkérések során, a megfélemlítő beugró zh-k. A vegyipari műveletek, a szerves kémia labor kiemelődött, mint stresszkeltő tantárgyak. Felvetették a hallgatók, hogy nem jó a zh-k ütemezése, valamint a kurzusok kreditértéke és hasznossága nincsenek egymással egyenes arányban. Két tanárra név szerinti visszajelzés érkezett. Összességében úgy érzik a hallgatók, hogy nem alkalmazható tudást kapnak, óriási leterhelés mellett és szinte lehetetlen kiemelkedő tanulmányi eredményt elérni.

*„Az unalmas értelmetlen előadásokon katalógus, túlságosan nehéz zh kérdések... Amikor nem is látom az esélyét, hogy 5ös legyek a tárgyból, mert ahhoz egy két lábon járó lexikonná kellene*

*avanzsálnom vagy hirtelen egy több éves szakmai tapasztalattal rendelkező kollégává, akkor nem sok minden motivál, hogy ne egy 2-es 3-as szintre készüljek, hanem hajtsak az 5ösre.”*

Az ÉPK-n (n=3) is az oktatók pedagógiai képességeinek hiányát, esetleges túlkapásait emelték ki, a határidők be nem tartását, illetve egyes tanszékekkel való kommunikáció nehézségeit. Az értékelésekkor egyes oktatók a hibákra fókuszálnak, túl magasak az elvárások és nincs valós indoklás a jegyek, pontok mögött.

*„az órákon a diákok megszegyenyítése folyik akár nyilvánosan, akár személyesen, valamint az órára elkészített tervek/anyagok semmibe vétele és a befektetett munka lebecsülése.... Sokszor ezek a helyzetek egy egész félévre meg tudják pecsételni egy diák sorsát, aki így a félév végén 3-asnál jobb jegyet nem nagyon szokott kapni. Ilyen körülmények között rendkívül nehéz együttműködni az oktatóinkkal és fenntartani a motivációt”*

Az ÉMK-n (n=7) az elavult tananyag merült fel problémaként, illetve hogy a szakmai tapasztalat nélküli oktatók irreális elvárásokat támasztanak, vagy nem adnak részpontokat. Megjelent a válaszok között az, hogy aki jól akar teljesíteni, az minden nap és minden hétvégén is az egyetemen foglalkozik, így nem marad a rekreálódásra ideje. Ezzel együtt is az ösztöndíjakat elérni szinte lehetetlen. Egyes oktatók pontatlanok, érdektelenek, saját maguk is gúnyt űznek néha a tárgyaikból és a feladatokból, ami demotiváló a hallgatóknak.

*„Az egyetemen amikor egy adott tanár azt mondja nekem személyesen, hogy "nő ne legyen mérnök", hiába tanulok+ tdk-zom + dolgozom. Az oktatók szándékosan nehezítik meg túlságosan az emberek dolgát, én pedig emiatt és a saját szétszórtságom már pánikrohamot kaptam vizsgán így pszichológushoz kell járnom.”*

A VIK-en (n=29) a hallgatók kiemelték a nem megfelelő oktatói hozzáállás, nemi megkülönböztetés, megalázás, direkt ellehetetlenítés napi gyakorlatát. A tananyagok tekintetében úgy érzik, irreálisak követelmények, elavultak az oktatási anyagok, túlságosan elméletiek és így inkább magolni kell. Nincs egyértelmű kommunikáció az oktatóktól, az oktatók nem elérhetőek, nem jeleznek vissza a háziról. Több tárgyra érkezett konkrét negatív jelzés, mint az Adatbázisok, Digitális technika labor, Grafika, Jelek és rendszerek, Laboratórium 1-2, IET. Itt sokan a beugrók által okozott stresszt is jelezték. Egy konkrét oktatóra sokaknál megjelent panasz. Az IMSC program bár jó kezdeményezés, nem érzik, hogy megkapnák a mentorálást. A tantervi hálót tekintve a hallgatóknak sok feszültséget okoznak a gazdaságis tárgyak, amelyeknek nem látják az értelmét.

*„Emellett sok esetben tapasztalható, hogy elavult technológiákat tanulunk, vagy olyan dolgokat, melyeknek nem látható a gyakorlati alkalmazása. ... 5-10 évig nem is változtatnak az anyagokon. Ugyanez igaz a gyakorló feladatokra: hogy lehetséges, hogy majdnem minden dolgozatunkban jellegzetes feladatokat kérnek számon, de sokan visszatartják a gyakorlási lehetőséget év közben, mert lusták új feladatokat készíteni minden évben, vagy talán buktatni akarnak.”*

### **III.3.2. Az egyetemi közérzetre pozitívan ható események**



A pozitív tapasztalatok ugyanúgy az oktatókhoz köthetőek, mint a negatívak. Kiemelhető közös pontként, hogy a pedagógiailag megfelelően képzett, magas szaktudású oktatók, akik jó órákat tartanak, jó segédanyagokat adnak és elérhetőek, nagyon fontos motivátorok a hallgatók számára. Erős preferenciát látunk minden karon a kiscsoportos feladatmegoldások vagy tanórák irányába.

A GTK-n (n=3) szeretik a modern épületet, azt, hogy vannak oktatók, akik szeretnek tanítani és korszerűbb oktatási módszereket is alkalmaznak, valamint következetesek a TVSZ betartásában.  
*„Nagy örömmel töltött el, mikor egy-egy nem tisztán matematikai számolós órán életszerű, csoportmunkás gyakorlaton vehettem részt, ezzel is elmélyítve a tudásom és gyakorlatba ültetve azt.”*

A GPK-n (n=16) is vannak a kitöltők látóterében a diákokkal törődő oktatók, akik partnerként működnek együtt, nyitottak a diákok kérdéseire. Szeretik továbbá a kis létszámú, közvetlen órákat. Vannak jó oktatási anyagok, jó módszerek (chalk and talk). A felmérésben szereplő gépészhallgatók kifejezetten szeretik a GTK-s tárgyakat.  
*„... izgalmas, érdekes előadás, táblára írás, így tökéletesen tudtam követni az anyagot, a fontos, számonkéréseken kiemelten kért anyag kiemelése előadás közben. (Pl. Fontos definíciók kétszeri elmondása.) És nagyon kedves vizsgáztatás. Ez volt a kedvenc tantárgyi és vizsgaélményem a képzés alatt.”*

A KJK-n (n=7) is nagyra értékelik az elérhető, korrekt, segítőkész oktatókat, akik a módszert a tananyaghoz és a hallgatóhoz szabják. Ugyan inkább a kivételt jelentik, de vannak jó pedagógiai érzékű oktatók, akik motiválóak. A legtöbb pozitív tapasztalatról a már szakirányos tárgyak esetében számoltak be a hallgatók.  
*„Van olyan tanár, aki a zárthelyi dolgozatok előtt hajnalig tart online konzultációt és nagyon sokat segít, magyaráz azon kívül is.”*

A TTK-n (n=7) a Valószínűségszámítás és az Analízis tárgyak pozitív tapasztalatokat adtak a hallgatóknak. Vannak elérhető oktatók, akik emberileg és szakmailag is példaértékűek és akiknek az órájára is jó bejárni. Vannak olyan oktatók, akik a minimum mellett többet is adnak, plusz segítséget vagy konzultációt.  
*„Mikor lelkesen adják elő az oktatók az anyagot, közben mesélnek egyéb érdekességeket.”*

A VBK-n (n=19) kiváló szakember némelyik oktató, akiknek jó hangulatú az órája, akár viccelnek is. Néhány apró pozitív oktatói gesztus, gyors válasz a kérdésekre mind olyan tényezők, amelyek pozitívan hatnak a hallgatók érzelmi állapotára. Lehetőség van bekapcsolódni kutatásokba, külön kredit-jutalommal, ami nagyon motiváló. Hasznosnak találják a tanköröket, konzultációkat. Érzik több oktatóból a partneri hozzáállást. Kedvelik a kiscsoportos, akár nem szakos órákat is, ahol valódi párbeszéd folyik.  
*„Egyik vizsgám során az oktató látta, hogy nagyon izgulok és megnyugtatót, majd vizsga után is tovább lelkesített, hogy tudom az anyagot.”*

Az ÉPK-n (n=2) is a konzultációs lehetőségeket, a partneri hozzáállást találják motiválónak a hallgatók.

*„Néhány tárgyból közeli viszony alakult ki oktatók és diák között, hogy sokszor órák után szabad keretek között közvetlen kapcsolat is ki tud alakulni a tantermeken kívül.”*

Az ÉMK-n (n=7) a rugalmas oktatókat, a nyitott és partneri viszonyt kedvelik a hallgatók. Itt elsősorban az egyéni kapcsolódás fontossága rajzolódik ki, bár értékelik a kiscsoportos foglalkozásokat.

*„amikor egy-egy tanár segítőkész, illetve nem a minimumnak, hanem pozitív dolognak tekinti a diákok fejlődését”*

A VIK-en (n=23) vannak fiatal oktatók, akik még lelkesek, illetve vannak közvetlen, emberséges oktatók. A kedves, odafigyelő oktatók, vagy a differenciált tananyag nagy motivációs forrást jelentenek. Jó rendszernek találják a folyamatos tanulással elérhető megajánlott jegyet. Vannak elérhető és jól kidolgozott jegyzetek, amikből tudnak tanulni, megfelelően definiált követelményes tárgyak is.

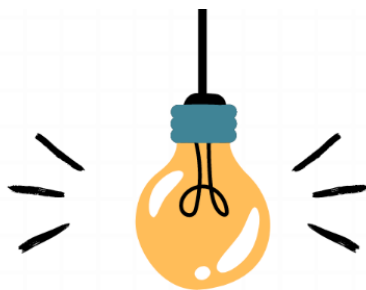
*„Nem hirdetik eléggé, de a tény, hogy ha itt elhibázok valamit, az kijavítható, az nagyon kellemes. Pszichológiailag ez a legnagyobb mentsváram amikor a feladataimat tekintem. Amikor egy gyakorlat vezető tanár veszi a fáradságot, és elkészíti a saját javított változatát a tananyagból, az nagyszerű.”*

### **III.4. Limitációk**

Az általunk elvégzett kutatás inkább tekinthető pilot programnak, mivel ez egy nemreprezentatív felmérés volt. Kirajzolódik azonban belőle, hogy a karok között nagyok a különbségek, ezért érdemes lenne karonként alaposabb felmérést elvégezni. A jelen kutatás eredményei alapján javasolható a további vizsgálatokhoz akár szűkített kérdéssor. Az adatfelvétel kiterjeszhető az átlagosan teljesítő BSc-s, valamint az MSc hallgatókra is.

## **IV. Tovább lépési lehetőségek**

Láthattuk, hogy a felmérésben résztvevő tehetséges hallgatók szinte mindannyian már benne vannak a kiegészítő folyamatában. Az előző alfejezetek reflektáltak arra, hogy az egyetem, az oktatók részéről mi fokozhatja a hallgatói kiegészítő rizikóját. Ezzel együtt az is kiderült, hogy ugyanezek a hallgatók megtapasztaltak pozitívumokat is az egyetemi életük során. Ezért tovább lépésként arra kértük őket, hogy osszák meg velünk az ötleteiket, amivel élhetőbbé válnának a BME-s hallgatók mindennapjai.



- gyakorlatiasabb oktatás
- pedagógiai is képzett oktatók
- csapatmunka lehetősége
- magasabb tanulmányi ösztöndíj
- ZH-k ütemezése
- egészséges és elérhető menza
- összeillő tananyag és számonkérés
- megújított oktatási anyagok
- tanulóbarát számonkérés
- alkalmazható tudás átadása
- új és lelkes tanárok
- kreatív házi feladatok növelése
- tananyagok elérhetővé tétele
- korszerűség
- élvezhető tanórák
- megajánlott jegy
- mintatanterv modernizálása
- kis létszámú szemináriumok
- tanremek fejlesztése
- lehetőség kutatásokhoz kapcsolódni
- partnerség
- intenzívebb közösségi élet
- fejlesztő értékelés a hallgatók felé
- tanulószobák a kampuszon
- női egyenjogúság
- elérhető korrepetálási rendszer
- töltelék tárgyak kivétele
- szervezethez
- ésszerű hibrid oktatás

7. ábra: Hallgatói javaslatok az élehetőbb BME-ért

A 7. ábrán láthatóak a konkrét javaslatok, de összességében elmondható, hogy egy nagyobb pedagógiai átalakítás lenne ideális, mind az oktatók felkészítésében, mind a teljes rendszer szintjén a modernizáció irányába.

Az alábbiakban gondolatébresztőnek szánt javaslatokat fogalmazunk meg a helyzet javítására.

Sok visszajelzés a kérdőívben – akár a pozitív-negatív tapasztalatok, akár a javaslatok esetében – egy tőről fakad, amely tényező egyébként a felsőoktatásban máshol is probléma: tudniillik, hogy az oktatóknak többnyire **nincs pedagógiai képzettsége**. Egyes karok már felismerték ezt, és szerveznek rá **pedagógiai jellegű továbbképzéseket az oktatóknak** (ÉPK). Ígéretes kezdeményezés ebből a szempontból a BME „Képzők képzése” oktatásmódszertani tréningje is.

Nem biztos azonban, hogy kifejezetten csak az oktatási módszertani képzettségről van szó, hanem inkább egyfajta szemléletváltásra lenne szükség az oktatók körében. A Tehetségsegítő Tanács ernyője alatt elindult az **Életpálya-tervező kurzus**, amely az oktatók magasabb fokú tudatosságát, lelki egészségvédelmét szolgálja. Minél több emberhez elér ez a kezdeményezés, annál hamarabb tudnak az egyes oktatók mentális egészségének pozitív változásai átszivárogni az oktatási rendszerbe. De bármilyen más kezdeményezés, ami **az oktatók lelki egészségével** foglalkozik, átgűrűző hatása révén hasznos lehet a hallgatók számára is.

Nagyon sokan kifogásolták a hallgatók közül, hogy az oktatók egy jelentős része még a működésük kereteit, azaz a TVSZ-t sem ismeri. Segítségképpen – a kötelező munkavédelmi oktatásokhoz hasonlóan – készülhetne egy **moodle tananyag a TVSZ-ből, gyakorló feladatokkal és próbavizsgálattal** az oktatók számára.

A hallgatók számára érdemes lenne elérhetővé tenni, akár **applikáció formájában a kiégéstesztet**, hogy nagyobb tudatosságra sarkallva őket, monitorozzák saját állapotukat. Az applikációba beépíthetők lennének videók, podcastek, sőt olyan gyakorlatok, technikák, amelyek az adott stádiumban segíteni tudnak, megelőzve a teljes kiégettség állapotát.

Ha ezt az ernyőt kinyitjuk, akkor létre lehetne hozni a hallgatók számára egy **psichoedukációs platformot**, ahol megismerhetik önmagukat, elérhetnek videókat, gyakorlatokat nem csak a kiégésről, hanem bármely témakörben –online formában is. Hiszen a jó szakember akkor tudja teljesítménye legjavát nyújtani, ha lelkileg is egészséges.

Amennyiben kifejezetten csak a tehetséges hallgatókra fókuszálunk, úgy érdemes lenne számukra **elérhetőbbé tenni a HSZI pszichológusait**, vagy egy olyan szakembert, aki csak rájuk fókuszál, így könnyebben elérhető a számukra.

Összefoglalásul kimondhatjuk, hogy a vizsgálatban részt vevők láthatóan magas szintű stressznek vannak kitéve, és a számadatok tanúbizonysága szerint a kiégés miatt **komolyan veszélyeztetettek a mentális állapotukat tekintve**. Minden, ami ezt a stressz-szintet csökkenti, pozitívan befolyásolja az utánpótlásunk bázisát jelentő kiváló hallgatóink közérzetét és mentális állapotát.