TDK DOLGOZAT

Varga Zsófia Ágnes

2022.

Állatorvostudományi Egyetem

Állattenyésztési, Takarmányozástani és Laborállat-tudományi Intézet

Állatorvostan-hallgatók kiégésének vizsgálata a motivációval és a feszültségoldási stratégiákkal összefüggésben

TDK DOLGOZAT

Készítette:
Varga Zsófia Ágnes

Témavezető:
Dr. habil Fodor Kinga Ph.D.,

tanszékvezető egyetemi docens

Budapest
2022.

Tartalom

1. Bevezetés....4
2. Szakirodalmi áttekintés....6
2.1. A stressz, a kiégés, a motiváció és a feszültségoldás kapcsolata....6
2.2. A motiváció gyökerei....7
2.3. A motiváció változása....8
2.3.1. Kudarc, sikertelenség, kimerülés és hatásaik....
2.3.2. A pályaválasztási bizonytalanság....
2.4. A motivációvesztés megelőzése, megoldása – feszültségoldó stratégiák....9
2.4.1. Az „énidő" fontossága....
2.4.2. Terápia....
2.5. A motivációvesztés következményei....11
2.5.1. A stressz....
2.5.2. A kiégés szindróma....
3. Célkitűzések....16
4. Anyag és módszer....17
4.1. A kutatás előzményei....17
4.2. Alkalmazott vizsgálati módszerek....17
4.3. Alkalmazott statisztikai módszerek....18
5. Eredmények és értékelésük....20
5.1. Demográfiai adatok....20
5.2. Eredmények és értékelésük....20
5.2.1. Motiváció az egyetemi tanulmányok tükrében....
5.2.2. A követelmények következtében létrejött (érzelmi) kimerülés....
5.2.3. Deperszonalizáció, távolságtartás és cinizmus az egyetemen eltöltött idő függvényében....
5.2.4. Teljesítménycsökkenés, inkompetencia....
5.2.5. Feszültségoldó módszerek, megküzdési stratégiák....
6. Következtetések....32
7. Összefoglalás....34
8. Summary....35
9. Irodalomjegyzék....36
10. Köszönetnyilvánítás....40
11. Nyilatkozat....41

1. Bevezetés

A legtöbben már az egyetemre jelentkezéskor tisztában vagyunk vele, hogy az egyik legnehezebb, fizikailag és lelkileg is rettenetesen megterhelő, de a maga módján mégis az egyik legcsodálatosabb szakmát, hivatást választottuk magunknak. Azonban azokra a kihívásokra egyikünk sincs felkészülve, melyeket az egyetemi élet állít elénk, mielőtt még el tudnánk érni a végső célt. Az egyetemen eltöltött éveim alatt nekem is bőven jutott a nehézségekből (családi gondok, betegségek, COVID járvány…), és ezek hatására hamar észrevettem magamon, hogy a kezdeti lelkesedésem alábbhagyott, egyre nehezebben tudtam megbirkózni a szembejövő akadályokkal. Ezen felismerés hatására kezdtem el utánaolvasni, hogy mi lehet ennek vajon az oka és hogyan tudnék tenni ellene akár utólag, akár előretekintve, mintegy a megelőzés szintjén. Napokon át olvasgattam különböző szakirodalmakat az egyetemi leterheltségről és az azzal való megküzdésről, ezeken keresztül jutottam el olyan oldalakra, amelyek a kiégés (burnout) szindrómával foglalkoznak. Így került a kezembe Paul Róbert (volt) hallgatótársam TDK dolgozata, amelyben az állatorvostan-hallgatók kiégettségi szintjét vizsgálta a képzésben eltöltött idő függvényében. Miután elolvastam a munkáját, kiderült számomra, hogy egy nagyobb kutatás része ez a dolgozat, ami még közel sincs befejezve és nagy eséllyel rengeteg érdekes eredményt lehet még kihozni ebből a témából. Ennek hatására kerestem fel dr. Fodor Kingát, az előbb említett TDK dolgozathoz köthető kutatás vezetőjét az egyetemen, annak reményében, hogy a további eredmények feldolgozásában, illetve magának a kutatásnak a kiterjesztésében tud nekem segítséget adni.

Minél jobban beleástam magam a témába, annál világosabbá vált számomra, hogy nem vagyok egyedül ezzel a problémával, sok másik hallgatónál is jelentkeznek kisebb-nagyobb mértékben a kiégéshez köthető különböző tünetek. Hiába jöttünk az állatorvosképzés színhelyére szinte mindannyian tele lelkesedéssel és hatalmas motivációval, ez a lendület sajnos többünknél nem tartott túl sokáig. Kifejezetten érdekelt már korábban is, ki miért jött ide, milyen célokkal, tervekkel vágott neki ennek a hosszú, rögös útnak. Emiatt választottam témám egyik részének a motiváció kutatását, annak változását az évek alatt, mivel megléte vagy hiánya nagy szerepet játszik az egyetemi teljesítményünk alakulásában, és természetesen később is, amikor már állatorvosként majd elkezdünk dolgozni.

Nem alaptalan az a kijelentés, hogy az állatorvosképzés az egyik legmegterhelőbb, hiszen a diákoknak óriási ismeretanyagokat kell elsajátítaniuk viszonylag rövid idő alatt,

miközben életkorukból adódóan az élet többi területén is helyt kell állniuk, így sokszor jelentős áldozatokat kell hozniuk, ami meglehetősen frusztráló tud lenni hosszútávon. Nagyban nehezíti a diákok dolgát, hogy már-már elvárássá vált, hogy az egyetemi éveink alatt minél több gyakorlati tapasztalatot szerezzünk az áhított szakmában, és maximális erőbedobással teljesítsünk az egyetemen is. Mindemellett természetesen a magánéletben is jelen kell lennünk, hiszen akármennyire is megértőek a családtagok és a barátok, egyszer nekik is elfogy a türelmük, és az ő háttértámogatásuk nélkül akkora terhelés mellett, amit az egyetem jelent, sokan nagyon nehéz helyzetbe kerülhetünk mentálisan és fizikálisan egyaránt. Ezek a faktorok nagyban befolyásolják a hallgatók mindennapjait, az állandó megfelelési elvárás könnyen kiégéshez vezethet, melynek hosszútávon nagyon káros hatásai lehetnek. Ezt a kialakult frusztrációt mindenki másképpen küzdi le, amit én személy szerint nagyon érdekesnek találtam, ezért lett a dolgozatom másik központi témája a feszültségoldó stratégiák feltérképezése.

Felmérésünk eredményeivel arra szeretnénk rávilágítani, hogy a kiégésnek nem elsősorban a kezelése, hanem sokkal inkább a megelőzése a fontos, amelyhez akár az egyetem is hozzá tud járulni különféle motivációs előadások és programok keretében, valamint minél több feszültséglevezető esemény rendezésével, terápiás foglalkozások indításával. Amiatt is választottam ezt a témát, mivel ez a kérdéskör személyesen engem, társaimat, és barátaimat is érinti, így nekik, és a jövő generációinak szeretnék segítséget nyújtani a mentális egészségük ápolásában és ahhoz, hogy egy kiegyensúlyozott, hatékony állatorvos-társadalmat hozhassunk létre közösen.

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1. A stressz, a kiégés, a motiváció és a feszültségoldás kapcsolata

Az orvoslás és az állatorvoslás is minden kétséget kizáróan az egyik leginkább stresszes hivatás napjainkban. A műszakok sokszor kiszámíthatatlanul hosszúra nyúlnak, a pihenőidő akaratunkon kívül drasztikusan lecsökken, folyamatosan a lehető legtökéletesebben kell teljesíteni. A hibázás teljességgel megengedhetetlen, mivel az emberek és állatok egészségébe, életébe, és ezzel együtt az orvos egész karrierjébe, az addig felépített egzisztenciájába kerülhet. Az állandó nyomás hamar súlyos lelki, de akár fizikai tüneteket is okozhat, amelyek hazánkban a mai napig szégyellni való, szinte „tiltott" témák. Pedig maga a kiégés és következményei egy hosszú folyamat eredménye, ami, ha időben észrevesszük, visszafordítható. Kutatók szerint a kiégés-szindróma kialakulásához három tényezőn át vezet az út, melyek a túlzott mértékű stressz, a motiváció elvesztése a munkában és a dolgozók közötti kapcsolatok a munkahelyen. A motiváció hiányával csökken a hatékonyság, romlik a teljesítmény, ami további stresszt okoz, így az ember hamar egy ördögi körben találhatja magát, amiből sokszor csak külső segítséggel lehet kilépni.[1] [2]

A gyógyító szakmában dolgozóknak napi szinten meg kell küzdeniük a rájuk nehezedő, sokszor irreális elvárásokkal, melyek több szintről eredeztethetők; egyrészt a felsőbb vezetőktől, főnököktől, másrészt a betegektől, harmadrészt pedig saját maguktól. Az állandó megfelelési kényszer miatt a munka egy idő után már nem jelent örömet, a motiváltság szép lassan eltünedezik.[3] Ez a séma a hallgatók kiégésének folyamatára is ráhúzható, náluk a szülői nyomás, az iskolai teljesítési kényszer és a saját magukhoz állított elvárások a meghatározók, melyben nagy szerepet játszik a későbbiekben tárgyalt intrinzik és extrinzik motiváció, valamint az amotiváció.[4] Azok az orvosok, akik elegendő mértékben motiváltak, sokkal elégedettebbek a munkájukkal, sokkal elhivatottabbak maradnak az évek során a szakmájuk iránt és a teszteken alacsonyabb kiégési értékeket mutatnak. Ha a dolgozók motiváltak, az a munkaadónak is kedvező, hiszen a motiváltság mértéke nagyban befolyásolja, hogy az egyén mekkora mértékű energiát és időt hajlandó a munkájába fektetni.[5] Ezek alapján elmondható, hogy a motivációnak nagyon fontos szerepe van a kiégés kialakulásának folyamatában, illetve annak megelőzésében, így a jövőben akár további vizsgálatok is szükségesek lehetnek, hogy jobban megértsük az egyetemi hallgatókat hajtó legfőbb erőt. Burián Miklós egy tanulmányában kifejtette, hogy egy bizonyos szintű feszültség szükséges a motiváció

megfelelő „működéséhez”, azonban ügyelni kell rá, hogy ha túl sok lesz belőle, az komoly problémákat, akár kiégést is okozhat.[6] A feszültségoldó technikák, megküzdési stratégiák alkalmazásának saját motiváló ereje is lehet, melyek kifejezetten a tanulási időszakban pozitív visszacsatolásként hajtják előre a diákokat a célok elérése érdekében.[7] Fekete Olívia által vezetett, diákokat vizsgáló kutatás során is arra az eredményre jutottak, hogy a feszültségoldás egy kifejezetten fontos motívum a lelki egészség és a motiváltság fenntartásában, a kiégés elkerülésében.[8] Ezen összefüggések miatt került bele dolgozatomba a feszültségoldás témaköre is, amelyet a későbbiekben fejtek ki bővebben.

2.2. A motiváció gyökerei

A motivációt több szerző többféleképpen fogalmazza meg, és a fajtái is nagyon szerteágazóak. Daniel H. Pink például úgy fogalmazott, hogy a motiváció az, amikor az egyént nem a jutalom megszerzése vagy az elismerés hajtja, hanem maga a feladat, a munka öröme.[9] Hasonlóan gondolkozott Csíkszentmihályi Mihály is, aki a tökéletes élmény pszichológiáját tanulmányozta, melyet „Flow”-nak nevezett el. Ez egy olyan állapot, amikor az ember teljes odaadással, szenvedéllyel veti bele magát egy adott témába, feladatba.[10] Ez történik akkor is, amikor valaki belemerül egy olyan tevékenységbe, amely érdekli és szívesen csinálja azt, tehát motivált. Józsa Krisztián így ír a motivációról: „többdimenziós, intrinzik, pszichológiai ösztönző, amely arra készteti az egyént, hogy kitartó legyen olyan készségek elsajátításában, olyan feladatok megoldásában, amelyek legalább kisfokú kihívást jelentenek számára”[11] Burián Miklós értekezésében azt írta, hogy a motiváltság közös megnyilvánulása minden esetben a kitűzött cél követése, amelynek elérése adja meg a pozitív visszacsatolást. Megkülönböztethetünk végcélt (performance goal) és folyamatcélt (mastery learning), előbbi jellemzi az oktatásunkat, azonban a legtöbb kutató szerint utóbbi lenne az ideális motiváló erő.[6] Puskár Ildikó pszichológus szerint a motiváció az egyén tudatállapota, amely ösztönzőleg hat egy adott cselekvés elvégzésére, viselkedés megnyilvánulására, egy hiányállapot megszüntetésére.[12]

A motivációnak rengeteg fajtáját különbözteti meg a szakirodalom, én most csak a tanulással kapcsolatosakra térnék ki, melyeket Konkoly Renáta és Csoma Gyula egymástól függetlenül gyűjtöttek össze, mégis szinte teljesen azonos eredményekre jutva:[13][14]

- <u>Internalizált, beépült tanulási motiváció</u>: az egyén saját magának akar megfelelni, ezen felül pedig a társadalmi és szülők általi elvárások játszanak ilyenkor fontos szerepet. A belső tényezők irányítanak, a külső tényezők kereteket szabnak.

- Intrinzik, belső tanulási motiváció: az illető azért motivált a tanulásra, mert érdekli az adott anyag, kíváncsi, hajtja a tudásszomj.
- Extrinzik, külső tanulási motiváció: Ebben az esetben a tanuló vagy a negatív következményeket próbálja elkerülni, vagy az elismerést akarja megszerezni, ami lehet egy jó jegy, vagy akár szülői dicséret is.
- Presztízs alapú, egzisztenciális tanulási motiváció: Részben külső, részben belső motiváció eredetű, ilyenkor az egyén önérvényesítő törekvéseit külső versenyhelyzetek alakítják ki. Munkahellyel kapcsolatos, pozíció megtartása, vagy magasabb szintre lépés a cél, valamint családi elvárások is kialakíthatják, a tanult embernek nagyobb tekintélyt tulajdonítanak ebben az esetben.

Mindkét kutató külön kiemelte, hogy ideális esetben ezek a motívumok mind jelen vannak egy személy életében, különböző arányokban, helyzettől és céloktól függően.[15]

Ahogy sokan mások, Réthy Endréné is írt már arról, hogy a motivációnak milyen fontos kapcsolata van a feszültséggel, legyen az akár külső, akár belső. Szerinte a hallgatók egyszerre több társadalmi osztályban vannak benne, mint az iskolai környezet, a család és az egyéb, például (iskolán kívüli) barátok közössége. Ezek hatására egy úgynevezett „elvárás-hálóba" keveredhetnek, ugyanis sokszor az eltérő csoportoknak eltérő elvárásaik vannak az egyén felé.[16] Mivel ezt egy kifejezetten fontos jelenségnek tartom, ezért a saját kutatásomba is belevettem egy ezzel foglalkozó kérdést, amivel azt mértem fel, mennyire számíthatnak a diákok a családjuk támogatására az egyetem folyamán („Családod elfogadja-e egyetemi leterheltségednek negatív velejáróit?"). A második, motivációval kapcsolatos kérdésem is Réthy Endréné tanulmányához kapcsolódik, abban ugyanis egy újabb fontos csoport befolyását mértem fel, melyek az egyetemi barátok („Milyen érzelmek fűznek az egyetemi közösséghez?").

2.3. A motiváció változása

2.3.1. Kudarc, sikertelenség, kimerülés és hatásaik

Azzal, hogy az orvostanhallgatók felvételt nyernek az egyetemre, az élethosszig tartó tanulás és fejlődés hosszú, fáradságos útjára lépnek. Minden évben óriási mennyiségű anyagot kell elsajátítaniuk, amelynek gyakran kevés gyakorlati jelentősége van, így a megszerzett tudás nagy része hamar feleslegesnek tűnik, ami nagyon frusztráló tud lenni. Már a felvételi eljárás is sok stresszel jár, hiszen az orvosi egyetemekre való felvételhez sokkal jobban kell a diákoknak teljesíteni, mint egyéb képzésekre készülő társaiknak.[17] Sokan már ilyenkor átélik az első nagy kudarcélményeket, melyek meghatározóak lehetnek

számukra a jövőben is. Ahogy haladnak tovább ezen a szép, ámde rögös úton, újabb és újabb megpróbáltatásokkal kell szembenézniük, amelyek hatására kimerültté válnak, egyre gyakrabban kérdőjelezik meg tanulmányaik értelmét és önmaguk értékét. Több orvosi egyetemen készült statisztika is arról számol be, hogy minden évben a felvett hallgatók legalább 15%-a küszködik az egyetem elvégzésével, azonban vannak olyan kutatások, amelyek ezt az értéket 50% körülire teszik.[18] [19] Ezeknél a hallgatóknál egy-egy sikertelen vizsga után a tanulási motiváció nagyon lecsökken, ami megnehezíti a továbbhaladást, ennek következtében pedig az érintettek elkezdenek maguk körül mindent negatívan látni, önértékelésük sok esetben olyan mértékben leromlik, hogy azon sokszor már csak a terápia tud(na) segíteni.[20] A másik visszatérő oka a sikertelenségnek az, hogy a legtöbb orvostanhallgató inkább az alapos, részletekbe mélyedő tanulás híve a felszínessel szemben, azonban a gyakori időhiány és az óriási anyagmennyiségek miatt erre nem mindig van lehetőség, ami miatt hamar kialakul náluk a stressz és a pályaválasztási bizonytalanság érzése.[21]

2.3.2. A pályaválasztási bizonytalanság

A pályaválasztási bizonytalanság, és az ezzel együtt járó stressz elsősorban olyankor szokott jelentkezni, amikor szabadon választható tárgyak közül kell választani, vagy mondjuk a jövőbeli szakosodásról dönteni, azonban ide sorolhatjuk a sorozatos sikertelenség folyamán kialakuló aggályokat is. Az ilyen jellegű kétkedés a diákok közel 50%-át érinti egy felmérés szerint.[22] Ezekben az esetekben gyakori, hogy az egyén elkezd szorongani, ellentmondásos érzéseket táplál képzése iránt, végül elveszti az irányítást a döntései felett, melynek következtében rettentő frusztrált és stresszes lesz.[23] Ezektől a következményektől azok a hallgatók vannak a legnagyobb biztonságban, akiknek a korábbiakban már említett intrinzik motivációja van a tanulmányaikkal kapcsolatban.[24] [25]

2.4. A motivációvesztés megelőzése, megoldása – feszültségoldó stratégiák

2.4.1. Az „énidő” fontossága

Ez a manapság nagyon divatos kifejezés nem véletlenül lett ennyire felkapott, hiszen a magunkba fektetett idő és energia kivétel nélkül mindig megtérül.[26] Gyakran előfordul az egyetemisták életében, hogy úgy érzik, hiába tesznek meg mindent, az eredményeik nem ezt tükrözik, az az érzésük támad, egy tapodtat sem haladnak előre a rengeteg erőfeszítés ellenére. Egy érdekes vizsgálati eredmény rámutatott, hogy szinte egyáltalán

nem számít, hogy valaki színötös tanuló, vagy éppen csak átmegy egy-egy teszten/vizsgán, mindkét kategória ugyanannyira veszélyeztetett az iskolai kiégés szempontjából.[27] Walburg vizsgálatai pedig kimutatták, hogy ilyen esetekben nagyon sokat segíthet, ha az illető tud magának egy kis szabadidőt, „énidőt" teremteni, ez ugyanis meglepően sokat tud segíteni a burnout szindróma kialakulásának megelőzésében.[28] Ha valaki ilyen helyzetbe kerül, hasznos, ha tud önreflexiót gyakorolni, azaz önvizsgálatot tartani. Nincs más dolgunk, mint néhány egyszerű kérdést feltenni magunknak, majd azokra a lehető legőszintébben válaszolni. Ilyen segítő kérdések lehetnek például az alábbiak:[29]

- Mit tehetek azért, hogy kilábaljak ebből a nehéz helyzetből?
- Hogyan tudnék jobban törődni a saját igényeimmel?
- Mi legyen az első lépés, amivel elkezdhetek egy kicsit előbbre jutni?
- Milyen jelekből fogom látni, ha már kezdek jobban lenni?
- Kinek a segítsége lenne most számomra a leghasznosabb?

Egy másik tanulmány során arra a következtetésre jutottak, hogy a napjainkban szintén népszerű, úgynevezett „mindfulness" tevékenységek használata az egyetemi körökben nagyban hozzájárulhat a diákok mentális egészségének fenntartásához, pozitív hatása bizonyított a jóllét, az önmagunkkal való törődés és a stressz szempontjából. [30][31] Bármely hasonló, érzelmileg, mentálisan vagy fizikálisan kimerítő helyzetben hamar rájöhetünk, akár az előbbi kérdések igénybevételével is, hogy külső segítségre, terápiára van szükségünk. Ilyenkor arra kell ügyelni, hogy olyan szakembert találjunk magunknak, aki nem ítélkezik, jól átlátja a helyzetünket (pl. specialista), hisz bennünk, támogat, és meglátásaival, iránymutatásával képessé tesz rá, hogy elérjük a céljainkat. [29][27]

2.4.2. Terápia

Számtalan szakirodalomban olvashatunk arról, milyen veszélyeket rejt magában a felsőoktatás során kialakuló stressz, azonban azzal már jelentősen kevesebben foglalkoznak, miként lehetne ezt csökkenteni, hatásait megelőzni.[32] Az elmúlt évtizedekben a segítő szakmákban dolgozóknál, illetve az ezt tanulóknál a szorongás és a stressz szintje mérhetően emelkedett. A magas követelmények sokak számára már-már teljesíthetetlennek tűnhetnek, a rengeteg elméleti tananyag elsajátítása mellett klinikai tapasztalatok szerzése is elvárás, ezek együtt pedig komoly stresszfaktort jelentenek.[33][34] Ezekkel összefüggésben sok hallgató számolt be arról, hogy az egyetemi képzésből a munka világába való átmenet számukra a valaha tapasztalt egyik legnagyobb stressz volt.[33][35] Nem csoda tehát, hogy a hallgatóknak megküzdési stratégiákhoz kell

folyamodniuk.[32] Ezek Govender és kutatótársai megfogalmazása szerint olyan speciális magatartásbeli és pszichológiai erőfeszítések, amelyeket egy személy a stressz elhárítására, annak mérséklésére, esetleges megszüntetésére vagy szükségszerű elviselésére vesz igénybe.[36][37]

Egy több kutatást feldolgozó tanulmány eredményei alapján kimondhatjuk, hogy a különféle terápiák (kognitív, viselkedéses, mindfulness-alapú) hatékonyan képesek csökkenteni a hallgatókra irányuló stressz hatásait, ideértve a következményes szorongást, depressziót és kiégést is.[38]

2.5. A motivációvesztés következményei

2.5.1. A stressz

Selye János világhírű kutató fogalmazta meg magyarul először, mi is az a stresszreakció. Ezt az összetett folyamatot a mellékvesék által termelt glükokortikoidok tanulmányozásával tárta fel. Ezek az úgynevezett stresszhormonok szervezetünk egészére hatással vannak, könnyen kialakulhat általuk gyomorfekély, a nyirokszervek elsorvadása és akár a test teljes fizikai kimerülése. Ezt a folyamatot úgy írta le, mint a szervezet nem specifikus válasza egy, a homeosztázist megbontó hatásra, melynek következményeként az egyed alkalmazkodni tud az új körülményekhez. Ezek a káros behatások végül egy teljes tünetegyüttest hoznak létre, melyet Generális Adaptációs Szindrómának nevezünk. Három szakaszát különíthetjük el:

1. Alarm (riasztó) reakció: stresszor hatására speciális tünetek jönnek létre. Ilyenkor a szervezet ellenállóképessége csökken, nagyon erős stresszor esetén halál is bekövetkezhet.
2. Ellenállási (rezisztencia) szakasz: folyamatos stresszor hatás következtében a szervezet képes alkalmazkodni a kialakult helyzethez. Az ellenállóképesség a megszokott szintnél magasabban működik, miközben az alarm reakció tünetei látszólag megszűnnek.
3. Kimerülési szakasz: a test energia tartalékai kimerülnek, az alarm reakció tünetei újra feltűnnek, megtörténhet az elhullás.

Selye azt is részletesen kifejtette, hogy ezen három szakasz felismerése rávilágított arra, hogy a test csak véges ideig képes igazodni az őt érő stresszor hatásokhoz, idővel az úgynevezett adaptációs energiája elfogy.[39][40] Emiatt is fontos időben felismernünk, ha hallgatótársunkat megviseli a terhelés, ugyanis ennek a korosztálynak általában a legnagyobb stresszforrás az életében az egyetemi képzés.[41] Több kutatás keretében is

foglalkoztak a stressz hosszútávú káros hatásaival, melyek során megállapították, hogy a szervezet minden esetben gyulladással reagál, ami, ha krónikussá válik, rengeteg betegség kialakulását indukálhatja. Ilyenek például a szív- és érrendszeri-, a különféle anyagcserével és emésztőszervrendszerrel kapcsolatos betegségek, idegrendszeri és mozgásszervi-, daganatos megbetegedések, valamint a számunkra most legfontosabbak, a depresszió és egyéb pszichoszomatikus betegségek, mint például a kiégés.[42][43][44][45]

2.5.2. A kiégés szindróma

A kiégés jelenségét először alaposabban Freudenberger német pszichoanalitikus vizsgálta, aki arra jutott, hogy ez a folyamat elsősorban az úgynevezett „segítő szakmákban" lép fel, tünetei pedig a fizika, érzelmi és lelki kimerülés, melynek következtében az egyén nem képes mindennapi feladatait, munkáját megfelelően elvégezni.[46] Ónody tisztázta, hogy a kiégés (burnout) nem egy állapot, hanem egy hosszú, több lépésből álló folyamat, tehát a megfelelő eszközökkel visszafordítható, nem végleges élethelyzet.[47] A kiégés szindrómát a WHO a Betegségek Nemzetközi Osztályozásába (BNO-10) is felvette, tehát mára már egyértelműen egy tudományosan is elfogadott, létező, „valódi" problémáról van szó. A „Z" kategóriába került be (Z73), ide tartoznak azok a betegségek, amelyek az egészségi állapotot és az egészségügyi szolgáltatásokkal való kapcsolatot tudják nagymértékben befolyásolni.[48]

Maga a betegség elsősorban a krónikus stressz hatásai következtében alakul ki, tüneteit a szakirodalom három nagy dimenzióra osztja: [49]

- érzelmi kimerültség, célok, ideálok elvesztése
- deperszonalizáció, cinizmus, távolságtartás
- teljesítmény/hatékonyságcsökkenés, inkompetencia érzés

Egy másik felosztás szerint öt tünetcsoportot különböztethetünk meg:[50]

- affektív (érzelmi kimerülés)
- kognitív (koncentrációs zavarok)
- testi fizikai (fejfájás, táplálkozási zavarok…)
- viselkedés (csökkent teljesítmény)
- motivációs (célok elvesztése, deperszonalizáció)

Dolgozatomban ezt a két felosztást vontam össze, hogy minél átfogóbb képet kaphassunk az állatorvostan-hallgatók aktuális mentális állapotáról. Azért gondolom, hogy kiemelten fontos ez a téma, mivel egyre több kutatás foglalkozik a diákok akár már

egészen fiatal korban kezdődő kiégésével (student/academic/school burnout) és a kialakuló burnout szindrómával.[51][52]

Több olyan tanulmány is napvilágot látott, amelyekben kifejezetten az egyetemi hallgatók körében előforduló mentális leterheltséget és az ezzel összefüggésben létrejövő kiégés szindróma változatos tüneteit vizsgálták, különös tekintettel az orvostanhallgatókra.[53][54][55][56][57] Ezeknek a kutatásoknak a létjogosultságát az adja, hogy az iskolák, egyetemek rendszerének szerkezete és a dolgozó emberek munkahelye között könnyen párhuzamot tudunk vonni, ilyen hasonlóság például a megadott feladatok időre való teljesítése, melyet később értékelnek is az adott személy felett állók (tanárok, főnökök). Ez a két szempont kifejezetten jól korrelál a kiégés kialakulásához szükséges tényezőkkel, mivel az időnyomás és a feladat teljesítésének nehézségei hamar érzelmi és szellemi kimerüléshez, míg az értékelések következtében kialakuló teljesítménykényszer szorongáshoz vezethet.[58][59]

Egyéb jelentős hasonlóságot is találhatunk a munka és a tanulmányok között, ez pedig nem más, mint az eltöltött idő mennyisége. Míg egy átlagos felnőtt napi 8, azaz heti 40 órát tölt a munkahelyén (amennyiben ún. rendes munkaidőben dolgozik), addig egy átlagos állatorvostan-hallgatónak heti 29 tanórája van, a fakultációkat nem számítva (heti plusz 2-6 óra), amihez harmadévtől heti egy klinikai nap is hozzáadódik, ami 6-8 óra extra elfoglaltságot jelent minden héten.[60] Ha ezeket a számokat összeadjuk (29+4+7), pont heti 40 óra jön ki, azonban ekkor még azt nem vettük számításba, hogy egy hallgatónak a tanórákkal nem ér véget az egyetemi feladatainak sora, hiszen ezekhez még hozzájön a gyakorlatokra, beadandó feladatokra, ZH-ra és vizsgára készülés, ami rengeteg plusz időt és energiát vesz el tőlük többnyire a szabadidejük, vagy a pihenésük rovására. Nem csoda tehát, hogy a diákok teljesen kimerülnek egy-egy oktatási félév folyamán, hiszen leterheltségük a felnőttekével megegyező, sőt, sokszor azt jelentősen meghaladó.[61][62][63][64][65]

A kiégés szindróma tüneteit és fázisait többféle szempontból csoportosították a kutatók. A diákokra jellemző fázisokat öt lépésre bontották fel, melyek a következők:[66][67]

- <u>Idealizmus</u>: kezdeti nagy lelkesedés jellemzi, a hallgató határait feszegetve próbál a lehető legjobban teljesíteni, magánélete sokszor háttérbe szorul, sikertelenség esetén magában keresi a hibát.

- Realizmus: a hallgató tanulmányai iránt elkötelezett, azonban magánéletére is igyekszik időt szánni, nem egyedül próbál mindent megoldani, hanem társaival együttműködve.
- Stagnálás/kiábrándulás: az egyén motiváltsága alábbhagy, teljesítménye romlik, társaival nagyrészt nem tartja a kapcsolatot, a siker és a kudarc se tud belőle jelentősebb érzéseket kiváltani.
- Frusztráció: a hallgató megmaradt kapcsolatai is megromlanak, embertársaira egyre inkább negatív töltettel tud csak gondolni. Megjelenik a cinizmus és távolságtartás a tanulmányaival szemben, nem látja értelmét semminek.
- Apátia: az egyén feladatait vontatottan, kelletlenül, de teljesíti. Az embereket elkerüli, barátait ellöki magától, agresszívan viselkedhet.

Egy másik felosztás a fázisok tekintetében a burnout szindróma „atyjától", Freudenbergertől és munkatársától, Nort-tól származik. 12 jellegzetes tünetet gyűjtöttek össze, amelyek meghatározott sorrendben követik egymást a kiégési folyamat során[68]: Önigazolási kényszer, gyakoribb összehasonlítgatás, saját szükségletek elhanyagolása, önmaguk igényeinek és konfliktusaiknak elfojtása, értékek megváltozása, fennálló problémák tagadása, visszahúzódás, látványos viselkedés változás, deperszonalizáció, belső üresség érzése, fizikai, majd érzelmi és lelki kimerültség (depresszió) és végül teljes kiégettség.[69]

Amiatt is érdemes alaposabban vizsgálni ezt a jelenséget, mivel a segítő szakmák közé tartozik az orvosok, ápolók, gyógytornászok, pedagógusok stb. mellett az állatorvosi hivatás is. Egy ilyen munka során nem elhanyagolható a dolgozók mentális állapota, hiszen mások élete van a kezeik között. Az ilyen területen elhelyezkedő emberek közös jellemzői általában az empátia, altruizmus, önfeláldozó hajlam és megfelelési kényszer. Mindezek miatt gyakran létfontosságú lenne számukra valamilyen pszichológiai terápia, ami minden kétséget kizáróan pozitív hatással lehetne a mentális állapotukra, főleg mivel munkájuk kifejezetten sok stresszel jár, és mind érzelmileg, mind fizikálisan nagyon kimerítő tud lenni. Ehhez a témához kapcsolódik, hogy Paul Róbert hallgatótársam néhány évvel ezelőtti TDK dolgozatában arra a kérdésre kereste a választ, hogy vajon már az állatorvostan-hallgatóknak is szüksége lehet terápiára, vagy a kiégés őket még kevésbé érinti?[70] Eredményei igazán látványosak lettek, ugyanis a kezdeti 22,2%-os érdekeltség igen gyorsan 59,6%-ra ugrott fel, ami kifejezetten magas. Az orvosok között egyre gyakrabban fellépő kiégés szindróma elemzése során több kutató is arra a következtetésre jutott, hogy a fiatalabb orvosok (35 év alattiak), rezidensek és a hallgatók magasabb

értékeket érnek el a kiégést vizsgáló teszteken, mint régebb óta praktizáló kollégáik. Azok az orvosok, akik specializálódtak (pl.: fül-orr-gégészet, ortopédia, szemészet), sokkal jobb mentális állapotban voltak, mint azok a kollégáik, akik inkább az alapellátásban, több szakterületet érintve dolgoznak (háziorvosok, belgyógyászok, sürgősségi ellátásban dolgozók és általános sebészek). A legnagyobb kimerültség a nem szakosodott orvosoknál és a rezidenseknél volt megfigyelhető, tehát a szakosodás típusa is nagyban hatással van egy későbbiekben kialakuló kiégés kialakulására. Összességében elmondható, hogy a szakképzés hiánya miatt sok orvosnál tapasztalható a mentális és fizikai kimerülés, a szakmai kiégettség. A szakképzetlen munkatársak jelenléte pedig a kollégáknak a saját leterheltségük mellett még nagyobb feszültséget tud okozni, így egy idő után az érintettek a munkát már nem élvezik, motivációjuk gyengül, majd végül teljesen semmivé foszlik. [71] [72][73] [74]

3. Célkitűzések

Kutatásunk célja az volt, hogy felmérjük, az állatorvostan-hallgatóknál jelentkezik-e már az egyetemi képzés során a kiégés szindróma bármely formája, beleértve a motiváció csökkenését/hiányát, az érzelmi kimerülést, a cinizmust és a teljesítménycsökkenést, valamint az ezekhez szorosan kapcsolódó feszültségoldó módszereket is vizsgáltuk. Arra voltunk kíváncsiak, van-e bármilyen korreláció a képzésben eltöltött idő és a kiégés kialakulása, mértéke között.

Vizsgálatainkkal szeretnénk hozzájárulni ahhoz, hogy minél előbb egy olyan egyetemi légkör jöhessen létre, melyben a hallgatók mentális egészsége legalább akkora hangsúlyt kap, mint a tanulmányi teljesítményük, ezzel biztosítva a jövő állatorvos-utánpótlásának jóllétét.

4. Anyag és módszer

4.1. A kutatás előzményei

Korábbi hallgatótársaim, Paul Róbert és Medvecz Réka TDK dolgozataikat dr. Fodor Kinga által kezdeményezett kérdőíves kutatás folytatása keretein belül készítették el. Témáik lefedték a magyarországi állatorvosok elégedettségének felmérését a szakmájukban eltöltött idő függvényében, kiégettségi szintjüknek vizsgálatát, majd utóbbit az állatorvostan-hallgatók szemszögéből is megvizsgálták. Ezen kutatások során egyre több feltáratlan területre derült fény, így ezek folytatásához tartozik jelenlegi TDK munkám, amelynek szintén a hallgatók a célpontjai, fő szempontként pedig a motiváció és kiégés, illetve az ezekkel kapcsolatos feszültségoldó stratégiák szerepelnek.

4.2. Alkalmazott vizsgálati módszerek

Felmérésünket az Állatorvostudományi Egyetem hallgatói körében végeztük el, mind a magyar, mind a külföldi évfolyamok hallgatói között, az összes évfolyamot érintve. Terjedelmi korlátokból kifolyólag ebben a kutatásban csak a magyar hallgatók eredményeinek egy része kerül elemzésre. A kutatás alapját egy 81 kérdésből álló kérdőív adja, mely két nagy részre osztható. Első felében (11 kérdés) a hallgatók demográfiai adataira, életkörülményeire kérdeztünk rá, valamint ehhez a modulhoz tartozott még a diákok állatorvosi hivatás iránti motivációjának, elköteleződésének felmérése is. A kérdéssor második felében arra voltunk kíváncsiak, milyen érzelmeket táplálnak a hallgatók a képzéshez és a közösséghez, illetve ezekkel kapcsolatban milyen egyéb problémáik merültek fel az évek során. Jelen dolgozatban azokat a kérdéseket elemezzük részletesen, amelyek összefüggésbe hozhatók a motivációval, a kiégéssel és a feszültségoldási stratégiák meglétével vagy éppen hiányával. Ez a vizsgálat egy évek óta tartó kutatássorozat része, amely számtalan további kutatási lehetőséget tartogat még, hiszen az említett problémákon túl rengeteg másik területet szükséges még alaposan szemügyre venni, hogy valóban átfogó képet kaphassunk a hallgatók mentális állapotáról.

A kiégés felmérésére a teszteket általában a Maslach Burnout Inventory (MBI) alapján készítik el, ennek manapság már többféle változata létezik, köztük Schaufeli és munkatársai által az egyetemi hallgatókra specializált, ami Maslach Burnout Inventory-Student Version (MBI-SS) néven fut.[75][49] Hazag és csapata a magyar hallgatókra is hitelesítette a kérdőívet, amely teljes mértékben megbízhatónak és időtállónak bizonyult a tesztelés folyamán.[54]

Az általunk használt kérdőív a Google Forms alkalmazás segítségével készült el, ami egy hónapon át az alábbi linken keresztül volt elérhető: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoTkGBiKbCbZP5mpjSfMwby2SmSB70j3jwb AEbpl3PF606Q/viewform?usp=sf_link. A linket a Tanulmányi Osztály segítségével juttattuk el az évfolyamfelelősökhöz, akik e-mailben továbbították, továbbá az évfolyamok Facebook csoportjaiban is megosztották. Abban az időszakban 652 magyar hallgató járt az Egyetemre, közülük 353 fő küldte be a válaszait, azaz 54,14%-os volt a felmérésben a részvételi arány. Az itt használt statisztikai próbákhoz ez a kitöltöttségi szint reprezentatívnak minősül.

TDK dolgozatomban 12 kérdést választottam ki és elemeztem annak érdekében, hogy átfogóbb képet kaphassunk a hallgatók aktuális mentális állapotáról. Ezen kérdések magukba foglalják a szakirodalomban gyakran említett három kiégési dimenziót, mindemellett felmérik a hallgatók motivációit és feszültségoldási technikáit. Így végül a kérdéseket a feldolgozásuk és kiértékelésük alapján öt nagy csoportba osztottam, amelyek a következők:

I. Motiváció az egyetemi tanulmányok tükrében
II. A követelmények következtében létrejött (érzelmi) kimerülés
III. Deperszonalizáció, távolságtartás és cinizmus a tanulmányokkal kapcsolatban
IV. Teljesítménycsökkenés, inkompetencia érzése
V. Feszültségoldó módszerek, megküzdési stratégiák

Magát a kérdőívet Paul Róbert készítette a Schaufeli és munkatársai (2002a,b) által létrehozott Maslach Burnout Inventory (MBI) hallgatókra szabott verziója alapján (Maslach Burnout Inventory-Student Version MBI-SS). Ennek a kérdéssornak az eredményeit is felhasználtam a dolgozatom megírásához.

4.3. Alkalmazott statisztikai módszerek

Jelen kutatás célja elsősorban az volt, hogy fényt derítsünk arra, milyen összefüggések vannak az állatorvostan-hallgatók évfolyamainak kiégettségét felmérő statisztikai mutatók között. Vizsgálataink során úgynevezett trendeket néztünk meg, tehát azt kerestük, hogy a mintaelemek idősorában (évfolyamonkénti változásában) van-e valamilyen szabályszerűség. Kétféle statisztikai módszert alkalmaztunk az adatok feldolgozásához. Az egyik a Kendall-féle rangkorreláció volt, ahol a tau érték segítségével állapítottuk meg a

változóink közt fennálló kapcsolatot. Ez -1 és +1 között változhat, előbbi a tökéletes negatív, míg utóbbi a tökéletes pozitív korrelációt jelenti. Ezt a módszert azoknál a kérdéseknél használtuk, ahol kettőnél több különböző válaszlehetőség volt és köztük természetes sorrend is fennállt. A sorrend minden esetben a legjobb válasz lehetőséggel kezdődött és a legrosszabb lehetőséggel zárult. Abban az esetben, ha a válaszok két kategóriába estek (például eldöntendő kérdéseknél), kétoldali Cochran-Armitage tesztet használtunk. A szignifikancia szintet minden esetben 0,05 p-értéknél határoztuk meg. Az elvégzett elemzések az RStudio 4.1.1.-es verziójában készültek. [76]

5. Eredmények és értékelésük

5.1. Demográfiai adatok

A kérdőívet kitöltők 77,9%-a nő, 22,1%-a férfi volt. A válaszadók döntő többsége a 18-26 éves korosztályba tartozott (96,6%), mindössze 3,4% vallotta magát 28 éven felülinek.

A kitöltők évfolyamok közötti megoszlási aránya is fontos, az évfolyamokat minden ábrán külön jelöljük, hiszen így tudjuk igazán szemléltetni az egyetemen eltöltött évek múlásával kialakuló változásokat. A válaszadók minden évfolyamból közel azonos arányban vettek részt a felmérésben, az összes beérkezett kérdőív közül az elsősök 12,7%-ot, a másodévesek 22,7%-ot, a harmadévesek 17%-ot, a negyedévesek 16,1%-ot, az ötödévesek és a 11. félévesek együtt 26,3%-ot, míg a csúszó hallgatók 5,1%-ot adtak. A csúszó diákok a többi évfolyamhoz képest nagyon alacsony számban vettek részt, az általuk adott válaszok ezáltal sajnos nem reprezentatívak, emiatt az elemzések során külön nem foglalkoztunk velük, azonban érdekességként az ábrákon megjelenítettük az ő válaszaikat is, mivel jelentős eltérések láthatók más, nem csúszó hallgatókhoz viszonyítva.

Kiemelendő, hogy bár a szakirodalom alapján a nők nagyobb arányban mutatnak hajlandóságot a kérdőívek kitöltésére, jelen esetben a válaszadók nemek szerinti megoszlása tükrözi az egyetemi hallgatók tényleges arányait, ezzel is bizonyítva a téma fontosságát.[77]

5.2. Eredmények és értékelésük

Dolgozatom egy kutatássorozat része, emiatt szükséges volt az előzőekben is alkalmazott diagramtípus (halmozott sáv) használata. Ennek következtében néhány kérdésnél nem volt elegendő hely ahhoz, hogy olvashatóak legyenek az ábrán a számok, ezeknél a szövegben külön jelöltem a diagramról hiányzó adatokat.

5.2.1. Motiváció az egyetemi tanulmányok tükrében

Ezzel a kérdéscsoporttal azt szerettük volna felmérni, hogy hogyan alakul a hallgatók motivációja és társas kapcsolataik az évek során. További fontos vizsgálati tényező a támogatottság megléte vagy meg nem léte, melyek erősíthetik, gyengíthetik, megelőzhetik, vagy felgyorsíthatják a kiégés folyamatát.

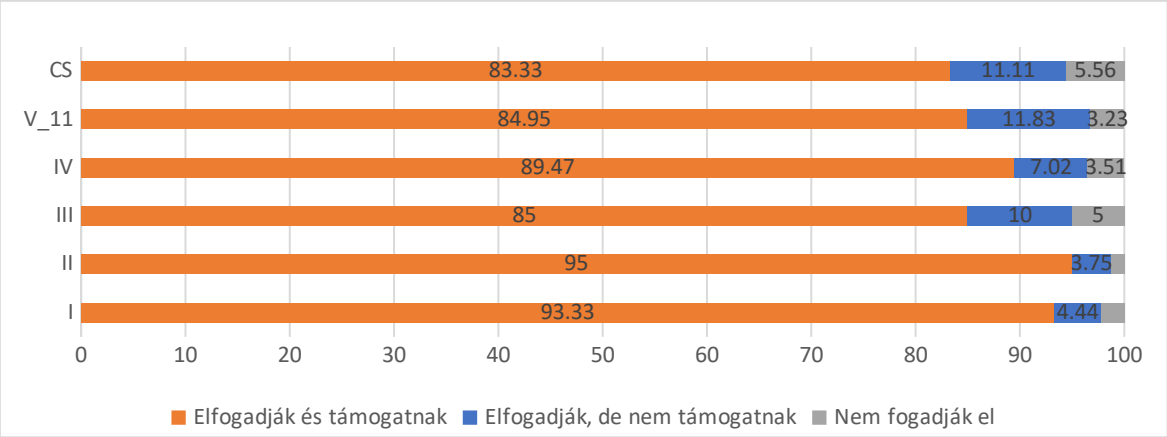
5.2.1.1. Családod elfogadja-e egyetemi leterheltségednek negatív velejáróit (1. ábra)?

Ennél a kérdésnél három válaszlehetőséget adtunk meg, ezek a következők voltak: „Elfogadják és támogatnak”, „Elfogadják, de nem támogatnak” és „Nem fogadják el”.

A válaszok között szignifikáns gyenge pozitív korreláció fedezhető fel (Kendall-féle rangkorreláció: $\tau = 0{,}098$, $p = 0{,}04$), azaz az idő elteltével a család, bár elfogadni elfogadja, már egyre kevésbé támogatja az egyetemmel járó kötelezettségek, illetve az ezekből eredő leterheltség velejáróit. Egy viszonylag nagy ugrást láthatunk a II. és III. év között, itt a támogatás hirtelen csökkenését figyelhetjük meg, 95%-ról 85%-ra, emellett pedig megnő a „Nem elfogadás” mértéke is, 1,25%-ról 5%-ra. Ezeken kívül szembetűnő még a IV. és V. év közötti változás, ahol a támogatottság mértéke 89,47%-ról 84,95%-ra csökkent le.

(„Nem fogadják el”: I = 2,22%, II = 1,25%)

Kiemelendő a másod- és harmadév közötti nagy változás, amikor a családi támogatás jelentősen lecsökken, ez mind a motiváció, mind az interperszonális kapcsolatok tekintetében veszélyeztetetté teheti a diákokat. Ennek a csökkenésnek oka lehet, hogy a stresszes diák egyre kevésbé tolerálható a család számára, valamint az is, hogy az otthoni feszültség miatt a család motiváltsága is csökkenhet a választott hivatással kapcsolatban.



1. ábra: Családod elfogadja-e egyetemi leterheltségednek negatív velejáróit?

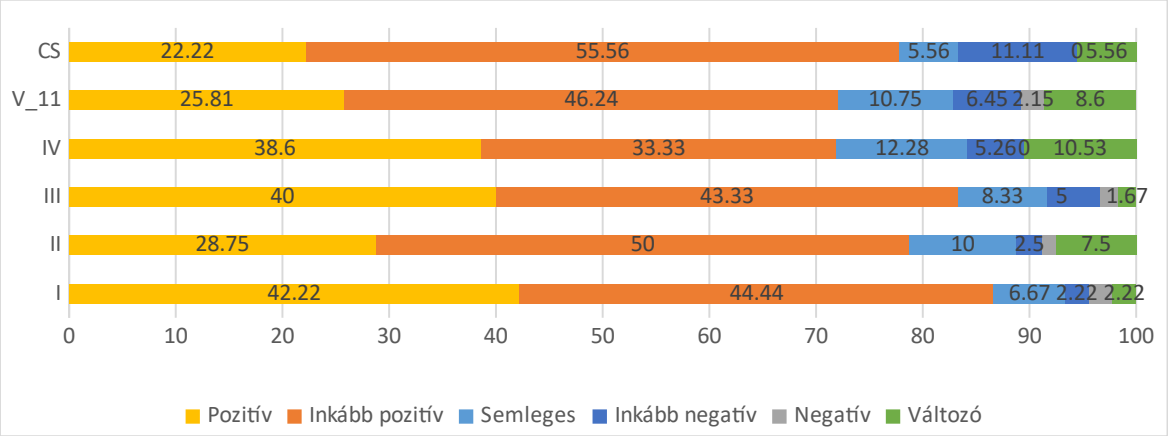
5.2.1.2. Milyen érzelmek fűznek az egyetemi közösséghez (2. ábra)?

Itt hat válaszlehetőség közül választhattak a hallgatók, melyek az alábbiak voltak: „Pozitív”, „Inkább pozitív”, „Semleges”, „Negatív”, „Inkább negatív” és „Változó”. A kapott válaszok között szignifikáns gyenge pozitív korrelációt figyelhetünk meg (Kendall-féle rangkorreláció: $\tau = 0{,}09$, $p = 0{,}05$). Ennek ellenére évről évre felfedezhető az „Inkább negatív” érzelmek növekedése, az első évi 2,22%-ról utolsó évig 6,45%-ra emelkedett.

Érdekes, hogy a „Pozitív” válaszok aránya a végzősöknél volt a legalacsonyabb (25,81%), majd ezt követték a másodévesek (28,75%). A legtöbb „Pozitív” válasz az elsőévesektől érkezett, ők 42,22%-ban gondolnak egymásra optimistán. Azt viszont nagy örömmel láttuk, hogy a „Negatív” válaszok csak elenyésző mennyiségben fordulnak elő minden évfolyam esetében (0-2,22%).

(„Negatív”: I = 2,22%, II = 1,25%, III = 1,67%)

A legfontosabb változások az első- és másod, valamint a harmad- és negyedév között láthatók. Mindkét alkalommal látványosan romlik a kapcsolat a közösséggel, eltávolodnak egymástól a diákok, ami amiatt aggasztó, hogy a romló interperszonális kapcsolatok egyértelműen a kiégés előszobájának tekinthetők. A harmadévesek jobban támaszkodnak a környezetükre, ami összefüggésben lehet azzal, hogy a család egyre kevésbé támogatja őket.



2. ábra: Milyen érzelmek fűznek az egyetemi közösséghez?

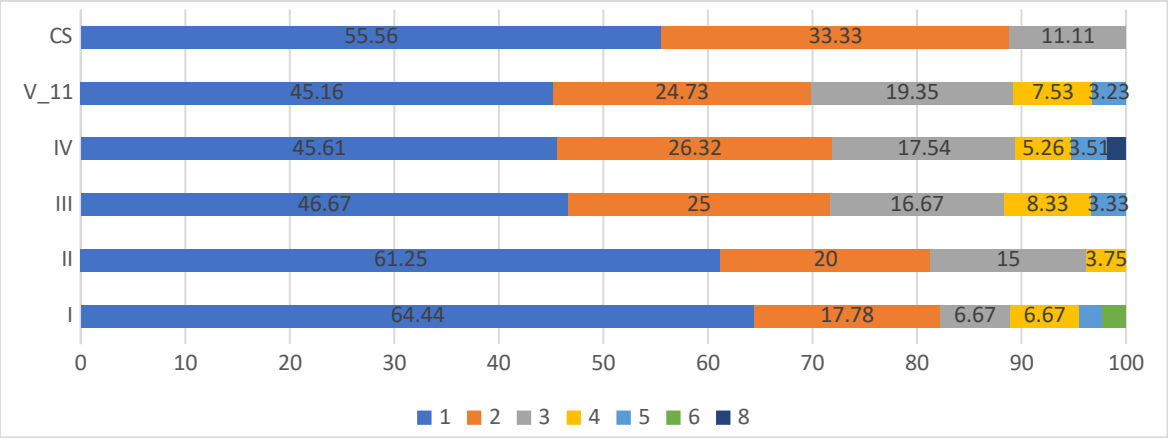
5.2.1.3. Hányféle/Mely szakterületen szeretnél végzés után elhelyezkedni (3. és 4. ábra)?

Ennél a kérdésnél azt próbáltuk meg felmérni, hogyan változik a diákok jövőképe, jövőbeli tervei az évek folyamán. Ehhez nyolc választlehetőséget adtunk meg, melyek közül többet is be tudtak jelölni a kitöltők. Ezek a következők voltak: „Haszonállat praxis”, „Hatósági munkakör” „Kisállatpraxis”, „Kutatás”, „Lópraxis”, „Oktatás”, „Speciális praxis (pl. egzotikus-, vadállat gyógyászat stb.)” és „Vegyes praxis”. Első körben azt mértük fel ebből, hogy az egyetemen eltöltött idő alatt változik-e az érdeklődés mértéke, egy irányba orientálódnak a diákok vagy – megismerve a hivatás sokoldalúságát – inkább több terület felé. Ennek ábrázolását láthatjuk a **3. ábrán**, ahol évfolyamonként felosztva figyelhetjük meg, átlagosan egy diák hány válaszlehetőséget jelölt be. A kapott válaszok között szignifikáns pozitív korrelációt figyelhetünk meg (Kendall-féle rangkorreláció: **τ** =0,122,

p=0,008). Feltűnő, hogy az évek múlásával a hallgatók egyre többféle területen szeretnének elhelyezkedni, míg az elsőévesek 64,44%-a, valamint a másodévesek 61,25%-a csak egyet választott, addig harmadévtől felfelé ez az arány jóval kisebb lett (46,67-45,16%). Ezzel párhuzamosan a két területet jelölők aránya megnőtt, 17,78%-ról egészen 26,32%-ig, és ugyanez elmondható a három szakágat választókról is, az ő számuk 6,67%-ról 19,35%-ig emelkedett. Négy vagy több területet már csak kevesen írtak be, érdekes azonban, hogy van olyan diák, aki mind a nyolc lehetőséget kiválasztotta.

(5: I = 2,22%, 6: I = 2,22%, 8: IV = 1,75%)

Észrevehetjük, hogy minél magasabb évfolyamba járnak a hallgatók, annál többféle lehetséges szakterületet választottak ki maguknak. Ennek oka valószínűleg az, hogy egyre jobban belelátnak abba, milyen sokrétű hivatás az állatorvoslás. Azonban ezzel összefüggésben ismét fenyegetettebbé válnak a kiégés szempontjából, mivel egyre nagyobb tudásanyagot kell elsajátítaniuk a sokféle területen való helytálláshoz. A szakosodás hiánya pedig, a korábban már említett tanulmányok eredményei alapján, egyenes út lehet a kiégéshez.



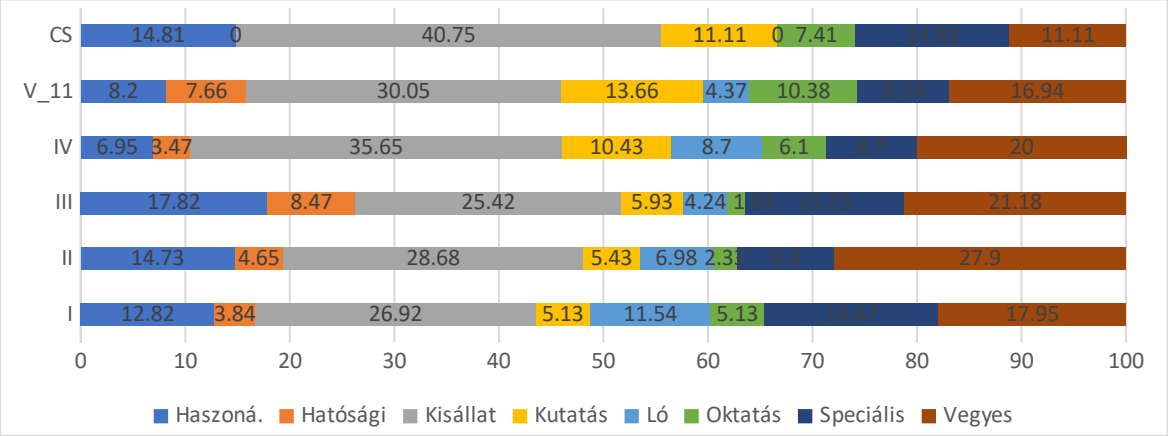
3. ábra: Hányféle szakterületen szeretnél végzés után elhelyezkedni?

A **4. ábrán** azt mutatjuk be, hogyan változik a hallgatók érdeklődési köre az egyetemen eltöltött idő függvényében. Itt a sok változó és a válaszlehetőségek közötti úgynevezett „természetes sorrend” hiánya miatt nem tudtunk statisztikailag releváns és szignifikáns változásokat kimutatni, azonban úgy gondoljuk, ettől függetlenül is magas információtartalma van a kapott válaszoknak, emiatt mutatjuk be őket. Érdekes tendenciát figyelhetünk meg a haszonállat praxis iránt való érdeklődésben, ez ugyanis elsőévtől harmadévig folyamatosan nő (12,82-17,82%), majd negyedévben egy hirtelen csökkenés történik (6,95%), végül ötödévben egy kisebb növekedést tapasztalhatunk (8,2%). Hatósági munkakörben viszonylag kevesen terveznek elhelyezkedni, itt is a haszonállat praxishoz

hasonló változásokat láthatunk, először nő (3,84-8,47%), majd hirtelen csökken az érdeklődők száma (3,47%), ezután pedig ismét egy kisebb növekedés figyelhető meg (7,66%). A kisállatos praxis minden évfolyamnál vezető pozícióban helyezkedik el, az első éves alacsonyabb érdeklődés (26,92%) negyedévre 35,65%-ra emelkedik. A kutató pálya felé kacsintgatók száma is növekedést mutat, a kezdeti 5,13%-ról egészen 13,66%-ig növekszik a népszerűsége. A lovas praxisban elhelyezkedni kívánók aránya 4,37-11,54% között mozog, általánosságban csökken az érdeklődés ezen szakirány felé. Az oktatói tevékenység iránti lelkesedés összességében emelkedik, eleinte 5,13%, végül a diákok 10,38%-a választotta ezt az opciót. A speciális praxis iránti érdeklődés is változik, a kezdeti 16,67%-ról a végzős évre 8,74%-ra esik az érdeklődés eziránt. Utolsó megadott válaszlehetőségünk a speciális praxis volt, amelyre eleinte kevesebben (17,95%), majd másodévben jelentősen többen voksoltak rá (27,9%), végül egy kisebb csökkenést figyelhetünk meg, így a végzéshez közeledve átlagosan 16,94-20%-a érzi úgy a hallgatóknak, hogy ezen a szakterületen szeretne dolgozni a jövőben.

Meglepő, hogy a kezdeti kisállatgyógyászat iránti lelkesedéshez képest harmadévre mennyire megnő a haszonállat praxis népszerűsége, majd hirtelen milyen nagyot zuhan a negyedévesek körében. Ennek oka lehet az, hogy ekkor kezdik el jobban átlátni a hallgatók a szakterület mélységeit, nehézségeit, és az alapból magas kimerültségi szint mellett már nincs energiájuk jobban belemerülni a haszonállat-gyógyászat részletes tananyagába.

Másik érdekesség, hogy ötödévre két és félszeresére nő a kutatás felé orientálódók aránya, amit leginkább azzal lehet magyarázni, hogy addigra már mindenki belekezdett a szakdolgozat/TDK elkészítésébe és sokaknak megtetszhet az ehhez kapcsolódó kutatómunka, vagy egészen egyszerűen rájönnek, hogy ez kényelmesebb életforma, mint a praxisban végzett munka.



4. ábra: Mely szakterületen szeretnél végzés után elhelyezkedni?

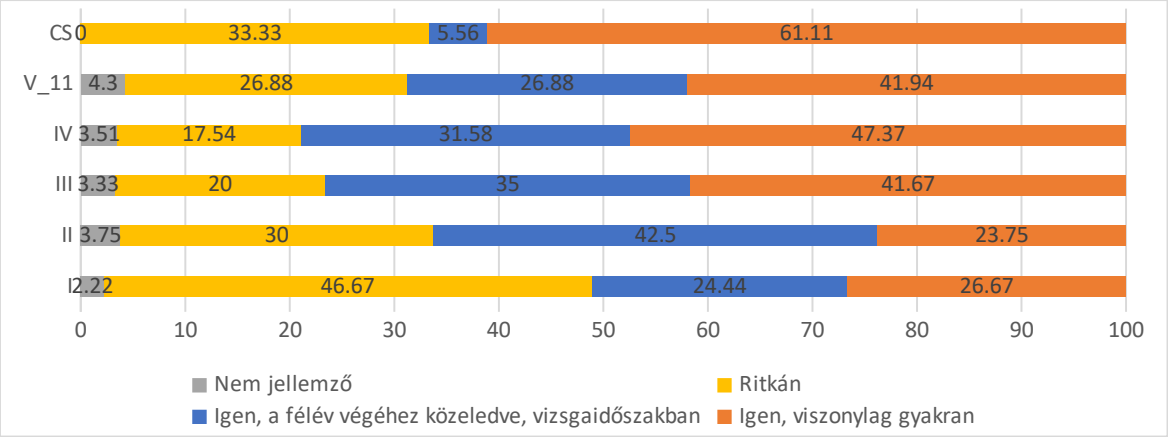
5.2.2. A követelmények következtében létrejött (érzelmi) kimerülés

Ezzel a kérdéscsoporttal elsősorban diákok érzelmi állapota alakulásának felmérése volt a célunk, mivel a hallgatók meglehetősen nagy mentális terhelés alatt állnak tanulmányaik során, ami ráteszi a bélyegét a személyiségük alakulására és az élethez való hozzáállásukra egyaránt.

5.2.2.1. Gyakran előfordul, hogy nem érzed magadban a kellő energiát a mindennapi teendőid elvégzéséhez (5. ábra)?

Ennél a kérdésnél négy válaszlehetőséget adtunk meg, amelyek a következők voltak: „Nem jellemző", „Ritkán", „Igen, a félév végéhez közeledve, vizsgaidőszakban" és „Igen, viszonylag gyakran". A kapott válaszok között szignifikáns pozitív korreláció fedezhető fel (Kendall-féle rangkorreláció: τ =0,124, p=0,007). A „Nem jellemző" lehetőséget kifejezetten kevesen választották minden évfolyamban, értéke 2,22 és 4,3% között mozog. Szembetűnő a „Ritkán" ugrásszerű változása első- és másodév, valamint másod- és harmadév között, előbbinél 46,67%-ról 30%-ra, utóbbinál 30%-ról 20%-ra csökkent. A félév végéhez közeledve, vizsgaidőszakban nagyjából azonosnak mondható az évfolyamok kimerülése (24,4-35%), ebből csak a másodévesek emelkednek ki jelentősen, akik 42,5%-ban írták be ezt a választ, ami már majdnem az évfolyam fele. A leglátványosabb változást az „Igen, viszonylag gyakran" válasz esetén láthatjuk, amely másodévről (23,75%) harmadévre (41,67%) hirtelen megnő, majd utána közel azonos szinten marad a következő években (47,73% és 41,94%). Külön figyelemre méltó, hogy ezt a választ a „csúszó" hallgatók 61,11%-a jelölte be, ami nagyon soknak számít.

Említésre méltó, hogy a legnagyobb romlás másod- és harmadév között történik, tehát másodév végére a hallgatók jelentős része kimerül. Ez összefüggésbe hozható a már említett családi támogatás csökkenésével, ami szintén ebben az időszakban változik leginkább.

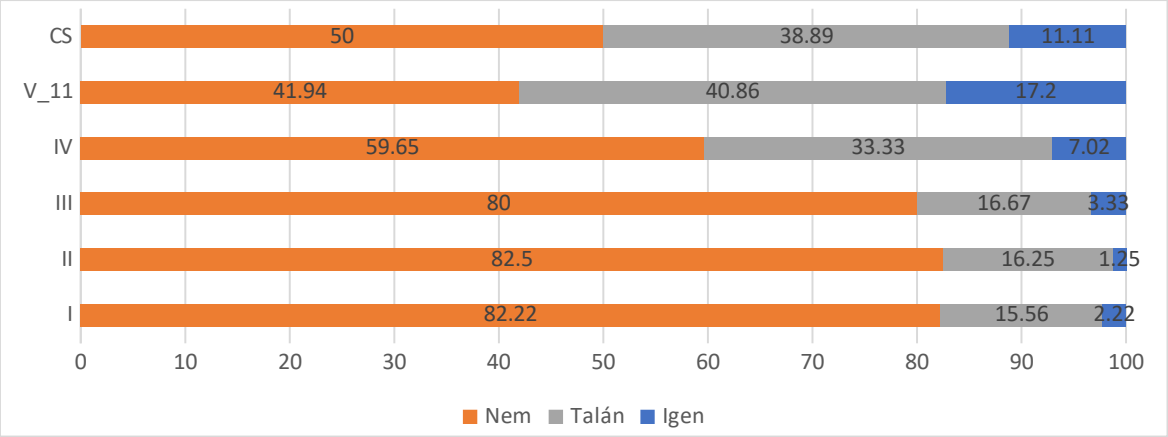


5. ábra: Gyakran előfordul, hogy nem érzed magadban a kellő energiát a mindennapi teendőid elvégzéséhez?

5.2.2.2. Más tanulmányokat választanál, ha a mai eszeddel dönthetnél és pályaválasztás előtt állnál (6. ábra)?

Ennél a kérdésnél három lehetőség közül választhattak a diákok, melyek az alábbiak voltak: „Nem”, „Talán” és „Igen”. A válaszok között szignifikáns pozitív korreláció fedezhető fel (Kendall-féle rangkorreláció: $\tau = 0{,}313$, $p<0{,}0001$). Ez értelmezhető úgy, hogy az évek előrehaladtával egyre többen választanának maguknak más tanulmányokat, ha az éppen „akkori” eszükkel döntenének. Szembetűnő változást figyelhetünk meg a harmad- és negyedévesek, valamint a negyed- és ötödévesek között. Előbbi esetben 3,33%-ról 7,02%-ra, utóbbinál pedig 7,02%-ról 17,2%-ra nőtt hatalmasat változva az „Igen” válaszok aránya. A legtöbb „Nem”-et a másodévesek (82,5%), míg a legkevesebbet az ötödévesek (41,94%) írták. Az ötödéveseknél vehetjük észre a legnagyobb bizonytalanságot, ugyanis 40,86%-uk nem tudja eldönteni, más pályát választana-e, ha újrakezdhetné az egészet.

Fontos kiemelni a harmad- és negyed, valamint a negyed- és ötödév közötti nagyon látványos változásokat. Ezek az eredmények korrelálnak a növekvő terheléssel, motiváció vesztéssel, elkeseredéssel és a kiégés növekvő kialakulásával.

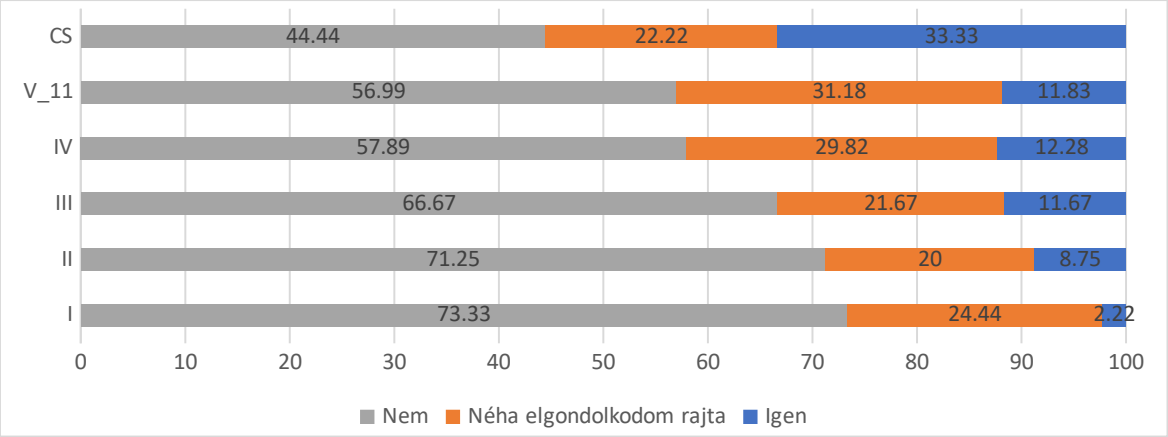


6. ábra: Más tanulmányokat választanál, ha a mai eszeddel dönthetnél és pályaválasztás előtt állnál?

5.2.2.3. Komolyan fontolóra vetted már valamikor, hogy tanulmányokat/egyetemet váltasz (7. ábra)?

Ennél az egyszerű választásos kérdésnél három válaszlehetőség között kellett a hallgatóknak döntenie; „Nem”, „Néha elgondolkodom rajta”, „Igen”. A válaszok között szignifikáns pozitív korreláció fedezhető fel (Kendall-féle rangkorreláció: $\tau = 0{,}12$, $p = 0{,}01$). Ez azt jelenti, minél magasabb évfolyamba jár valaki, annál nagyobb eséllyel vette komolyan fontolóra, hogy tanulmányokat/egyetemet vált. Szembetűnő csökkenést láthatunk a „Nem” válaszok esetében, amelyek 73,33%-ról 56,99%-ra változtak elsőtől ötödévig. A „Néha elgondolkodom rajta” lehetőséget nagyjából ugyanolyan arányban választották a diákok, értéke 20 és 31,18% között mozog. Az „Igen” válaszok esetén egy nagy ugrást láthatunk az első- és másodévesek között, ekkor a százalékok 2,22-ről 8,75-re növekedtek. Ezután már nem látunk jelentős különbségeket, harmadévben még egy kicsit nőtt az „Igen” válaszok mennyisége (11,67%), innentől nagyjából konstansnak mondható a váltási szándék megléte a hallgatóknál.

Nagyon elgondolkodtató és mindenképpen említésre méltó, hogy az egyetemváltás gondolata öt év alatta másfélszeresére nőtt, ami komoly gondokra enged következtetni a háttérben.



7. ábra: Komolyan fontolóra vetted már valamikor, hogy tanulmányokat/egyetemet váltasz?

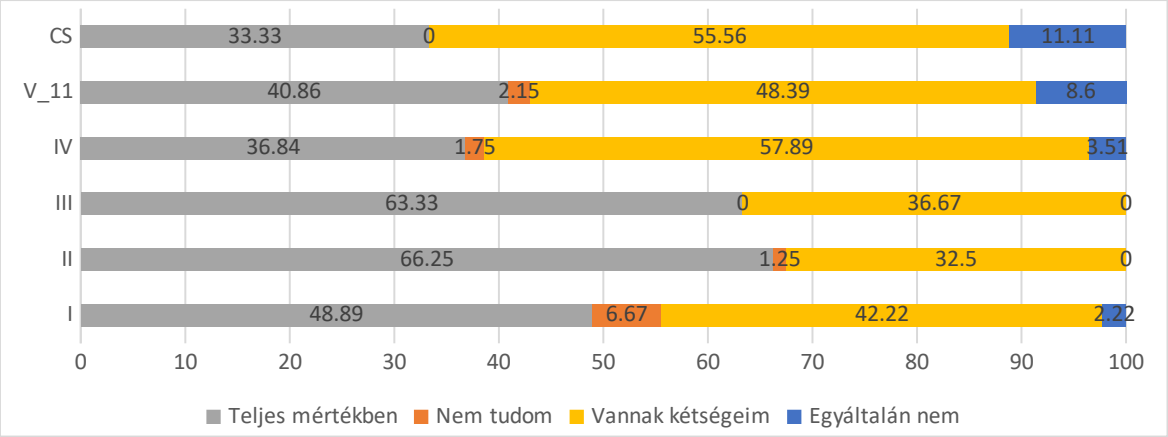
5.2.3. Deperszonalizáció, távolságtartás és cinizmus az egyetemen eltöltött idő függvényében

A harmadik kérdéscsoporttal azt szerettük volna feltérképezni, milyen mértékben lelhető fel a hallgatókban a tanulmányokkal kapcsolatos távolságtartás és cinizmus, valamint az embertársaikkal szembeni deperszonalizáció jelensége.

5.2.3.1. Biztosítottnak érzed a jövődet azáltal, hogy az állatorvoslást választottad (8. ábra)?

Ehhez a kérdéshez négy válaszlehetőséget adtunk meg, ezek a következők voltak: „Teljes mértékben”, „Nem tudom”, „Vannak kétségeim” és „Egyáltalán nem”. A kapott válaszok között szignifikáns pozitív korreláció fedezhető fel (Kendall-féle rangkorreláció: τ =0,161, p = 0,0008). Számunkra érdekes lehet, hogy átlagosan a diákok közel felének vannak kétségei a jövőjét illetően az állatorvosi szakmában (32,5-57,89%). Kiemelkedő eredmény az is, hogy a másodéveseknek még 66,25%-a írta be a „Teljes mértékben” válaszlehetőséget, míg a negyedéveseknek mindössze 36,84%-a. Érdekes lehet számunkra még az ötödévesek esetében tapasztalható hirtelen megugró „Egyáltalán nem” válasz mértéke (3,51%-ról 8,6%-ra), ugyanis az alacsonyabb évfolyamok diákjai elenyésző mértékben írták be ezt a kérdőív kitöltése során (0-2,22%).

Meglepő és elgondolkodtató, hogy a hallgatók jelentős része harmadév után nem érzi biztosítottnak a jövőjét az állatorvosi hivatásban, pedig nagyjából ebben az időszakban kezdenek el egyre jobban belelátni az állatorvosi munkavégzés tényleges mivoltába. Az így létrejövő elkeseredés és reményvesztettség viszont még inkább kiteszi őket a kiégés veszélyeinek.



8. ábra: Biztosítottnak érzed a jövődet azáltal, hogy az állatorvoslást választottad?

5.2.3.2. Véleményed szerint, amióta egyetemista vagy, változott valamilyen irányba az emberekhez való hozzáállásod?

Ennél a kérdésnél három válaszlehetőséget adtunk meg; „Igen, javult", „Nem tudom", „Nem" és „Igen, romlott". A válaszok között szignifikáns pozitív korrelációt figyelhetünk meg (Kendall-féle rangkorreláció: τ=0,102, p=0,02). A „Nem tudom" válaszok alakulása számunkra nem annyira érdekes, viszont az „Igen javult" annál inkább. Utóbbinál ugyanis kimagasló változásokat fedezhetünk fel. Míg az elsősöknél 44,44% válaszolta ezt, addig ez az érték a végzős hallgatóknál már csak 29,03%. A csökkenés szinte folyamatos, a negyedéveseknél láthatunk csak egy kiugró 40,35%-os értéket. Viszonylag kevés diák vallotta magáról azt, hogy nem változott az emberekhez való hozzáállása, és ez az érték az évek során folyamatos csökkenést mutat, 20%-ról egészen 8,6%-ig megy le. Szembetűnő még azoknak a száma is, akik azt mondják magukról, hogy egyetemi éveik alatt türelmetlenebbek, veszekedősebbek lettek („Igen, romlott"). Ebben az esetben egy nagymértékű, töretlen emelkedést láthatunk az értékekben, az elsősöknél látott 11,11%-ról egészen az ötödéveseknél megfigyelhető 31,18%-ig.

Kijelenthetjük, hogy a hallgatók emberekhez való hozzáállása egyértelműen egyre rosszabbá válik az évek során, az interperszonális kapcsolatok romlása pedig előrevetíti a kiégés kialakulásának lehetőségét.

5.2.3.3. Ismerőseidnek ajánlanád-e/ajánlottad-e, hogy állatorvoslást tanuljon?

Ennél a kérdésnél három válaszlehetőségből kellett a hallgatóknak a leginkább rájuk jellemzőt bejelölni, amelyek az alábbiak voltak: „Igen", „Igen, de mindig elmondom az ezzel járó nehézségeket" és „Nem". A válaszok között szignifikáns negatív korreláció fedezhető fel (kétoldali Cochran-Armitage teszt, p<0,0001). Ez értelmezhető úgy, a diákok

egyre kevésbé ajánlanák az évek elteltével az egyetemet ismerőseiknek. Kiemelendő a másod- és harmadév közötti hirtelen ugrás, itt az „Igen” válaszok száma 23,75%-ról 11,67%-ra esett, míg az „Igen, de mindig elmondom az ezzel járó nehézségeket, negatívumokat is” 70%-ról 78,33%-ra nőtt. Másik szembetűnő tendencia a „Nem” alakulása, ugyanis ez másodévtől (6,25%) folyamatosan növekszik, az ötödéveseknél (31,18%) a legmagasabb, a végzés előtt álló hallgatók közel egyharmada ezt a lehetőséget választotta.

5.2.4. Teljesítménycsökkenés, inkompetencia

A negyedik kérdéscsoporttal a célunk az volt, hogy felmérjük, a hallgatóság milyennek értékeli a saját teljesítményét, hatékonyságát az egyetemi feladatokkal kapcsolatban és hogy megjelenik-e náluk a kiégés harmadik dimenziójaként emlegetett inkompetencia érzése.

5.2.4.1. Észrevetted már, hogy tanulás közben elveszíted az odafigyelő képességed?

Ennél a kérdésnél három különböző válasz között kellett a diákoknak dönteniük, melyik igaz rájuk a legjobban. Lehetőségeik a következők voltak: „Igen, gyakran kapom azon magam, hogy nem haladok a tananyaggal”, „Igen, néha előfordul”, és „Nem figyeltem még meg magamon”. A kapott válaszok között szignifikáns negatív korrelációt figyelhetünk meg (Kendall-féle rangkorreláció: τ =-0,131, p=0,007). A „Nem figyeltem még meg magamon” opciót aránylag kevesen választották, viszont itt is észrevehető egy nagyobb változás, ugyanis a másod- és harmadévesek 6,25, illetve 5%-ban írták ez, míg a negyedéveseknél ez a szám kereken 0% lett. Az „Igen, néha előfordul” válaszok mértéke is nagy ingadozást mutat, az elsőévesek 60%-a írta be, majd ez lecsökkent harmadévben egészen 33,33%-ig. A válaszadók jelentős része gyakran kapja azon magát, hogy nem halad a tananyaggal, az elsősöknél ez még csak alig egyharmad (33,33%), felsőbb éveseknél azonban átlagosan az évfolyam fele vallja ezt magáról (42,5-61,67%).

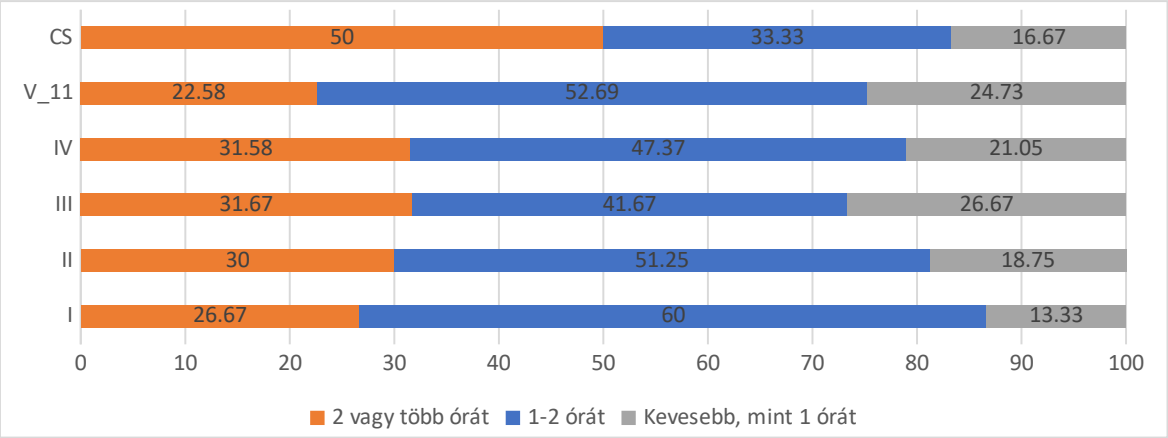
5.2.5. Feszültségoldó módszerek, megküzdési stratégiák

Az ötödik kérdéscsoporttal azt szerettük volna felmérni, hogy a hallgatók tudnak-e, illetve akarnak-e tenni a mentális egészségük megőrzéséért. Ebben fontos szerepet játszik a manapság nagyon divatos „énidő”, ami vitathatatlanul jelentős a feszültségoldás, és a feltöltődés folyamatában. Ugyancsak célravezető megoldás lehet bármilyen terápia, amely sokat tud segíteni a megküzdési stratégiák kialakításában, a stressz leküzdésében.

5.2.5.1. Naponta mennyi időt tudsz szánni magadra/ a magánéletedre (9. ábra)?

Ennél a kérdésnél a hallgatók három megadott opció közül jelölhettek ki egyet, amit leginkább igaznak éreztek magukra. Válaszlehetőségeik a következők voltak: „2 vagy több órát”, „1-2 órát” és „Kevesebb, mint 1 órát”. A kapott válaszok között pozitív, de nem szignifikáns korrelációt figyelhetünk meg (Kendall-féle rangkorreláció: $\tau = 0{,}061$, $p = 0{,}2$). A „2 vagy több órát” megközelítőleg minden évfolyamban ugyanolyan arányban választották a hallgatók, körülbelül az egyharmaduk (22,58-31,67%). A legkevesebb szabadideje a harmad- és az ötödéves diákoknak van a válaszok alapján, náluk 26,67 és 24,73%-os a „Kevesebb, mint egy órát” válasz gyakorisága, amit a legkevesebben az elsőévesek közül jelöltek meg (13,33%). Kiemelnénk még, hogy a válaszok alapján a „csúszó” hallgatók rendelkeznek a legtöbb szabadidővel.

Megfigyelhetjük, hogy a magukra 2 vagy több órát fordítók mondhatni egy külön kategóriát alkotnak, a tudatosabb diákok csoportját, akik minden körülmények között ragaszkodnak az „énidő”-höz, a növekvő terhelés mellett is, a mentális egészségük megőrzése érdekében. Ennek ellenkezője az a csoport, akik kevesebb, mint egy órát tudnak magukra szánni naponta. Ők a veszélyeztetett kategóriába tartoznak, számuk folyamatosan nő. Nem tudnak pihenni, kikapcsolódni, felőrli őket a sok teendő, ami hosszútávon kiégéshez vezethet.



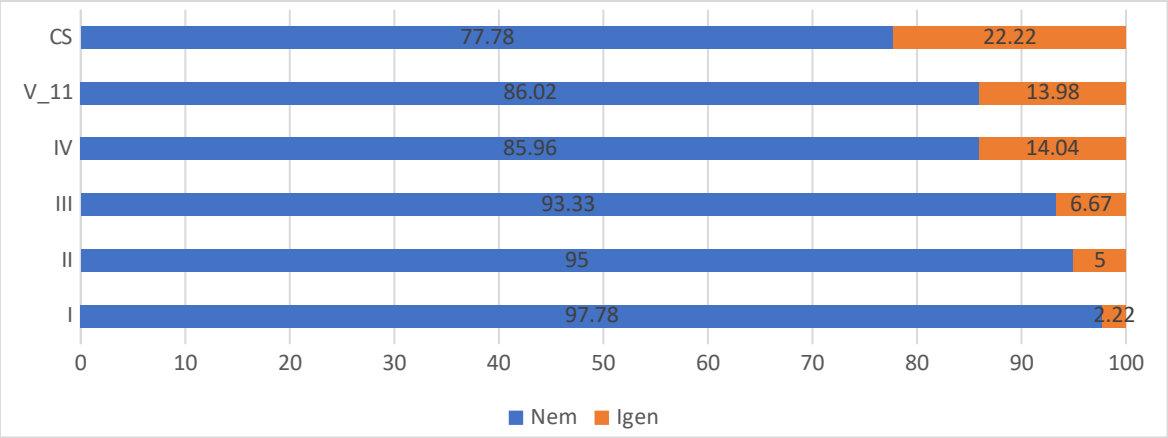
9. ábra: Naponta mennyi időt tudsz szánni magadra/ a magánéletedre?

5.2.5.2. Jársz terápiára, pszichológushoz/pszichiáterhez (10. ábra)?

Ennél a kérdésnél két csoportra osztottuk a válaszlehetőségeket, melyek a „Nem” és az „Igen” voltak. A kapott válaszok között szignifikáns negatív korrelációt fedeztünk fel (kétoldali Cochran-Armitage teszt: $p=0{,}004$). Ez arra utal, hogy azoknak a száma, akik járnak valamilyen terápiára pszichológushoz/pszichiáterhez, évről évre látványosan emelkedik, 2,22%tól egészen 14,04%-ig. Egyetlen csökkenést láthatunk csak a diagramon,

ez a negyed- (14,04%) és ötödévesek (13,98%) között figyelhető meg, azonban ez a néhány tizedszázalék statisztikai szempontból nem releváns, így kijelenthetjük, hogy minél magasabb évfolyamba járnak a hallgatók, annál nagyobb eséllyel van igényük vagy szükségük külső segítségre.

Kiemelendő, hogy a pszichológushoz járók aránya bár folyamatosan nő, harmad- és negyedév között ez a növekedés igazán szembetűnővé válik. Ha ezeket az adatokat összevetjük a kutatás előző részével (Lenne igényed/szükséged valamilyen terápiára, csak az egyetemi kötelezettségeid miatt nincs rá idődd?), melyet Paul Róbert hallgatótársam készített, láthatjuk, hogy a helyzet sokkal súlyosabb, mint amilyennek első ránézésre tűnik, mivel a válaszadóknak negyedévre 59,6%-a írta azt, hogy szüksége lenne külső segítségre. Ehhez képest azonban csak 14,04%-uk veszi azt igénybe. Tehát ezen hallgatók fele (45,56%-a), bár szükségét érezné, mégsem meri igénybe venni a segítséget, ami mind a kiégés, mind a jövőbeli egészségük szempontjából aggasztónak mondható.



10. ábra: Jársz terápiára pszichológushoz/pszichiáterhez?

6. Következtetések

Hipotézisünk, miszerint a magasabb évfolyamba járó hallgatók nagyobb százaléka mutat kiégésre utaló jeleket, beigazolódott. A kérdőívre adott válaszok elemzése után az alábbi következtetéseket tudtuk levonni, témakörökre lebontva:

- Motiváció az egyetemi tanulmányok tükrében: Eredményeink alapján kijelenthetjük, hogy az egyetem hallgatói kifejezetten veszélyeztetettek a motivációvesztés és kiégés szempontjából. Azáltal, hogy az egyetemi éveik alatt folyamatosan csökken a családi támogatottságuk, nehéz helyzetbe kerülnek, hiszen innentől egyre kevesebb megértésre számíthatnak a kihívásokkal teli időszakokban, ami tovább ronthatja a viszonyukat a családdal és ezzel együtt vesztik el lelkesedésüket a tanulmányaik iránt is. Az egyetemi közösséggel fokozatosan romló viszony hasonló hatással bír. Mindkét kategóriában a másod- és harmadév bizonyult a legkritikusabbnak, ezeknél láthatjuk a legdrasztikusabb változásokat.

  A másik motivációs szempont a szakosodás problémája. Valószínűleg érdemesebb lenne nem „mindenhez is" értő állatorvosokat képezni, hanem nagyobb választási szabadságot hagyni a diákoknak, hogy tényleg egy olyan területen helyezkedjenek el végül, amiben ki tudnak teljesedni.
- A követelmények következtében létrejött (érzelmi) kimerülés: Minden kétséget kizáróan a hallgatók állandó érzelmi és mentális megterhelés alatt állnak, ami nem viselhető el könnyen, főleg nem hosszú ideig. A kimerültség a másod- és harmadévesek között kezd el kimagaslóvá válni, de a további években is nagyon nagy mértékben nő.

  Első ránézésre disszonánsnak tűnhet, hogy az első éves értékekhez képest közel négyszer annyian bánták meg, hogy erre az egyetemre jelentkeztek, míg „csak" másfélszer többen vannak azok, akik ténylegesen elgondolkodtak a váltáson. Ennek oka véleményem szerint az, hogy bár a diák megbánja a döntését, hogy az egyetemre jelentkezett, rajta kívül álló okok miatt maradni kényszerül (túl sok időt, energiát beletett már, vissza kellene fizetni az államnak a féléveket, a családja elvárja, hogy itt szerezzen diplomát, nehéz az újrakezdés, és így tovább…). Ez hatalmas belső feszültséget okoz, ami könnyen indukálhatja a kiégés kialakulását.
- Deperszonalizáció, távolságtartás és cinizmus a tanulmányokkal kapcsolatban: Felmérésünk alapján a diákok interperszonális kapcsolatai egyértelműen romlanak az évek előrehaladtával, amely a későbbiekben a munkájuk elvégzésére is kihathat,

ahol napi szinten fognak emberekkel kommunikálni, együtt dolgozni. Ez a romlás is főleg másod- és harmad, valamint harmad- és negyedév között figyelhető meg. Azáltal, hogy valaki nem érzi biztosítva választott hivatása által a jövőjét, nem érzi úgy, hogy megéri a sok erőfeszítés, a sok befektetés, ezzel nagy lelki megterhelésnek teszi ki magát. A diákok jelentős része hatalmas lelkesedéssel kezdi az egyetemet, de ha úgy érzi közben, hogy rosszul választott, viszont nem igazán van lehetőség a visszaútra, az rettentően kétségbeejtő és elkeserítő érzés. Ezáltal ugyanis már ilyen fiatal korban, sőt, a felnőtt élet kezdetekor azt érzi, hogy egyetlen döntéssel elrontotta az egész életét. A frusztráltság hatására tovább romlanak a kapcsolatok, ennek következményeként a környezetük támogatása tovább csökken, így egyre veszélyeztetettebbek lesznek a kiégés szempontjából.

- Teljesítménycsökkenés, inkompetencia érzése: Kutatásunk során a teljesítménycsökkenésnél is azt vettük észre, hogy a legszembetűnőbb változások másod- és harmadév között alakultak ki. Egy egyetemistánál és egy praktizáló orvosnál egyaránt nagyon fontos, hogy képes legyen koncentrálni az előtte álló feladatra, hiszen nagyon sok múlhat akár egy apró hibán is. Ennek ellenére a hallgatók nagyon nagy része számolt be koncentrációjával kapcsolatos problémákról, ami, ha nem foglalkozunk vele kellő mértékben és időben, nagyon súlyossá is válhat.
- Feszültségoldó módszerek, megküzdési stratégiák: A hallgatók feszültségoldással kapcsolatos kérdésekre adott válaszai alapján egyértelművé vált, hogy nagy szükség lenne preventív jellegű terápiára az egyetemen. Eredményeink alapján a harmadévesek a legveszélyeztetettebbek, ezért érdemes lenne már a második elejétől egy mentális egészséggel, önismereti és pszichológia témákkal foglalkozó tárgyat bevezetni a tantervbe, hogy minél jobban megakadályozhassuk a kiégés kialakulását a későbbiekben. A diákok által gyakran jelzett mentális egészségügyi problémákat érdemes lehet az egyetemnek alaposabban körbejárnia, milyen lehetőségekkel, eszközökkel lehetne biztosítani, hogy minél többek számára rendelkezésre álljanak ezek a foglalkozások. Az így elérhető sikereknek nemcsak a terápiában résztvevő hallgatók számára lesz pozitív hozadéka, hanem magának az egyetemnek, az oktatásnak és a szakmának is, beleértve a jövő állatorvosainak egészségét és biztonságát.
-

7. Összefoglalás

Vizsgálataink során az Állatorvostudományi Egyetem hallgatói között végeztünk a kiégés szindrómával kapcsolatos kutatásokat, mely egy nagyobb, a magyar állatorvosok mentálhigiéniai állapotát felmérő kutatássorozat része. Célunk az volt, hogy felmérjük, hogyan változik a diákok hozzáállása az tanulmányaikhoz, az őket körülvevő emberekhez és önmagukhoz. A feldolgozott online kérdőív, melyet 353-an töltöttek ki, 81 kérdésből állt, ebből összesen 15-öt használtunk fel. Az eldöntendő kérdésekre kapott válaszokat kétoldali Cochran-Armitage teszttel vizsgáltuk, a többi kérdésnél pedig Kendall-féle tau rangkorrelációs együtthatót számoltunk. A kérdéseket tematika alapján öt csoportba osztottuk, melyek a következők voltak: „Motiváció az egyetemi tanulmányok tükrében", „A követelmények következtében létrejött (érzelmi) kimerülés", „Deperszonalizáció, távolságtartás és cinizmus a tanulmányokkal kapcsolatban", „Teljesítménycsökkenés és inkompetencia érzése" és „Feszültségoldó módszerek, megküzdési stratégiák". Ez a felosztás követi a szakirodalomban is használt három dimenziós felosztási rendszert.

Eredményeink alapján kijelenthetjük, hogy a hallgatók az évek során előrehaladva egyre jelentősebb mértékben mutatnak kiégésre utaló jeleket. A család által biztosított támogatás csökkent, az egyetemi közösséghez fűződő érzelmek és az emberekhez való hozzáállás egyre negatívabb értékeket mutatott évről évre. A feldolgozott válaszok alapján a diákoknak a mindennapi teendők elvégzéséhez egyre kevesebb energiájuk van, odafigyelő képességük az évek múltával romlik, egyre kevesebb idejük jut saját magukra. A magasabb évfolyamokba járó diákoknak évről évre nagyobb hányada választana más tanulmányokat, ha az éppen „akkori" eszével dönthetne és a jelentős részük korábban már komolyan fontolóra is vette, hogy egyetemet vált. Ezzel párhuzamosan nőtt azoknak a száma, akik nem ajánlanák ismerőseiknek ezt a képzést. A felsősök közül egyre többen érzik úgy, nincs kellőképpen biztosítva a jövőjük, a különféle terápiákat igénybe vevők száma pedig ezzel együtt folyamatosan nő.

Kijelenthető, hogy az állatorvostan-hallgatók között nem elhanyagolható mértékben megfigyelhetők a kiégés szindróma különböző stádiumai, és ez a képzésben eltöltött évek múlásával egyértelműen romló tendenciát mutat. Ezek az eredmények rámutattak, hogy nagy szükség lenne különféle prevenciós programok bevezetésére, akár már az egyetem első éveitől kezdve. Ezek segítséget nyújthatnak a hallgatóknak a mentális egészségük megőrzésében nem csak az itt eltöltött évek során, hanem a későbbiekben is,

felelősségteljes munkát végző állatorvosként, a kihívásokkal teli gyógyító munka során egyaránt.

8. Summary

Investigating burnout among veterinary students in relation to motivation and stress release strategies

During our investigation, we have carried out a research about the burnout syndrome among the students of the University of Veterinary Medicine Budapest, which is part of a larger research series assessing the mental hygiene of hungarian veterinarians. The main goal of the thesis was to measure, how the students' attitudes change towards their studies, themselves, and people around them. The online questionnaire we have processed, which was filled out by 353 students, consisted of 81 questions, of which we used a total of 15. The answers to the dichotomous (yes-no) questions were analysed with the Cochran–Armitage test, for the remaining questions, Kendall's tau rank correlation coefficient was used. The questions were divided thematically into five groups, which were as follows: „Motivation during studies at the university", „Emotional exhaustion due to demads", „Depersonalization and cynicism", „Low sense of Personal Accomplishment" and „Stress relief methods, coping strategies". This division follows the three dimensional grouping scheme used in academic literature.

Seeing the results, students show increasing signs of burnout as they progress through the semesters. Family support is decreasing, and the attitude towards the university community shows more and more negative signs over the years. Based on the answers, students have less energy to carry out daily tasks, their ability to concentrate deteriorates, and have less and less time to themselves. Each year more students in higher grades would choose other studies if they had the chance to make a decision with their present minds and a significant proportion of them have already seriously considered changing universities. In parallel, the number of people who would not recommend this course to their friends has increased. A growing number of students in higher grades think, that their future is not sufficiently secured, while the number of people going to psychologists is steadily increasing.

In summary, we can state, that a significant percentage of the veterinary students suffer from burnout syndrome, and this trend is getting worse over the years. These results have shown that there is a great need for various prevention programs starting from the first years of university. These could help students to maintain their mental health not only during their years of study, but also after graduation, when they start working as veterinarians.

9. Irodalomjegyzék

1. Szőke L (2020) Kiégés: Hogyan alakul ki, és mit tehetsz ellene? In: Önfejlesztő Akadémia. https://onfejlesztoakademia.hu/kieges/

2. Győrffy Z, Girasek E (2015) Burnout among Hungarian physicians. Who are the most jeopardized? Orv Hetil 156:564–570. https://doi.org/10.1556/OH.2015.30121

3. Zsivkó Z (2017) Kiégés és a motiváció kapcsolata. Hadtudományi Szle X.:607-613.

4. Balázs J (2021) A diák kiégés összefüggései a követelmény-erőforrás modellel és a tanulmányi motivációval. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Pszichológia Doktori Isk Szociálpszichológia Doktori Progr

5. Vladár A (2016) Kiégés Vizsgálata a Munkahelyi Elégedettség, a Szervezeti Elkötelezettség És a Motiváció Függvényében Orvosok Körében. Különleges Bánásmód - Interdiszciplináris folyóirat 2:15–29. https://doi.org/10.18458/kb.2016.3.15

6. Burián Miklós (2012) A motiváció fogalmának újabb megközelítése. Új Pedagógiai Szle 174–181

7. Sulinet Az alapvető motívumok: A környezeti hatások szerepe a motivációs állapotok kialakításában. https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/rendeszet/pszichologiai-szocialpszichologiai-alapismeretek/az-alapveto-motivumok/a-kornyezeti-hatasok-szerepe-a-motivacios-allapotok-kialakitasaban

8. Fekete Olívia (2015) KOCKÁZATKERESÉS, KOCKÁZATVÁLLALÁSI MOTIVÁCIÓ ÉS DEVIANCIA SERDÜLŐKORBAN. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógia és Pszichológia Kar Pszichológia Doktori Isk 2015

9. Pink DH (2009) Motiváció 3.0 Ösztönzés másképp

10. Csíkszentmihályi Mihály (2021) Flow - Az áramlat - A tökéletes élmény pszichológiája. Akadémiai Kiadó Zrt.

11. Józsa Krisztián (2002) Az elsajátítási motiváció pedagógiai jelentősége. Magy Pedagógia 79–104

12. Puskár Ildikó (2022) Hogyan öljük ki munkatársaink belső motivációit? https://puskarildiko.hu/hogyan-oljuk-ki-a-belso-motivaciot/

13. Konkoly Renáta (2008) Tanulási motiváció a gazdasági oktatásban

14. Csoma Gyula (2005) Andragógiai szemelvények. Bevezetés a felnőttképzés tanulmányozásába. Nyitott Könyv, Budapest

15. Kiss Ádám Gergő (2015) Tanulási motivációk vizsgálata a Szent István Egyetem hallgatóinak körében. Stud Mundi - Econ 2:

16. Endréné R (1988) A tanítás-tanulási folyamat motivációs lehetőségeinek elemzése. Akadémiai Kiadó Zrt., Budapest

17. Mcmanus IC, Smithers E, Partridge P, Keeling A, Fleming PR (2003) Learning in practice

18. Yates J, James D (2006) Predicting the “strugglers”: a case-control study of students at Nottingham University Medical School. 63:1–5. https://doi.org/10.1136/bmj.38730.678310.63

19. Popovic C (2010) Myth busting: an examination of teachers’ beliefs about first-year medical students. How well do teachers know their students? 37–41. https://doi.org/10.1080/14703291003718885

20. Ryan RM, Deci EL (2000) Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions. 67:54–67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

21. Holland C (2015) Critical review : medical students ’ motivation after failure. Adv Heal Sci Educ. https://doi.org/10.1007/s10459-015-9643-8

22. Peter Creed, Wendy Patton L-AP (2006) Causal relationship between career indecision and career

decision-making selfefficacy: A longitudinal cross-lagged analysis. 33:47–65

23. Feldman DC (2003) The antecedents and consequences of early career indecision among young adults. 13:499–531. https://doi.org/10.1016/S1053-4822(03)00048-2

24. Robert J. Vallerand, Luc G. Pelletier, Marc R. Blais, Nathalie M. Briere, Caroline Senecal EFV (1992) The academic motivational scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation. Educational

25. Fruzsina L (2000) Kompetencia , motiváció és pályaválasztási bizonytalanság egyetemi környezetben. 51–66

26. Czeglédi Edit T-KM (2019) A kiégés előfordulása és megelőzési lehetőségei ápolók körében. 12–19. https://doi.org/10.1556/650.2019.30856

27. Kunos Nóra (2018) 12 lépcsőfokon a teljes kiégésig. Új Pedagógiai Szle 11–12:59–71

28. Walburg V (2014) Burnout among high school students: A literature review. Child Youth Serv Rev 42:28–33. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.020

29. Volner Andrea (2022) Hogyan lehet eredményt növelni a sportban coaching támogatással? Pannon Egy Gazdálkodási Kar Zalaegerszeg 14

30. Dean S, Peng W, Zaslawski C, Elliott D, Newton-John T, Campo M, Pappas E (2017) Mindfulness in Physical and Occupational Therapy Education and Practice: A scoping review. Phys Ther Rev 22:221–228. https://doi.org/10.1080/10833196.2017.1341594

31. Stew G (2011) Mindfulness training for occupational therapy students. Br J Occup Ther 74:269–276. https://doi.org/10.4276/030802211X13074383957869

32. Lewis-Kipkulei P, Dunn LS, Carpenter AM (2021) Implications for Occupational Therapy Student Stress, Well-Being, and Coping: A Scoping Review. J Occup Ther Educ 5:. https://doi.org/10.26681/jote.2021.050102

33. Pfeifer TA, Kranz PL, Scoggin AE (2008) Perceived stress in occupational therapy students. Occup Ther Int 15:221–231. https://doi.org/10.1002/oti.256

34. Jessica Soja; Martha Sanders KH (2016) Perceived Stressors and Coping in Junior, Senior, and Graduate Occupational Therapy Students. Am J Occup Ther 70:. https://doi.org/10.5014/ajot.2016.70S1-PO7117

35. Kumar S, Jejurkar K (2005) Study of stress level in occupational therapy students during their academic curriculum. Indian J Occup Ther XXXVII:11–14

36. Govender P, Mkhabela S, Hlongwane M, Jali K, Jetha C (2015) OT student's experiences of stress and coping. South African J Occup Ther 45:34–39. https://doi.org/10.17159/2310-3833/2015/v45n3/a7

37. Sreeramareddy CT, Shankar PR, Binu VS, Mukhopadhyay C, Ray B, Menezes RG (2007) Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. BMC Med Educ 7:1–8. https://doi.org/10.1186/1472-6920-7-26

38. Regehr C, Glancy D, Pitts A (2013) Interventions to reduce stress in university students : A review and meta-analysis. J Affect Disord 148:1–11. https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.11.026

39. Selye J (1976) Stressz distressz nélkül. 23–64

40. Szabó Sándor, Filakovszky János TJ (2004) Selye, a stressz, és más felfedezései

41. Gyorffy Z, Csala I, Sándor I (2013) Orvostanhallgatók Magyarországon: átalakuló vagy elnoiesedo hivatás. Orv Hetil 154:1950–1958. https://doi.org/10.1556/OH.2013.29766

42. Paul H. Black LDG (2001) Stress, Inflammation and cardiovascular diseases. J Psychosom Res. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813792-5.00003-3

43. Iacovides A, Fountoulakis KN, Kaprinis S, Kaprinis G (2003) The relationship between job stress, burnout and clinical depression. J Affect Disord 209–221. https://doi.org/10.1016/S0165-

0327(02)00101-5

44. Rohleder N (2014) Stimulation of systemic low-grade inflammation by psychosocial stress. Psychosom Med 76:181–189. https://doi.org/10.1097/PSY.0000000000000049

45. Liu YZ, Wang YX, Jiang CL (2017) Inflammation: The common pathway of stress-related diseases. Front Hum Neurosci 11:1–11. https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00316

46. Freudenberger HJ (1974) Staff Burn-out. J Soc Issues 30:. https://doi.org/10.1111/j.1945-1474.1982.tb00486.x

47. Ónody Sarolta (2001) Kiégési tünetek (burnout szindróma) keletkezése és megoldási lehetőségei. Új Pedagógiai Szle 51:80–85

48. WHO (2006) BNO-10 gyakori kódok Betegségek Nemzetközi Osztályozása - Tizedik revízió (Gyakori kódok betűrendes mutatója). Animula Kiadó, Budapest

49. Schaufeli WB, Martínez IM, Pinto AM, Salanova M, Bakker AB (2002) Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. J Cross Cult Psychol. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003

50. Kopp Mária BR (2003) Orvosi pszichológia tankönyv. Medicina Kiadó, Budapest

51. D'aurora DL, Fimian MJ (1988) Dimensions of life and school stress experienced by young people. Psychol Sch 25:44–53. https://doi.org/10.1002/1520-6807(198801)25:1<44::AID-PITS2310250108>3.0.CO;2-7

52. McCarthy, M. E., Pretty, G, M, Catano V (1990) Psychological sense of community and student burnout. J Coll Stud Dev 31:211–216

53. Cilliers JR, Mostert K, Nel JA (2017) Study demands, study resources and the role of personality characteristics in predicting the engagement of fist-year university students. South African J High Educ 32:49–70. https://doi.org/10.20853/32-1-1575

54. Hazag A, Major J, Ádám S (2010) A hallgatói kiégés szindróma mérése. A Maslach Kiégés-teszt Hallgatói Változatának (MBI-SS) validálása hazai mintán. Mentalhig es Pszichoszomatika 11:151–168. https://doi.org/10.1556/Mental.11.2010.2.4

55. Dahlin ME, Runeson B (2007) Burnout and psychiatric morbidity among medical students entering clinical training: A three year prospective questionnaire and interview-based study. BMC Med Educ 7:1–8. https://doi.org/10.1186/1472-6920-7-6

56. Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., Massie, F. S., Power, D. V., Eacker, A., Harper, W., Durning, S., Moutier, C., Szydlo, D. W., Novotny, P. J., Sloan, J. A., & Shanafelt TD (2008) Burnout and Suicidal Ideation among U.S. Medical Students. Ann Intern Med 149:334–341. https://doi.org/10.7326/0003-4819-149-5-200809020-00008

57. Goel A, Akarte S, Agrawal S, Yadav V (2016) Longitudinal assessment of depression, stress, and burnout in medical students. J Neurosci Rural Pract 7:493–498. https://doi.org/10.4103/0976-3147.188625

58. Eum K, Rice KG (2011) Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. Anxiety, Stress Coping 24:167–178. https://doi.org/10.1080/10615806.2010.488723

59. Hill F, Mammarella IC, Devine A, Caviola S, Passolunghi MC, Szucs D (2016) Maths anxiety in primary and secondary school students: Gender differences, developmental changes and anxiety specificity. Learn Individ Differ 48:45–53. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.02.006

60. Állatorvostudományi Egyetem Órarendek. https://univet.hu/hu/oktatas/tanulmanyi-osztaly/orarendek/

61. Gábor FJ (2016) A munkaidő kérdései az új munkatörvénykönyvben. Miskolci Egyetem

62. Dobozy G (2016) A diákok mindennapjai, a tanulói munkaterhek vizsgálata az érettségi előtti és utáni 2-2 évfolyamon. Opus Educ 2:123–134. https://doi.org/10.3311/ope.60

63. Mayer J (2003) A tanulók munkaterheiről. Új Pedagógiai Szle 53:70–87

64. Kiuru N, Aunola K, Nurmi JE, Leskinen E, Salmela-Aro K (2008) Peer group influence and selection in adolescents' school burnout : A longitudinal study. Merrill Palmer Q 54:23–55. https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0008

65. Salmela-Aro K, Kiuru N, Pietikäinen M, Jokela J (2008) Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. Eur Psychol 13:12–23. https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.12

66. Adám S, Mészáros V (2012) A humán szolgáltató szektorban dolgozók kiégésének mérésére szolgáló Maslach Kiégés Leltár magyar változatának pszichometriai jellemzoi és egészségügyi korrelátumai orvosok körében. Mentalhig es Pszichoszomatika 13:127–143. https://doi.org/10.1556/Mental.13.2012.2.2

67. Mariann K (2006) A kiégés jelensége a kutatási eredmények tükrében. LAM-TUDOMÁNY 16:981–987

68. Herbert Freudenberger GN (1992) Burn-out bei Frauen: Über das Gefühl des Ausgebrannteseins. Fischer

69. Nagy E (2007) Egy segítő foglalkozás képviselőinek pályaképe, a kiégés szempontjából. Debreceni Egyetem

70. Róbert Paul (2020) Állatorvostan hallgatók kiégés mutatóinak felméréses vizsgálata a képzésben eltöltött idő függvényében. Állatorvostudományi Egyetem

71. Kruk E, Zwolak A, Brodowicz-król M (2022) Professional burnout of doctors in Poland and in the world . Research review. 429–433. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12775/JEHS.2022.12.07.042

72. Lo D, Wu F, Chan M, Chu R, Li D (2018) A systematic review of burnout among doctors in China : a cultural perspective. Asia Pac Fam Med. https://doi.org/10.1186/s12930-018-0040-3

73. Vlačić AN, Radak VS, Lasica RM, Šijački AD (2018) Burnout Syndrome at Work by Doctors Employed at Emergency Center of Clinical Center of Serbia. Hosp Pharmacol 647–653. https://doi.org/10.5937/hpimj1802647B

74. Selmanovic S, Ramic E, Pranjic N, Brekalo-Lazarevic S, Pasic Z, Alic A (2011) Stress at Work and Burnout Syndrome in Hospital Doctors. Med Arch. https://doi.org/10.5455/medarh.2011.65.221-224

75. Maslach C, Jackson SE, Leiter MP (1996) The Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California

76. Team RC (2021) R: A language and environment for statistical computing

77. Smith WG (2008) Does gender influence online survey participation? A record-linkage analysis of university faculty online survey response behavior. Eric Ed501717 1–21

10. Köszönetnyilvánítás

Ezúton is szeretnék köszönetet mondani az Állatorvostudományi Egyetem Állattenyésztési, Takarmányozástani és Laborállat-tudományi Intézetének, hogy lehetőséget adtak a TDK munkám elkészítéséhez. Köszönet jár a témavezetőmnek, dr. Fodor Kinga egyetemi docensnek, aki bármikor rendelkezésemre állt, ha valamiben elakadtam, szakmai hozzáértésével és hasznos tanácsaival mindig segített, amikor szükségem volt rá.

Külön köszönöm Maróthy Róbert Dániel biológus hallgatótársamnak a végtelen türelmét, aki idejét nem sajnálva segített újra és újra a statisztikai adatok elemzésében, valamint iránymutatást adott a tudományos élet végtelen labirintusában való tájékozódáshoz is.

Ezen kívül köszönöm Paul Róbertnek, hogy csatlakozhattam az általa elkezdett kutatáshoz, ezzel lehetővé téve a dolgozatom elkészülését.

Végül pedig köszönöm a családomnak és a barátaimnak a támogatást és megértést.

11. Nyilatkozat

HuVetA

ELHELYEZÉSI MEGÁLLAPODÁS ÉS SZERZŐI JOGI NYILATKOZAT*

Név: Varga Zsófia Ágnes

Elérhetőség (e-mail cím): zsofi0709@gmail.com

A feltöltendő mű címe: Állatorvostan-hallgatók kiégésének vizsgálata a motivációval és a feszültségoldási stratégiákkal összefüggésben

A mű megjelenési adatai: 2022

Az átadott fájlok száma: 1

Jelen megállapodás elfogadásával a szerző, illetve a szerzői jogok tulajdonosa nem kizárólagos jogot biztosít a HuVetA számára, hogy archiválja (a tartalom megváltoztatása nélkül, a megőrzés és a hozzáférhetőség biztosításának érdekében) és másolásvédett PDF formára konvertálja és szolgáltassa a fenti dokumentumot (beleértve annak kivonatát is).

Beleegyezik, hogy a HuVetA egynél több (csak a HuVetA adminisztrátorai számára hozzáférhető) másolatot tároljon az Ön által átadott dokumentumból kizárólag biztonsági, visszaállítási és megőrzési célból.

Kijelenti, hogy az átadott dokumentum az Ön műve, és/vagy jogosult biztosítani a megállapodásban foglalt rendelkezéseket arra vonatkozóan. Kijelenti továbbá, hogy a mű eredeti és legjobb tudomása szerint nem sérti vele senki más szerzői jogát. Amennyiben a mű tartalmaz olyan anyagot, melyre nézve nem Ön birtokolja a szerzői jogokat, fel kell tüntetnie, hogy korlátlan engedélyt kapott a szerzői jog tulajdonosától arra, hogy engedélyezhesse a jelen megállapodásban szereplő jogokat, és a harmadik személy által birtokolt anyagrész mellett egyértelműen fel van tüntetve az eredeti szerző neve a művön belül.

A szerzői jogok tulajdonosa a hozzáférés körét az alábbiakban határozza meg (**egyetlen, a megfelelő négyzetben elhelyezett x jellel**):

- [ ] engedélyezi, hogy a HuVetA-ban -ban tárolt művek korlátlanul hozzáférhetővé váljanak a világhálón,
- [ ] az Állatorvostudományi Egyetem belső hálózatára (IP címeire) korlátozza a feltöltött dokumentum(ok) elérését,
- [ ] a Könyvtárban található, dedikált elérést biztosító számítógépre korlátozza a feltöltött dokumentum(ok) elérését,
- [x] csak a dokumentum bibliográfiai adatainak és tartalmi kivonatának feltöltéséhez járul hozzá (korlátlan hozzáféréssel),

Kérjük, **nyilatkozzon a négyzetben elhelyezett jellel a helyben használatról** is:

x	Engedélyezem a dokumentum(ok) nyomtatott változatának helyben olvasását a könyvtárban.

Amennyiben a feltöltés alapját olyan mű képezi, melyet valamely cég vagy szervezet támogatott illetve szponzorált, kijelenti, hogy jogosult egyetérteni jelen megállapodással a műre vonatkozóan.

A HuVetA üzemeltetői a szerző, illetve a jogokat gyakorló személyek és szervezetek irányában nem vállalnak semmilyen felelősséget annak jogi orvoslására, ha valamely felhasználó a HuVetÁ-ban engedéllyel elhelyezett anyaggal törvénysértő módon visszaélne.

Budapest, 2022. év 09. hó 05. nap

Varga Zsófia

aláírás

szerző/a szerzői jog tulajdonosa

---

*A **HuVetAMagyar Állatorvos-tudományi Archívum – Hungarian Veterinary Archive** az Állatorvostudományi Egyetem Hutÿra Ferenc Könyvtár, Levéltár és Múzeum által működtetett egyetemi és szakterületi online adattár, melynek célja, hogy a magyar állatorvos-tudomány és -történet dokumentumait, tudásvagyonát elektronikus formában összegyűjtse, rendszerezze, megőrizze, kereshetővé és hozzáférhetővé tegye, szolgáltassa, a hatályos jogi szabályozások figyelembe vételével.*

A HuVetA a korszerű informatikai lehetőségek felhasználásával biztosítja a könnyű, (internetes keresőgépekkel is működő) kereshetőséget és lehetőség szerint a teljes szöveg azonnali elérését. Célja ezek révén

- *a magyar állatorvos-tudomány hazai és nemzetközi ismertségének növelése;*
- *a magyar állatorvosok publikációira történő hivatkozások számának, és ezen keresztül a hazai állatorvosi folyóiratok impakt faktorának növelése;*
- *az Állatorvostudományi Egyetem és az együttműködő partnerek tudásvagyonának koncentrált megjelenítése révén az intézmények és a hazai állatorvos-tudomány tekintélyének és versenyképességének növelése;*
- *a szakmai kapcsolatok és együttműködés elősegítése,*
- *a nyílt hozzáférés támogatása.*

NYILATKOZAT

Alulírott ……Varga Zsófia Ágnes…….. nyilatkozom, hogy diplomamunkám, melynek címe Állatorvostan-hallgatók kiégésének vizsgálata a motivációval és a feszültségoldási stratégiákkal összefüggésben …… tartalmi és formai szempontból teljes mértékben megegyezik azonos című, a ….2022…… évi TDK konferencián szerepelt dolgozatommal.

Budapest, 20.24..11..09…….

Varga Zsófia Ágnes

……Varga Zsófia……

a hallgató neve és aláírása