

Felsőoktatási kihívások és az oktatói jóllét összefüggései egy kvalitatív kutatás tükrében

Kocsis Zsófia* és Hrabéczy Anett**

DOI: 10.21549/NTNY.42.2023.3.3

A felsőoktatásban végbemenő változások a tömegesedés következtében új kihívások és szerepek elé állították az oktatókat. A korábbi kutatások egyetértenek abban, hogy a felsőoktatási intézmények eredményessége nagy mértékben múlik az oktatók teljesítményén, azonban az ezt elősegítő, jóllétet támogató tényezők vizsgálata eddig kevés figyelmet kapott a szakirodalomban. Kutatásunk célja, hogy megismerjük az oktatók testi-lelki, érzelmi és szociális jólétének dimenzióit, és feltárjuk azon tényezőket, melyek kihívásként, rizikófaktoroként jelennek meg az oktatói munka során. Ennek vizsgálatára félig strukturált fókuszcsoporthoz tartozó interjúkat végeztünk, 11 kelet-magyarországi egyetemi oktatót kérdeztünk meg. Legfontosabb eredményeink között említhető, hogy a felsőoktatási intézmények oktatói szerepértelmezése, a munkahelyi jóllét, valamint az egyes szerepekhez kötődő kihívások jelentős tényezőként jelennek meg az oktatók narratíváiban. Eredményeink segítséget jelenthetnek az oktatáspolitikai és intézményi döntéshozóknak abban, hogy megfelelő döntésekkel támogathassák az oktatók jóllétének javítását, ezzel közvetetten elősegítve az oktatói és intézményi kiválóság elérését.

Kulcsszavak: egyetemi oktatók, jóllét, munka-magánélet egyensúlya, felsőoktatás-pedagógia

Bevezetés

Az utóbbi évtizedekben a felsőoktatás átalakulásának lehetünk tanúi mind nemzetközi, mind magyarországi viszonylatban. A felsőoktatásban végbemenő változásokat olyan tényezők idézik elő, mint a globalizáció, a tudásalapú társadalom kialakulása, és a felsőoktatás tömegesedése. Mindezek következtében az intézményekben megjelentek az életkoruk, foglalkozásuk, földrajzi és társadalmi hátterük szerint heterogén hallgatói csoportok. A kilencvenes évektől az egyetemeknek új kihívásokkal kell szembenéznük, az intézmények feladata nemcsak az elméleti ismeretek átadása, a klasszikus értelmiség nevelése, hanem meg kell felelniük egy sokkal szélesebb gazdasági és társadalmi elvárásnak, így akadémiai szerepük mellett gazdasági szerepet is vállalnak (Hurtado, 2007; Teichler, 2011; Elliott, 2017).

A magyarországi felsőoktatás képzési szerkezete a bologna-folyamat révén jelentősen átalakult, így igyekeznek megfelelni a megváltozott igényeknek. A végbemenő változások, az átalakult követelmények, a heterogén hallgatói csoportok megjelenése magával hozza, hogy a felsőoktatásban zajló pedagógiai munkának is át kell alakulnia, s meg kell újulnia (Sárdi, 2012).

Az expanzióval párhuzamosan, az állami szerepvállalás átértelmezése nyomán az utóbbi évtizedben világszerte gyors ütemben tört be a felsőoktatásba a neoliberalis közpolitikai koncepcióban gyökerező üzleti szemlélet és a költséghatékonyságot erősítő gyakorlat, amely az intézményt bevételnövelésért küzdő, versengő

* Tanársegéd, Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék, MTA-DE-CSATOKK, kocsis.zsofia@arts.unideb.hu

** Tanársegéd, PhD hallgató, Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék, MTA-DE-CSATOKK, hrabeczy.anett@arts.unideb.hu

piaci szereplőként, az oktatókat mennyiségi teljesítménymutatókkal leírható munkásként, a hallgatókat pedig fogyasztóként vagy termékként értelmezik (Neave, 1998; Amaral, 2008 idézi Kovács et al., 2019). Mivel a nemzetközi kutatások szerint a felsőoktatási intézmények sikere elsősorban az oktatóknak köszönhető, nagyon fontos megismernünk az oktatók testi-lelki, szociális és érzelmi jóllétének mint az egészség dimenzióinak, munkakörülményeiknek és eredményességüknek jellemzőit és hátterét. A felsőoktatás a munkaerőt intenzíven igénylő szektor, mely a megfelelő minőséget azáltal tudja biztosítani, hogy az alkalmazottak képességeire támaszkodik. Ehhez pedig elengedhetetlen az oktatók jólléte és egészsége, ugyanis ha az oktatók alulmotiváltak, magas a stressz szintjük, nem érzik jó magukat, akkor az intézmény sem tud hatékonyan működni (Bell et al., 2012). Az általunk vizsgálni kívánt kutatási terület, az oktatók jólléte egyéni és intézményi szinten is fontos. A nemzetközi szakirodalomban már több olyan kutatás is megjelent, amelynek fókuszában az oktatók állnak, ezek a kutatások az oktatói identitás és szakmai fejlődés kérdéskörével foglalkoznak.

Tanulmányunk célja, hogy feltárjuk az oktatók által észlelt stresszfaktorokat és erőforrásokat, amelyek a felsőoktatási munkájukhoz kapcsolódnak. Jelen kutatásunkban magyarországi intézmények oktatóival készítettünk fókuszcsoporthoz interjút, amelynek keretében információt gyűjtöttünk a felsőoktatásban megjelenő kihívásokról, továbbá mértük az oktatók jóllétének különböző tényezőit. Cikkünkben e két kérdéskör változó kapcsolatrendszerét tárjuk fel. Az elméleti áttekintés után röviden bemutatjuk kutatásunk módszertani jellemzőit, majd az eredményeket ismertetjük.

Elméleti áttekintés

A felsőoktatás egyre gyorsabban bővül, diverzifikálódik, és egyre több különböző háttérrel rendelkező hallgatót vonz (Lewis, 2017). Az expanzió révén a felsőoktatásba bejutott heterogén hallgatói csoportok miatt bővült az intézmények feladatköre, ugyanis kezelniük, s lehetőség szerint kompenzálniuk kell az objektív eredetű hátrányokból fakadó egyenlőtlenségeket. A nemzetköziesedés révén a felsőoktatás további alapvető feladata és érdeke, hogy ne csak a különböző társadalmi, gazdasági háttérrel rendelkező hallgatók esélyeit növeljék, hanem a sikeres nemzetközi együttműködés révén vonzóvá tegyék a felsőoktatási intézményüket a külföldi hallgatók számára is (Török, 2017). A felgyorsult információs forradalom és tudományos fejlődés miatt módosulnak a felsőoktatási képzések során megszerezhető ismeretek. A változás megköveteli, hogy az elméleti ismeretek mellett a gyakorlati tudás átadását is megvalósítsák. Ehhez szükséges a munkaerő-piaci igények ismerete, így az intézményeknek az akadémiai szerepük mellett gazdasági szerepet is kell vállalniuk, s feladatuk a munkaerő-piaci szereplőkkel való partneri kapcsolat fejlesztése. Kiemelten fontos, hogy az oktatóknak is legyenek információik az elvárásokról, s ezáltal is igazodjanak a tudásalapú gazdaság szükségleteihez (Teichler, 2011; Elliott, 2017). A képzések tartalmi korszerűsítése magával vonja a pedagógiai, módszertani kultúra fejlesztésének igényét. Az intézményekkel szemben támasztott követelmény, hogy növeljék az oktatás hatékonyságát azáltal, hogy fejlesztik felsőoktatás-pedagógiai és ismeretközvetítési módszereiket, az oktatásszervezést, s törekszenek a tudásmegosztás új megoldásainak széles körű használatra, az aktív tanulási környezet és a munkaerőpiacon elvárt és hasznosítható gyakorlati tudás és kompetenciák kialakítására (Hurtado, 2007; Teichler, 2011; Török, 2017). Harrison (2017) szerint a változó világ közkeletű érdeklődési téma a felsőoktatásban, számos kutatás elemzi a változásokat, tanítanak a változásokról, és a felsőoktatásban dolgozók arra törekszenek, hogy a hallgatókat is felkészítsék a változásokra, a munkaadók mégis egyre gyakrabban adnak olyan visszajelzést, hogy a végzett hallgatók nem készültek fel megfelelően a változó világra, ugyanis a munka világa is jelentősen átalakult (Harrison, 2017). A végzett hallgatókkal szemben támasztott követelmények változását szintén a nemzetköziesedés és a globalizáció folyamata miatt változnak (Kivinen & Nurmi, 2003; Teichler, 2011). A felső-

oktatási intézmények már nem rendelkeznek az oktatási szolgáltatások monopóliumával, hiszen új versenyhelyzet alakult ki a tanuló társadalomban, az egész életen át tartó tanulás szinte mindenki számára életen át tartó szükségletté vált. Ez a fajta szükséglet folyamatos rugalmasságot és gyors reagálást kíván a felsőoktatási intézményektől. Ebben az állandó változásban az oktatási szolgáltatók szerepei egyre inkább összerosódnak, ugyanis a felsőoktatásban már nem jelenik meg sem az oktatók, sem a hallgatók teljes munkaidős elkötelezettsége. Ahhoz pedig, hogy a felsőoktatás képes legyen a tanulók befogadására és a tanuló társadalom hosszú távú szükségleteinek kielégítésére, változásra van szükség a tanítási és tanulási módszerekben (Cross, 1987). A tanulásközpontú tanítás hatékonyságának, eredményességének vizsgálata szorosan összefonódik az oktatók tanítási nézeteivel, az ilyen jellegű kutatások a kilencvenes években kerültek az oktatáskutatás homlokterébe. Nemzetközi szinten egyre inkább felértékelődik a tanítás-tanulás funkciója, az oktatás minőségének javítása a felsőoktatásban, melynek kulcsszereplői az oktatók, azonban magyarországi viszonylatban kevés kutatás foglalkozik az oktatói identitással, gondolkodásmóddal (Kálmán, 2019, 2021). Ehhez a megújuláshoz pedig elengedhetetlen az oktatók munkája és szerepvállalása, s ezzel összefüggően a jóllétük. A nemzetközi szakirodalom is kiemeli, hogy a felsőoktatást érintő változások megváltoztatták az oktatók helyzetét, a felsőoktatási intézményt mint munkahelyet. Kinman (2014) szerint korábban a felsőoktatás rugalmas, biztos, nyugodt és társadalmilag elismert munkahelynek számított, s ezek a tényezők megvédték az egyetemi dolgozókat, oktatókat a munkahelyi stressztől. A felsőoktatás expanziója után ez már kevésbé mondható el. A felsőoktatás tömegesedése, diverzifikálódása, nemzetköziesedése és szolgáltató irányba történő elmozdulása miatt az oktatói feladatok és szerepek is kiszélesedtek, s ezáltal az elvárások is növekedtek. Az igények és a követelmények komoly stresszfaktorként jelennek meg, amelyek negatívan befolyásolják az oktatók jóllétét (Bell et al., 2012; Kinman, 2014; Malik et al., 2017).

A jóllét meghatározása

Seligman jóllét-elmélete a pozitív érzelmekre összpontosít, amelyek szélesítik az egyének személyes lehetőségeit és fejlesztik készségeiket és kompetenciákat (Seligman, 2002, 2011). Úgy véli, hogy a jóllét bizonyos elemek konstrukciója, azaz a pozitív érzelmek, az elkötelezettség, a kapcsolatok, a jelentés és a teljesítménye egye (PERMA – positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment). A pozitív érzelem magában foglalja az élvezetet, a melegséget és a kényelmet, míg az elköteleződés arra az állapotra, azaz a flow-élményre utal, amikor az ember elmerül abban, amit csinál. A pozitív kapcsolatok alatt érti azokat a kapcsolatokat, amelyek az életnek célt és értelmet adnak. A jelentés (meaning) jelzi, hogy az egyénnek van olyan életcélja, amely túlmutat önmagán, míg a teljesítmény arra utal, hogy képesnek érzi magát a céljai elérésére (Seligman, 2011). Falout és Murphey (2018) szerint a jóllét egyik elsődleges eleme a jelentés. Azok a tanárok érzékelik az általános jóllétet, akik érzik, hogy az életük – különösen a munkájuk, munkahelyük – jelentőségteljes, energiáikat értékes célok elérésébe fektethetik. Eredményeik szerint az általuk vizsgált nyelvtanárok aktívan teszik értelmesebbé munkájukat a munka kidolgozásának folyamatán keresztül, amely magába foglalja a munkához fűződő feladatokkal, kapcsolatokkal és szerepekkel kapcsolatos változásokat. Azzal érvelnek, hogy a tanárok képesek irányítani a saját jóllétüket, hogy megbirkózzanak a szakma kihívásaival, s úgy tűnik, hogy az akadályokkal való megbirkózás összefügg az érzelmi akarattal.

A szakirodalom szerint a munkahelyi jóllét magába foglalja a munkavállaló munkához kapcsolódó elégedettségét (Akram, 2019). A JD-R theory – munkakövetelmények és erőforrások elmélete (job demands-resources modell) – segít megérteni a munkahelyhez kapcsolódó tényezők és a jóllét közötti összefüggéseket. A fenti elméleti koncepció két kategóriába sorolja azokat a faktorokat, amelyek egymással negatívan korrelálnak. Első-

ként a munkához kapcsolódó erőforrások és a munkakörülmények kerülnek említésre, amelyek közvetlenül hatnak a munkavállalók stressz-szintjére és az egészségükre. A munkahelyi erőforrások (motiváció, elkötelezettség, munka öröme) olyan munkahelyi jellemzők, amelyek rendkívül fontosak a munkacélok megvalósításához, míg a munkakövetelményekhez kapcsolódó faktorok alatt olyan jellemzőket értünk, mint az intenzív kognitív, érzelmi, illetve fizikai és/vagy pszichés terhek, amelyek jelentős erőfeszítést igényelnek a feladatok elvégzéséhez (Bakker & Demerouti, 2014). Ahogyan Bell és munkatársai (2012) is rávilágítanak, az oktatók jólléte nem csak egyéni, de szervezeti szinten is rendkívül fontos, hiszen a munkavállalók magas stressz-szintje, alacsony jólléte a szervezet működését is negatívan befolyásolhatja, ha az oktatók alulmotiváltak, fáradtak vagy nem érzik jól magukat.

A stressz észlelése

Számos tanulmány megállapította, hogy a foglalkozási stressz jelentős befolyásoló tényező a tanárok jóllétében. A hosszú távú munkahelyi stressz kiégéshez vezethet (Jepson & Forrest, 2006). Alqarni (2021) nyelvtanárookra fókuszáló kutatásában összesített több olyan kutatási eredményt, amely a tanárok jóllétével foglalkozik. Ezek a korábbi kutatások kiemelték, hogy a sikeres szakmai teljesítményhez kapcsolódó magas elvárások és a valóság közötti szakadék kiégést eredményez, továbbá megjelenhet az érzelmi kimerültség, az elszemélytelenedés és a személyes teljesítmény csökkenése. A magas szintű stressz fiziológiai betegségekhez vagy pszichoszomatikus tünetekhez vezethet, illetve mentális betegségekhez, melyek negatívan befolyásolhatják a munkával való elégedettséget. A stresszt kiváltó tényezők származhatnak munkával kapcsolatos tényezőkből, mint a kezdeményezés, a túlterhelésből, a célorientált kultúrából, a tanulók viselkedéséből és magas elvárásaiból. Továbbá a negatív környezeti és foglalkozási jellemzők is negatív hatással vannak a jóllétre (szerepkonfliktusok, nézeteltérések, nagy munkaterhelés vagy hosszú munkaidő, inkonzisztens munkaterhelések és az értékeléstől való félelem). Ilyi és munkatársai (2020) megkülönböztetik azokat a stresszfaktorokat, amelyek a munkahelyi követelményekhez kapcsolódnak, s azokat, amelyek a hatékonyságot korlátozzák. A munkahelyi követelmények sorába tartoznak az olyan tényezők, mint a hosszú munkaidő, az olykor kezelhetetlen mennyiségű e-mail és adminisztrációs teher, a publikációs nyomás. Míg a rossz kommunikáció, az intenzív munkatempó, a technikai támogatás hiánya a hatékonyságot akadályozó tényezőkhöz tartoznak. Mindemellett kiemeli azokat az egyéb stresszforrásokat, amelyek megléte szintén jelentős, mint a munkahelyi bizonytalanság, a tisztelet hiánya, a személyes konfliktusok vagy a zaklatás. Eredményei szerint a munkaterhelés befolyásolja az oktatók egészségét, s gyakran depressziós tünetek, halogatás és türelmetlenség formájában jelenik meg.

A fenti tényeket az utóbbi években végzett kutatások is megerősítették. A fenti kutatások kiemelték, hogy a hosszú munkaidő, a megnövekedett hallgatói létszám, a munka és a magánélet egyensúlyának felborulása, a különböző forrásokért való verseny és a növekvő munkahelyi elvárások stresszforrásokként azonosíthatóak. Ezek egyaránt hatással vannak a fizikai és a pszichés jóllétre (Alqarni, 2021; Fetherston et al., 2021).

Erőforrások

A szakirodalom egyaránt kiemeli a stresszfaktorok mellett azokat az erőforrásokat, amelyek hozzájárulnak a magasabb jólléthez. A JD-R modell szerint a munkakövetelmények negatív hatással vannak az egészségre, a teljesítményre, a jóllétre. A magas elvárások kimerítik a munkavállalót mind fizikai, mind pszichés szempontból, továbbá jelentős fáradtságot okozhatnak, amelyek érzelmi kimerüléshez, kiégéshez vezethetnek (Bakker & Demerouti, 2014). Mindemellett a fenti tényezők csökkenthetik a munkával való elégedettséget és a munka iránti

elköteleződést (Han et al., 2020). Alqarni (2021) szerint a jó egészség és az alacsony stressz-szint a jóllét előrejelzői. Han és munkatársai (2020) a munkaerőforrások jelentőségét hangsúlyozzák. Úgy vélik, hogy ezek az erőforrások intrinzik motivációként a személyes fejlődést támogatják, míg extrinzik motivációként intézményi szinten járulnak hozzá a célok megvalósításához. Több kutatás is kiemeli, hogy a menedzsment rendkívül fontos, ugyanis a támogatás, a bátorítás és a visszacsatolás hiánya egyaránt stresszfaktorként értelmezhető, ami érzelmileg is megterhelővé teszi a munkát. A kollégák támogatásának hiánya, a feladatok tisztázása, a szerepkonfliktusok, illetve a munkahelyi bizonytalanság szintén csökkentik a jóllétet (Kinman, 2014; Iyaji et al. 2020). Hasonló megállapításra jutott Weiland (2021), hogy a jó közérzet, a pozitív érzelmek megélése és a kollégák szociális támogatása erőforrásként funkcionál. A szociális és a kulturális tényezők mellett az egyéni pszichológiai tulajdonságok is hozzájárulhatnak a tanárok jóllétéhez. A tanulmányok arról számoltak be, hogy a magas szintű önhatékonyság, az optimizmus, az önbecsülés és a rugalmasság pozitívan befolyásolja a tanárok jóllétét. Továbbá ezen túlmenően a pozitív kilátások és a hála érzése, az optimizmus és a pozitív érzelmek megélése segít a tanároknak magasabb szintű jóllét elérésében, az egészségesebb munkahelyi kapcsolatok kiépítésében és a stresszel való megbirkózásban (MacIntyre et al., 2019; Jin et al., 2021). A szakirodalom alapján azt látjuk, hogy a fenti stresszfaktorok ellen erőforrásként funkcionál a támogató intézményi légkör és a kollégák, valamint az oktatáshoz szükséges megfelelő feltételek. Azok az oktatók, akik nagymértékben hozzáférnek ezekhez az erőforrásokhoz, sokkal jobban élvezik a munkájukat, elkötelezettebbek és lelkesebbek (Han et al., 2020).

Hazai viszonylatban néhány éve lezajlott egy kutatás, amely a fiatal kutatók helyzetére fókuszált. A kutatás a fiatal kutatók alacsony jövedeleméről és a kutatási források, illetve a pályázati transzparencia hiányáról számolt be, valamint a szakmai karrier bizonytalanságáról. Az utóbbihoz hozzájárulnak a merev és hierarchikus intézményi jellemzők, de jelentősek az infrastrukturális problémák és a kutatási támogatórendszer hiányosságai. Nagy gondot jelentettek a nők és a családost kutatók karrierjét érintő akadályok (Alpár et al., 2018).

A fenti felmérés is azzal a céllal született meg, hogy feltérképezzék a magyarországi felsőoktatás tudományos utánpótlásának a helyzetét. A korábbi kutatások hangsúlyozták, hogy az intézmények vezetőinek fel kell ismerniük az oktatókban rejlő lehetőségeket, hiszen ők az oktatás alappillérei. Fontos szerepük van a döntéshozatalban, az intézmény hatékonyságában és az innovációban, ebből kifolyólag az oktatók jólléte kulcsfontosságú. A magyarországi oktatókat nem vizsgálták alaposabban a fenti témában, jelen tanulmányunk ezzel a kérdéssel kíván foglalkozni. Az ehhez hasonló, az oktatók jóllétével kapcsolatos vizsgálatok segíthetnek meghatározni, hogyan érhetik el az oktatók a saját jóllétüket, s az intézmény milyen módon támogatja őket.

Az oktatói munka és a stresszfaktorok összefüggései

Jepson és Forrest (2006) szerint nagyon fontos a negatív tényezők hatásának a megértése, hiszen a tanárok is ki vannak téve hasonló stressznek, azonban a reakciók eltérőek lehetnek. Befolyásoló tényezők lehetnek az egyéni különbségek, mint a nem, az életkor, a kulturális különbségek és a tanítási tapasztalat. A korábbi kutatási eredmények szerint a nők nagyobb kockázatnak vannak kitéve, különösen a nagy munkaterhelés és a hosszú munkaidő tekintetében (Sak, 2018), azonban mások nem találtak nemi különbséget a stressz-szintet illetően (Jepson & Forrest, 2006). A tanítási tapasztalattal kapcsolatban kimutatták, hogy a jelentős tanítási tapasztalattal rendelkező tanárok ügyesebben alkalmazzák a megküzdési stratégiákat, és arra a következtetésre jutottak, hogy a munkahelyi stresszorok negatív hatással vannak azokra a tanárookra, akik magas szintű teljesítményre törekednek (Jepson & Forrest, 2006). Herman és munkatársai (2018) is azt találták, hogy a stressz inkább sújtja a kezdő tanárokat, mint tapasztaltabb kollégáikat. A tudományos munka megterhelővé válhat, ami súlyos következményekkel járhat mind az egyén, tehát a munkaerő, mind a felsőoktatás szempontjából. Kinman és

Jones (2004) kutatásai alapján elmondható, hogy a munkahelyi igények és a pszichés stressz magas lett, az esti és hétfői munka pedig mindennappossá vált a dolgozók körében. Az akademikusok többsége közepesen elégedett a munkájával, de általánosságban rossznak ítélték a munka és a magánélet egyensúlyát, ezáltal a munka és az otthoni élet elkülönülését kívánták. További eredmények is kiemelték, hogy a munkahely-család közötti konfliktus/egyensúly felborulása növelte pszichés megterhelés és a fizikai tünetek megjelenését. Az elemzések során ezek az eredmények a munkahelyi igények és a kontroll figyelembevétel után is fennálltak (Winefield et al., 2014).

A felsőoktatás tömegesedése és diverzifikálódása, s az egyre erősödő szolgáltatói funkciója miatt az oktatóknak egyre több feladatnak és egyre több szerepnek kell megfelelniük. A szakirodalom szerint az oktatóknak egyaránt be kell tölteniük oktatói és kutatói szerepeket, de gyakori, hogy mentori vagy lelkesítő szerepekkel azonosulniuk kell (Bell et al., 2012; Kinman, 2014). A fenti feladatoknak és szerepeknek való megfelelés, illetve az ezekkel való azonosulás komoly nyomást helyezhet az oktatókra, melyek szintén stressz-faktorként értelmezhetőek (Kinman, 2014). Az egyetemi dolgozókat vizsgáló kutatás eredményei szerint az oktatók magas munkahelyi stresszt tapasztaltak a növekvő hallgatói létszám és az adminisztratív munka, a kisebb autonómia és a tisztázatlan szerepek miatt (Hegney et al., 2020). Az adatokból láthatjuk, hogy a felsőoktatási intézményeknek aktívan kell reagálniuk a dolgozók, hallgatók jóllétével kapcsolatos kérdésekre, s a hatékony akadémiai környezet kialakítására kell törekedniük (Brewster et al., 2022).

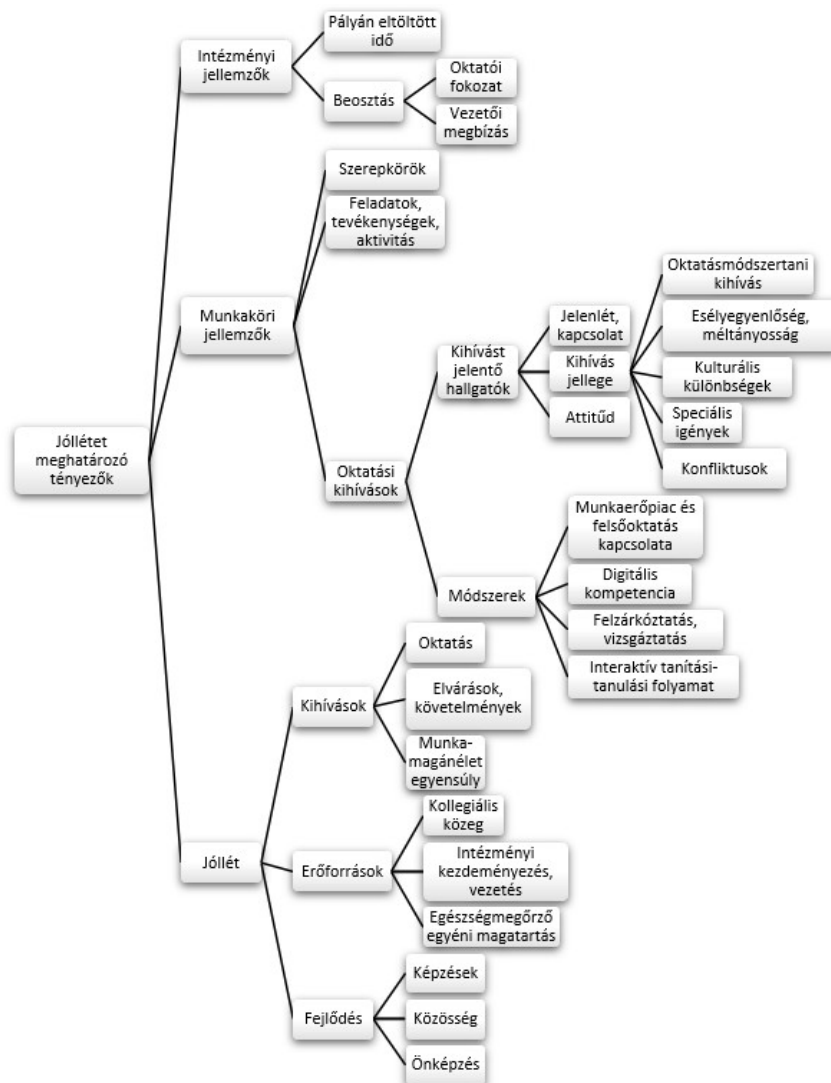
Módszer, mintavétel

A jelenlegi elemzés „A munkaképesség, a munka- és életminőség egyéni és társadalmi fenntarthatóságában szerepet játszó sport és testedzés kérdéseinek vizsgálata az egészséges és biztonságos társadalomért (multi-diszciplináris kutatási ernyőprogram)” című projekt keretein belül készült. A kutatás az oktatók jóllétét, egészségét, eredményességét és ezek hátterét vizsgálja, többek között a szabadidő, kultúrafogyasztás és a felsőoktatás-pedagógia különböző aspektusaiból az észak-kelet-magyarországi régióban és mind a négy határon túli térségben. Az alkalmazott módszertan lehetővé teszi, hogy feltárássra kerüljenek az érintettek tapasztalatai, s ezáltal „első kézből”, valid módon ismerjük meg a felsőoktatási oktatók munkahelyi jellemzőit. Az említett kutatás során több határon túli felsőoktatási intézmény oktatójával is készült interjúk, azonban a jelenlegi tanulmányunk célja nem a nemzetközi összehasonlítás volt. Fő célunk az volt, hogy bemutassuk, hogy a hazai felsőoktatási intézményekben dolgozók milyen kihívásokkal szembesülnek, s ezáltal felhívjuk a figyelmet a téma fontosságára, valamint rávilágítsunk arra, hogy ezek a kihívások más hazai egyetemeken is megjelenhetnek. A kutatás feltáró jellege mellett tehát az elemzés egyik limitációjaként említendő, hogy csupán egy komplex, átfogó kutatás részeredményeit mutatja be, s az általunk felvetett szempontok e témakör aldimenzióiként jelennek meg. A korábbi, nemzetközi kutatások elsősorban a pszichológia irányából közelítették meg a témát, azonban a jelenlegi feltáró kutatásunkban a felsőoktatás szemszögéből tárjuk fel az oktatói munkát gátló és támogató tényezőket. Hazai viszonylatban az utóbbi években a fiatal kutatók is az oktatáskutatás homlokterébe kerültek (Alpár et al. 2018), a vizsgált két populáció mégsem tekinthető egyformának.

A fenti nagy kutatás egyik aldimenziójaként vizsgáltuk az egyetemi oktatók jóllétével és a kihívásokkal összefüggő tényezőket egy adott felsőoktatási intézményben. Kutatási kérdéseink megválaszolása érdekében kvalitatív kutatási módszert alkalmaztunk, s félig strukturált fókuszcsoportos interjúkat végeztünk egyetemi oktatók körében. A jelenlegi elemzés során 11 oktatóval készített fókuszcsoportos interjú adatait dolgoztuk fel. Egyrészt Hennink & Kaiser (2022) kutatása alapján úgy véltük, hogy általában 9 és 17 interjú között már kialakulhat a telítettség, különösen igaz ez egy viszonylag homogén vizsgálati populációra és a szűken

meghatározott célkitűzésekre. Emiatt nem emeltünk be több interjút az elemzésbe. A fókuszcsoporthoz tartozó interjúk mintavétele Babbie (2001) szerint nem valószínűségi és nem reprezentatív, ebből kifolyólag feltáró kutatások elvégzését teszi lehetővé. Annak érdekében, hogy elkerüljük, hogy a minta a tipikustól túlzottan eltérő legyen, több fókuszcsoporthoz is megkérdezésre került kutatásunk során, jelen elemzés ezek közül kettő adatait dolgozza fel. Krueger (1988) szerint a fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálatok egyik előnye, hogy társas környezetben képes megragadni a valós életbeli tapasztalatokat. Jelen vizsgálat során a válaszadók mindennapi élethelyzete, munkahelyi kihívásai álltak a középpontban, ezért előnyös helyzetet teremtett, hogy a válaszadók egymás tapasztalatait, élethelyzetét is hallva olyan mellékbeszélgetéseket és vitás helyzeteket kezdeményeztek, melyek ráirányították a kutatói figyelmet előzetesen figyelembe nem vett problémákra és tényezőkre. Creswell (2012) alapján az volt a célunk, hogy közel kerüljünk az adatokhoz. Ennek megfelelően a kézi kódolást választottuk, mely lehetővé teszi, hogy megismerjük az interjúk egészét. Annak ellenére, hogy 11 fővel készítettünk interjút, a szöveg terjedelme nem vált kezelhetetlenné. A kapott adatok elemzéséhez elsőként kézi kódolást végeztünk, melynek során kevert kódolási paradigmát követtünk. Az interjúelemzés során a JD-R elméleti modellhez kapcsolódóan deduktív és induktív kódolást végeztünk, hiszen elemeztük a munkahelyhez és a munkakörhöz kapcsolódó kihívásokat és erőforrásokat, amelyek mint deduktív kódok jelentek meg, s az egyéb akadályozó és támogató faktorokat induktív kódokként kezeltük. Az interjúvázlat és az előbbieken felvázolt szakirodalom alapján létrehozott kódháló segítségével a priori történt a deduktív kódolás, majd ezt követte az interjú félig strukturált jellegéből adódóan a további kódok adatvezérelt létrehozása a szövegszegmensek további alegységekre bontásán keresztül. A szöveg olvasása során kódokkal láttuk el az adott szövegrészt (Creswell, 2012). Az interjúvázlat alapján létrehozott főbb tartalmi csomópontok egyszerűsített ágrajzát az 1. ábra szemlélteti.

A kódolás megbízhatóságának biztosítása érdekében a személyi trianguláció elveit érvényesítve interkódolást végeztünk, melynek során két fő vett részt az interjúk kódolásában. Annak érdekében, hogy megbizonyosodjunk a kódolás és a személyi trianguláció megbízhatóságának kapcsolatáról, elvégeztük a megbízhatósági mutató kiszámítását ($k=0,87$).



1. ábra. Az elemzéshez használt legfőbb dimenziók

Kutatásunk során két fókuszcsoportos interjúm keresztül 11 olyan egyetemi oktatót kérdeztünk meg, akik Kelet-Magyarország egyik vidéki tudományegyetemén látnak el oktatói feladatokat. Az említett felsőoktatási intézmény a régió gazdasági és társadalmi életének fejlesztésében aktív szerepet vállaló, szolgáltatóként funkcionáló egyetem, amely széles képzési vertikummal rendelkezik. A jelenlegi kvalitatív kutatás feltáró jellegű, egy nagymintás kérdőíves adatfelvétel előkészítését alapozta meg, ebből kifolyólag az volt a célunk, hogy minél szélesebb körben szerezzünk információt a felsőoktatásban megjelenő kihívásokról és az oktatói jóllétről, amihez elengedhetetlen volt, hogy egyaránt megkérdezzük a pályakezdő fiatal oktatókat és a tapasztalattal rendelkező, akár vezető beosztású oktatókat. Tudományterület, életkor, a pályán eltöltött évek száma, valamint beosztás szerint heterogén fókuszcsoportokat alakítottunk ki annak érdekében, hogy minél szélesebb körű betekintést nyerhessünk a vizsgált kérdéssel kapcsolatos oktatói tapasztalatokba. A beosztásokat tekintve az óraadó PhD-hallgatótól kezdve a professzorig minden szintről voltak résztvevők, emellett többen vezető beosztásban is dolgoznak (tanszék-, intézetvezető, doktori program elnöke, dékán, dékánhelyettes, rektorhelyettes).

Alany	Fókuszcsoporth	Nem	Tudományterület	Beosztás
1A alany	1.	Férfi	Művészeti	Docens
1B alany	1.	Férfi	Műszaki	Egyetemi tanár, dékánhelyettes, tanszékvezető
1C alany	1.	Férfi	Társadalomtudomány/ Egészségtudomány	Docens
1D alany	1.	Nő	Orvostudomány	Adjunktus
1E alany	1.	Férfi	Művészeti	Tanársegéd
1F alany	1.	Nő	Informatika	Adjunktus
2A alany	2.	Férfi	Egészségtudomány	Mesteroktató
2B alany	2.	Férfi	Természettudomány	Docens
2C alany	2.	Nő	Gazdaságtudomány	PhD hallgató
2D alany	2.	Nő	Bölcészettudomány	Tanársegéd
2E alany	2.	Férfi	Pedagógusképzés	Docens

1. táblázat: Az interjúalanyok bemutatása (N=11)

Eredmények

Az elemzés első részében a munkaköri jellemzők kódcsoporton belül vizsgáltuk az oktatók szemléletének kérdéskörét, valamint azt, hogy milyen szerepköröket társítanak a felsőoktatási munkájukhoz. A szemlélettel kapcsolatban elmondható, hogy a művészetközvetítés oktatója leginkább a mester és tanítványa szemléletet hangsúlyozta, amelyet egyébként két másik tanárképhez, a középiskolai tanár és a szülői szerepkörhöz kötött. Úgy vélte, hogy a betöltött szerepek és a tanárképek sokszínűsége teszi lehetővé, hogy kialakuljon a mester és tanítványa viszony, ami gyakran kollegiális kapcsolattá alakul. Míg a mesteroktató „a klasszikus universitas” szemléletet tartja fontosnak, amely szerint a munkája nemcsak a tananyag leadására korlátozódik, hanem lehetőséget ad az értékátadásra, a fejlődésre, az építő kritikák megfogalmazására és a közvetlenebb hallgató-oktató kapcsolat kialakítására.

Az oktatói munka szerepköreinek vizsgálata során elkülönítettük azokat a válaszokat a munkaköri jellemzők főkategórián belül, amikor az interjúalanyok konkrét szerepeket neveztek meg, s amikor feladatokat soroltak fel, amelyek a mindennapi munkájukhoz köthetők. Az elemzés első lépéseként deduktív (elméletvezérelt) kategóriákat alkottunk a szerepkörökre vonatkozóan (lásd: Bell et al., 2012; Kinman, 2014), amelyek a következők voltak: oktató, kutató, mentor és adminisztrátor. Az oktatói szerepkört öt válaszadó nevezte meg, az orvosi- és egészségtudományi terület két oktatója, a művészetközvetítés két oktatója és egy bölcészettudományi oktató. A kutatói szerepkört szintén az előbb említett oktatók nevezték meg, de a kutatói irányvonal erősödéséről számolt be a műszaki és a természettudományi terület két oktatója is. Az adminisztrátori szerepet csak a természettudományi képzési terület oktatója említette meg, s meglátása szerint ez a szerepkör tartalmazza az intézeti feladatok ellátását (órarend, Neptun-rendszer stb.), de az oktatási és a specializációkkal kapcsolatos felelősséget is. Mindemellett a mentori szerep jelentőségét is hangsúlyozta, de ennek a szerepkörnek erősödését a sporttudományi terület fiatal oktatója is kiemelte.

Ezt követően induktív (adatvezérelt) alkategóriákat alkottunk, s ahogyan a szemléletek esetében is, a felsőoktatási munkához kapcsolódó szerepkörök esetében is hangsúlyos volt a kapcsolatteremtés. A műszaki, az orvos- és egészségtudományi, valamint a művészetközvetítés terület oktatói a középiskolai tanár szerepkör megjelenéséről számoltak be, ami gyakran az alkalmazott módszerekben és a hallgatókkal való viszonyban nyilvánul meg. Ugyanebben a tekintetben a reprezentativitás hiánya és a feltáró jelleg miatt nem vonhatunk le általános érvényű következtetéseket, ezen eredmények ráirányították figyelmünket arra, hogy a kutatás későbbi kvantitatív szakaszában érdemes lehet megvizsgálni a képzésterületi sajátosságokat, különbségeket. A művészetközvetítés terület oktatója szerint ehhez a szerephez gyakran társul a szülői szerepkör, amelyet még jobban erősít a hallgatókkal kialakított szorosabb kapcsolat, míg a pedagógusképzés egyik oktatója a szülői szerepkör megjelenését abban látja, hogy gyakran az oktatókra hárul az értékek és a minták átadásának feladata is. Az orvos- és egészségtudományi, valamint a művészetközvetítés munkatársai a gyakorlati szakember szerepkörét is kiemelték, s ebben az esetben a hasznosítható tudás, a munkaerőpiaci elvárások átadásának a feladata domináns. Bizonyos esetekben az interjúalanyok nem konkrét szerepköröket, hanem tevékenységeket neveztek meg. Csak a műszaki és a természettudományi terület oktatói emelték ki jellemző feladatként a középiskolákkal és a munkaerőpiaci szereplőkkel való kapcsolattartást. A műszaki területen dolgozó interjúalany a tehetséggondozást és a felzárkóztatást is fontos aktivitásnak vélte, a lemorzsolódás csökkentésére irányuló feladatkör a művészeti területeken is megjelent. Az alapértékek közvetítése és a mintaadás, ahogy korábban említettük, egy esetben a szülői szerepkörhöz társult, de ezeknek a feladatoknak a dominanciáját nevezte még meg az egészségügyi képzések mesteroktatója és a sporttudományi terület fiatal oktatója. Az alábbi tevékenységek mellett néhány specifikusabb feladat is említésre került, azonban ezek vagy a képzések sajátosságai (előadóművészet mint feladat), vagy besorolhatóak egyéb szerepkörökbe (konferenciaszervezés, nemzetközi szakkonferenciák indítása).

Az oktatói feladatkörökkel és szemlélettel párhuzamosan a munkaköri jellemzők főkategórián belül az oktatási kihívások kategória részeként azt is vizsgáltuk, hogy az interjúalanyok milyen tevékenységeket végeznek, amelyekkel gazdagíthatják a saját szakmai hozzáértésüket és módszertani kultúrájukat, hogyan tudnak lépést tartani a felsőoktatásban tapasztalható kihívásokkal. Az oktatók egy része a továbbképzésekről tett említést, de többségük (7 fő) az önképzésről számolt be, ami a frissebb hazai és nemzetközi szakirodalom olvasásában, a TEDx-videók elemzésében jelenik meg, de az önképzés ezen fajtái olykor szorosan kapcsolódnak a gyakorlati közösségekhez is. A gyakorlatközösségekről leginkább a művészetközvetítés, az egészségügyi és informatikai területek oktatói tettek említést: *„Éppen emiatt próbáltam fölkeresni azokat a kollégákat, vagy tankönyvszerzőket, akik ezzel a témával foglalkoznak, és magánórák keretében, vagy magánkonzultáció keretében, hogyha egy technikai problémába beleütközöm, akkor fölkeresem azt az illetékes kollégát, akiről úgy gondolom, hogy tud nekem segíteni, és akkor eszmét cserélünk.”* (1E alany).

A fejlődés célját tekintve azt tapasztaltuk, hogy az interjúalanyok többsége azért törekszik a fejlődésre, hogy az elsajátított új ismereteket az óráin is fel tudja használni, ezáltal elősegítve az oktatás hatékonyságát és a hallgatók fejlődését. Az orvos- és egészségtudományi képzésterület egy oktatója és a művészetközvetítés képzésterület két oktatója tett említést arról, hogy fejlődésük a presztízsük miatt is fontos, nem csak az oktatás miatt. Az utóbbi két interjúalany a kihívások sorában a megbecsültség hiányát is megnevezte, így esetükben a továbbképzésnek egyértelműen van személyes vonulata is.

Az oktatás során alkalmazott módszereket tekintve azt látjuk, hogy a gyakorlatorientált, aktív tanulási környezet kialakítására való törekvés főként azokon a képzési területeken jelenik meg, amelyek egyébként is jobban összefonódnak a munkaerőpiaccal (informatika, természettudomány), vagy konkrét hivatásra készítik fel a

hallgatókat (orvos- és egészségtudomány, pedagógusképzés), de említésre került a művészetközvetítés oktatói által is. A digitális eszközök alkalmazását tekintve az interjúalanyok többsége fontosnak tartja, hogy lépést tartsanak a digitális fejlődéssel, és rendszerint alkalmazzák is az óráikon. A művészeti területen dolgozók úgy vélik, hogy az arany középút megtalálása továbbra is fontos, az óráikon nem feltétlenül használják, de egyébként érzik a szükségességét és a hasznát.

Munkahelyi jóllét

Az interjúalanyok által megnevezett szerepkörök és feladatok viszonylag széles spektrumon mozognak, ahogy néhány oktató is fogalmazta, *„talán több dolog is beletartozik ebbe a körbe, mint amennyi kellene.”* (2D alany).

„Másképp pedig az, hogy bennem van egy folyamatos elégedetlenség saját magammal, a saját munkámmal kapcsolatban. Ugyanis ez a tevékenység, ez annyira leszívja az ember erejét, hogy nem marad idő olyan tevékenységekre, mint a kutatás. S ha nincs kutatás, akkor pedig nem lesz publikáció a jövőben. Tehát, egyik oldalról magunk alatt vágjuk a fát, azt érzem ilyen helyzetekben, és ez nem... tehát egy ilyen kellemetlen feszültséget kelt bennem. Úgyhogy ezzel sokat foglalkozom mostanság, hogy hogyan lehetne ebből a burokból kilépni valamilyen módon.” (1C alany).

A fent említett problémák miatt szükségesnek tartottuk annak vizsgálatát, hogy az interjúalanyok milyen kihívásokat érzékelnek az oktatói munka során, s ez milyen összefüggésben van a jóllétükkel. Előzetesen négy alkategóriát határoztunk meg: az oktatással, a hallgatókkal, a követelményekkel valamint a munka és a magánélet egyensúlyával kapcsolatos kihívásokat. Az oktatáshoz kapcsolódó kihívásokon belül olyan akadályokat említettek az oktatók, mint a váratlan feladatok, az aránytalan óraelosztás, valamint az oktatói sikerek miatti további túlterhelés: *„...és tényleg az szokott lenni erre a feedback, vagy a dicséret, hogy na, hát akkor tartson még több órát, hiszen olyan ügyesen megoldotta ezt is. Ami – nem nehéz végiggondolni – egy idő után már az oktatás minőségének rovására fog menni...”* (2A alany). Továbbá: *„...a szabadság az nem szabadság, hanem egy másik munka-tevékenységgel töltjük.”* (2D alany).

A természettudományi, az orvos- és egészségtudományi és művészetközvetítés területek oktatói az idegennyelvi képzésekkel összefüggő kihívásokról tettek említést, míg a műszaki területen a képzések „eladhatóságának” kérdésköre is az oktatókat sújtja. Míg két oktató a kollégák passzivitásáról (2B alany), valamint a kollégák elvárásainak nyomásáról számolt be, akik az állandó elérést és kommunikációt szorgalmazzák (1E alany). Ez az állandó készenlét több interjúalany számára is megterhelő, akik a munka és a magánélet egyensúlyának felbomlásáról nyilatkoztak. Ez kezdetben a Covid-19 alatt volt érzékelhető, azonban az online oktatás megszűnése után sem tűnt el (orvos- és egészségtudományi, művészetközvetítés, bölcsészettudomány): *„...Problémát okoz sokszor megtalálni azt az egyensúlyt, hogy vége van a munkaidőnek, és mostantól valami mást csinállok, ami a magánéletem és kikapcsolódom, de ami mondjuk egy teljesen más szakmában kicsit könnyebb, ha az ember bezárja a boltajtót és hazamegy, és onnantól kezdve kevésbé foglalkozik azzal, hogy mi történik. Tehát nekem például ez az, ami nehézséget okoz.”* (1D alany).

Az oktatói szerepkör és a feladatok bővülése, az oktatókkal szemben támasztott elvárások, annak az igénye, hogy az oktatók folyamatosan szinten tartsák a szakmai tudásukat, feszültséget kelt az oktatókban. Az interjúalanyok fele úgy érzi, hogy az emberekkel való munka, az állandó kommunikáció rendkívül megterhelő. Ahogyan egyikük fogalmazott: az *„egyik legstresszesebb hivatás a miénk, mert folyamatosan más emberekkel kell kommunikálni. És ezért én azt gondolom, hogy minden olyan munka, de ez az összes oktatói munkára, az összes ügyfélszolgálat, tehát mindenhol, ahol igazodni kell más emberek elvárásaihoz, értékrendjéhez, véleményéhez, és meg kell találni folyamatosan valahogy a közös kompromisszumos megoldást, én emiatt kifejezetten stresszesnek érzem, és*

tartom a hivatásunkat." (2A alany). A elvárásoknak való folyamatos megfelelés és a növekvő munkaterhek miatt az oktatók úgy érzik, „nincs idejük élni”, állandó elégedetlenséget éreznek magukkal szemben.

A kihívások összegzése mellett a rendelkezésre álló erőforrások összegyűjtésére is törekedtünk. Szinte minden képzési terület oktatója említést tett az intézmény által kínált lehetőségekről (a sportrendezvényekről és a mentálhigiénés szolgáltatásokról), azonban ezekkel ritkán élnek az interjúalanyok. A megkérdezettek inkább arról számoltak be, hogy ők milyen módon próbálnak megküzdeni a stresszel és a kihívásokkal, a leggyakrabban a sportolást, kirándulásokat és egyéb közösségi tevékenységeket említették (művészetközvetítés, informatika, sporttudomány, pedagógusképzés, orvos- és egészségügy). A sporttudományi és az egészségügyi mesteroktató a munkatársak, a vezetőség támogatását hangsúlyozta. Az oktatók többsége erőforrásként érzékeli, ha a kollégák elismerik a sikereiket, mi több, pozitívan hat rájuk, ha szélesebb körben is közzéteszik az egyes oktatói sikereket, legyen az akár egy hallgató sikere, vagy egy nemzetközi konferencián való részvétel. Továbbá támogató faktort jelent számukra, ha a hallgatóktól is pozitív visszajelzést kapnak. A hallgatók mellett természetesen a család támogatása is fontos támogatást jelent az oktatóknak, azonban egyes interjúalanyok arra hívták fel a figyelmet, hogy a szabadság, az oktatói munkakör rugalmassága és az oktatókba vetett bizalom olyan erőforrásként szolgál, amely olykor komoly védőfaktoroként funkcionál: *„És az a fajta szabadság, hogy hogy szervezem meg azt, amikor mondjuk tényleg betegség miatt nem tudtam megtartani az órát, hanem az az alapfel-tételezés, hogy be fogja pótolni, meg fogja oldani. Ez a fajta bizalom szerintem nagyon-nagyon sok stresszt le tud venni. [...] És ez szerintem egy nagyon fontos stresszlevezető eszköz – vagy nem is tudom. Tehát ez a fajta bizalom.”* (2A alany).

A hallgatókkal kapcsolatos kihívások

Az oktatáshoz, a munka és a magánélet egyensúlyához kapcsolódó kihívások esetében nem tapasztaltunk éles különbségeket a válaszadók között, azonban a hallgatókkal kapcsolatos kihívásokról leginkább a kemény tudományterületek oktatói számoltak be, a puha tudományterületek oktatói elvértve nyilatkoztak hallgatókkal összefüggő akadályokról. A hallgatókkal kapcsolatos kihívások három típusát tudtuk a válaszok alapján alkategóriákként megkülönböztetni. Elsőként a hallgatók felkészültségét, bemeneti tudását említették a válaszadók. E jelenségnek a kihívásként való negatív értelmezése a STEM területek oktatói, valamint a pedagógusképzők esetében jelentek meg kifejezetten, s ez volt az a problémakör, amelyről a legtöbb válaszadó említést tett. A második típusba sorolható a kiemelkedően teljesítő – magasabb szintű tudással, tapasztalattal vagy képességekkel rendelkező – hallgatók igényeinek való megfelelés, ami azonban az oktatók értelmezése szerint pozitív kihívásként jelenik meg az oktatói munka során. Jellemzően az informatika területén dolgozó oktató tett ezen pozitív kihívásról említést (a felzárkóztatás mellett), miszerint *„kihívást jelent oktatóként megfelelni a tényleg nagyon jó képességű hallgatók elvárásainak”* (1F alany), valamint a társadalomtudomány területén oktató válaszadó emelte ki a felnőtt hallgatók oktatásában rejlő kihívásokat. Ennek kapcsán kiemelte annak jelentőségét, hogy ezen hallgatóknak a saját mindennapokban végzett szakmájukról kell új információt átadniuk. Harmadik kihívásként jelent meg az, hogy hallgatói összetétel megváltozott, miközben lényegesen több hallgató került a felsőoktatási intézményekbe. E témán belül a társadalomtudományi és az orvostudományi képzési terület oktatója a hallgatói létszámcsökkenést, valamint a nemzetköziesedést emelte ki. Több oktató is beszámolt egyéb elvárásról, amelyek egyrészt a munkaerőpiachoz (műszaki), másrészt a teljesítményértékeléshez, valamint az értékelési szempontok meghatározásának nehézségéhez kapcsolódnak. *„Ki az eredményesebb tanár, akinek a tanítványa nemzetközi versenyt nyer, vagy aki egy sokkal szerényebb képességű hallgatót átsegít egy vizsgán, és a legtöbbet ki tudja belőle hozni. Vagy mint egy harmadik lehetőség, egyszerűen egy kollégám kapott egy fényképet, ő kö-*

zépiskolában tanított, és a fényképen azt írta a gyerek, ugye az érettségiről van szó, hogy »Köszönöm, hogy tanár úr akkor is hitt bennem, amikor már én sem hittem magamban.« (1A alany).

Kiemelten a nemzetköziesedés mint felmerülő kihívás kapcsán több nehézséget is megemlítettek az interjúalanyok. A válaszadók többsége (műszaki, informatikai, orvos- és egészségügyi tudományi, természettudományi képzési terület oktatói) arról számolt be, hogy nagylétszámú külföldi hallgatóval találkoznak munkájuk során. A társadalomtudományi, bölcsészettudományi és művészeti képzésterület oktatói azonban arról számolnak be, hogy náluk kevés külföldi hallgató tanul, valamint arról, hogy a nemzetköziesedés folyamatának elején jár a képzésük. A válaszadók egy része először pozitívan nyilatkozik a külföldi hallgatók oktatásáról, azonban ezeknek a válaszadóknak az esetében is hangsúlyosabban jelennek meg a negatív válaszok. A kihívások között a következőket emelik ki: a nyelvhasználat esetében megjelenik a válaszok között az angol nyelven történő óratar-tás, a felkészülésre szánt többletmunka és idő, valamint a hallgatók nyelvtudásbeli hiányosságai bizonyos népcsoportok esetében. Rávilágítanak azonban a szokás- és attitűdbeli különbségekre is. E téren a legnagyobb kihívásként a hallgatók csalásra való hajlandóságát emeli ki a műszaki képzésterület oktatója: *„Nagyon sok rossz tapasztalatunk van csalások tekintetében. Erről nyilván most nem beszélünk részleteiben, de elég... tehát bizonyos esetekben szisztematikusan kihasználják azokat a lehetőségeket, amit ők felfedeznek, és mi még nem fedeztünk fel, tehát rá kell állnunk arra, konkrét ügyek miatt, hogy ellenőrizni kell, hogy az a hallgató ül le ott a dolgozatírásán, aki-nek a nevét ráírta a papírra. Sajnos az utóbbi évben ez nagyon rossz irányba ment el.”* (1B alany). A hallgatói hozzá-állás és reakciók egyes kirívó esetekben az oktatók jóllétét és biztonságérzetét közvetlenül is veszélyeztethe-tik. Erre példa az orvostudományi képzési terület oktatójának tapasztalata, amikor az egyik hallgató fenyegető megjegyzéseket tett az oktatónak sikertelen vizsgája miatt. A kulturális különbségek problematikája az orvos-tudományi képzési terület oktatójának válaszaiban arra mutat rá, hogy a hazai és a külföldi kultúra, illetve szo-kásrendszer eltérései mellett az etnikailag heterogén hallgatói csoportokban a hallgatók közötti kulturális kü-lönbségek is kihívást jelenthetnek az oktatóknak. Tapasztalata alapján vannak olyan népcsoportok, melyeknek tagjai esetében ellehetetlenül az egymással való együttműködés, ami az óraszervezés szempontjából jelenthet nehézségeket: *„Ami nálunk még tapasztalat, hogy vannak olyan különböző országból érkező hallgatók, akik például nem hajlandók együtt dolgozni egy páros vagy egy csoportos gyakorlatban, mert olyan mélyen gyökereznek azok az ellentétek a két népcsoport között, hogy ők ezt nem tudják itt levedleni.”* (1D alany). A „puha tudományterületek” oktatói (pedagógusképzés, művészetközvetítés) inkább arról tettek említést, hogy a hallgatóknak számos alap-értéket meg kell tanítani, valamint a hallgatók elvárják az oktatók gyors visszajelzéseit és a tananyagok gyors, online elérését is.

A szakirodalom alapján ugyan nem tradicionális hallgatónak tekinthetők az alacsony státusú családból szár-mazó hallgatók, az első generációs diplomászerzők, a kisgyermeket nevelők, a kisebbségi etnikai, vallási, fele-kezeti csoportokhoz tartozó hallgatók, a tanulmányaikat a megszokottnál idősebb korban elkezdők, a család-fenntartók, a munka mellett tanulók, valamint a fogyatékossgal élő hallgatók (Attewell et al., 2007; Harper & Quaye, 2009; Pusztai, 2011; Pusztai & Szabó, 2014; Fenyves et al., 2017), az általunk megkérdezett válasz-adók csupán a külföldi hallgatók és a fogyatékossgal élő hallgatók oktatásával kapcsolatos kihívásokról tet-tek említést. A nem tradicionális hallgatók oktatásával kapcsolatban rákérdeztünk tehát a fogyatékossgal élő hallgatók oktatásával kapcsolatos tapasztalatokra is. Ebben a tekintetben a műszaki, az informatikai és a társa-dalomtudományi képzési terület oktatói számolnak be nagyobb számú tapasztalatról, míg az orvostudományi, a művészeti és a pedagógus képzési terület oktatói nem, vagy csupán évekre visszamenően számolnak be egy-egy régebbi tapasztalatról. Válaszaikban azonban nem jelenik meg utalás arra vonatkozóan, hogy e hallga-tók oktatása kihívást, nehézséget jelent az oktatók számára. A válaszokban ezen hallgatók segítése kerül fő-

kuszba. Megjelenik egyfelől a tanításban és a számonkérésben való alkalmazkodás a hallgatók igényeihez, másfelől pedig az esélyegyenlőség biztosíthatóságának intézményi szintű törekvései. Erről a legpontosabb leírást a társadalomtudományi képzési terület oktatója adja, felvázolva a fogyatékossgal élő hallgatók támogatásának intézményi lehetőségeit. Kritikus szemlélet jelenik meg az orvosi- és egészségtudományi képzési területek oktatói részéről, akik épületeik akadálymentességének hiányát egyfajta ironikus helyzetként írják le.

Diszkusszió

Kutatásunkban a felsőoktatásban tapasztalható kihívások és az oktatói jóllét kapcsolatát vizsgáltuk oktatókkal készített fókuszcsoporthoz interjúk segítségével. Az expanzió révén megváltozott a felsőoktatási hallgatók összetétele mind társadalmi, mind gazdasági, mind kulturális szempontból, de a felsőoktatás által betöltött szerepek közül egyre hangsúlyosabbá vált a fogyasztó-orientált és a munkaerőpiac igényeit megfelelően kielégítő funkció. Ezek az átalakulások az oktatói munkában is változást idéztek elő, az oktatókkal szemben támasztott követelmények egyre szélesebb körben fednek le bizonyos tevékenységeket az oktatói, kutatói, mentori feladatokról kezdve a szervezői és marketing feladatokig, a sokszínű hallgatói csoportokkal történő kommunikációtól a digitális oktatásban való jártasság megszerzéséig. Az oktatói és az akadémiai munkában tapasztalt követelmények pedig komoly stresszforrást jelentenek, nyomást helyeznek az oktatókra, ez megváltoztatta a korábban kiszámíthatónak, nyugodtnak tekinthető oktatói munkakört (Kinman et al., 2006; Kinman, 2014). Mindezek alapján azt feltételeztük, hogy a felsőoktatásban jelentkező speciális kihívások és az oktatók jólléte között erős összefüggés húzódik.

Az oktatók szerepkörét vizsgálva azt találtuk, hogy az esetek többségében a szakirodalomban tapasztalt mechanizmusok érvényesülnek: az oktatói, a kutatói, a mentori és az adminisztrátori szerepköröket nevezték meg (Bell et al., 2012; Kinman, 2014). Az interjúk során azonban másik három szerepkör rajzolódott ki. A szülői szerepkörrel a pedagógusképzés és a művészetközvetítés képzési terület oktatói tettek említést. Ez a szerep nagy valószínűséggel összefüggésben van a puha tudományterületek egyéb jellemzőivel. Míg a művészetközvetítési területen a többi területhez képest viszonylag alacsonyabb hallgatói létszámmal találkozunk, ami magyarázat lehet az oktatói szerepkör bővülésére, addig a pedagógusképzésben ez a szerep leginkább a képzés sajátosságaiban gyökerezik: a gyakorlatok megléte, kisebb létszámú csoportok, a tanári attitűdök, és a bizalmasabb tanár-diák viszony miatt erőteljesebben megjelenhet a szülői szerepkör. A gyakorlati szakember szerepkörre szintén szakspecifikus, két olyan képzési területen került megnevezésre, ahol a gyakorlatnak, a hivatástudatnak nagy jelentősége van, így ez a szerepkör is az oktatói munka szerves részévé vált a művészetközvetítés és az orvosi- és egészségtudományi területeken. Érdekes módon a felsőoktatásba visszakerült a középiskolai tanár szerepköre, három különböző terület oktatója is megemlítette. Míg a művészetközvetítés terület oktatója ezt a középiskolai tanári szerepet összekötötte a szülői szereppel, kihangsúlyozva mindkét esetben a személyes kapcsolat meglétét, addig a műszaki és az egészségügyi területeken ez a tanárszerep a módszertannal áll összefüggésben, ugyanis az oktatók úgy érzik, hogy szinte úgy kell az alaptárgyakat oktatni, mintha a középiskolában lennének.

Az fenti eredmények is alátámasztják, hogy az oktatóknak számos szerepben kell helytállniuk, többféle szerepben több emberrel kell kommunikálniuk, és ebből kifolyólag a feladataik mértéke is gyarapszik. (Ezt a jelenséget korábban be is mutattuk.) Kutatásunk szempontjából azonban lényeges kérdés, hogy milyen kihívásokkal szembesülnek az oktatók, s ezek milyen reakciót váltanak ki belőlük. Az elemzés során elkülönítettük az oktatóhoz, illetve a hallgatókhoz, valamint a munka-magánélet egyensúlyához köthető kihívásokat. A kihívások esetében azt tapasztaltuk, hogy a kemény tudományterületek esetében a felzárkóztatás, a hallgatók kompe-

tenciakészletében megjelenő hiány, az idegennyelvű képzések és ezzel kapcsolatosan a külföldi hallgatókkal folytatott munka, illetve kommunikáció jelenti a legfőbb kihívást. Ezek a kihívások a szerepkörök és feladatok bővülésével járnak együtt. A „puha tudományterület” esetében a leggyakrabban arra tértek ki az oktatók, hogy nehézséget okoz, hogy a hallgatók nem rendelkeznek megfelelő alapértékekkel, a kollégáik és a hallgatók részéről érzékelnek olykor sürgetést, nyomást, ami a munkavégzés, az információ átadásának gyorsaságára, az oktatók elérésére vonatkozott. Továbbá a művészetközvetítés oktatói érzékelik leginkább a teljesítményértékelésből fakadó legújabb kihívásokat. A kihívások egy részét az interjú során az oktatók az elvárásokat az intézményben nemrégiben bevezetett teljesítményértékeléssel hozták összefüggésbe, ám a teljesítményértékelés problémaköre mint stresszfactor és kihívás önálló elemzést igényelne, így jelen esetben ezt a jelenséget nem elemeztük mélyebben.

Ahogy korábban is említettük az oktatók jólléte nem csak egyéni, de szervezeti szinten is rendkívül fontos, ugyanis a felsőoktatási intézmények nagymértékben támaszkodnak a dolgozóik képességeire, munkájára és hozzáállására, hiszen ezzel tudják biztosítani a megfelelő színvonalat. Ha az oktatók jólléte, egészségi állapota kedvezőtlen, ha a fokozott elvárások miatt a dolgozók között széthúzás, elszigetelődés alakul ki, akkor ez az oktatók elköteleződésének csökkenéséhez vezethet, ami hatással van a felsőoktatási intézmény működésére és hírnevére. Ha elvonatkoztatunk a felsőoktatás fogyasztóorientált szerepétől, és a klasszikus értelmiségképző, nevelő funkcióját és az oktatói jóllét kapcsolatát vizsgáljuk, a kutatás ebben a tekintetben is jelentős. Hiszen a felsőoktatás célja a tudásátadás mellett a személyiségfejlesztés és az értékek átadása, kérdés azonban, hogy vajon hogyan képes az iránymutatásra az az oktató, aki magas fokú stresszel, fáradtsággal és kimerültséggel küzd, illetve jellemezhető.

Az eredményeink alapján elmondható, hogy a kihívások kezelésének, s ezáltal a jóllét megőrzésének egyik legfontosabb módja, ha az oktatóknak minél több lehetőségük van hozzáférni a munkahelyi erőforrásokhoz. A kollégáktól, vezetőktől, hallgatóktól kapott pozitív visszajelzések, az elismerések, a megbecsültség érzése és a munkatársak egymásba vetett bizalma elengedhetetlen erőforrásnak bizonyult.

A hallgatók oktatását érintő kihívások esetében előzetes felvetésünk volt, hogy a nem tradicionális hallgatói csoportok oktatása jelent kihívást az oktatóknak a tradicionális hallgatói csoportok oktatásával szemben. Az eredmények azonban ráirányították a figyelmünket arra, hogy e hallgatók oktatása gyakorta olyan kihívások elé állítja az oktatókat, amelyek mellett az egyéb kérdéskörök kikerülnek a látóterükből, így e terület későbbi vizsgálatok tárgyát képezheti. Erre enged következtetni, hogy az oktatói szerepekkel kapcsolatos kérdésre adott válaszában a műszaki és az informatikai képzési terület oktatója hangsúlyosan kitért a hallgatók képességeivel kapcsolatos problémákra, a pedagógusképzés területén oktató válaszadó pedig a kérdésre való adekvát válaszadás helyett kizárólag a hallgatói kompetenciák alacsony szintjét tárgyalta, s ugyanezt tette az oktatói teljesítménnyel kapcsolatos kérdés esetén is. A többi válaszadót ezen válaszok nem terelték el a kérdések tematikájától, így feltételezhetően náluk vagy kisebb problémát jelent a hallgatók képességbeli elmaradása, vagy kevésbé van fókuszban ezen problémakör a mindennapok során.

A külföldi hallgatók oktatásával kapcsolatos kihívások esetében megfigyelhető, hogy a válaszok mentesek az előítéletektől. Erre utal, hogy a problémák esetén nem népcsoportokat, hanem konkrét eseteket neveztek meg, a problémákra, a válaszok alapján, intézményi szinten, az oktatás és a számonkérés hatékonyabbá tételén keresztül igyekeznek reagálni, valamint az, hogy a velük kapcsolatos válaszok esetében jelent meg leggyakrabban a „kihívás” kifejezés pozitív értelmezése.

A fogyatékossgal élő hallgatók megközelítése a válaszadók irányából válaszaik alapján segítségfókuszú. A tapasztalatok megléte és hiánya részben összefüggést mutat a statisztikai adatokkal, melyek szerint a műszaki,

az informatikai és a társadalomtudományi képzési területen felülreprezentált e hallgatók aránya, azonban az orvos- és egészségtudomány, valamint a pedagógusképzés területén alulreprezentáltak jelennek meg a fogyatékossgal élő hallgatók (Hrabéczy & Pusztai, 2020). Emellett azonban a magyarországi felsőoktatásban napjainkban minden évfolyamon és minden képzésterületen jelen vannak fogyatékossgal élő hallgatók, így azokon a területeken is, melyek esetében a válaszadók csak kevés és elavult tapasztalatról számoltak be. Ez felhívja a figyelmet azon problémára, mely szerint a fogyatékossgal élő hallgatók gyakran nem jelzik oktatóiknak egyéni szükségleteiket, s fogyatékossguk meglétét. A pozitív attitűdre és a segítő szándékra utaló válaszok összhangban állnak a szakirodalom állításaival, mely alapján az oktatók saját bevallásuk szerint pozitív attitűddel élnek a fogyatékossgal élő hallgatók irányában, és törekszenek is arra, hogy tájékozódjanak arról, mi a felelősségük a fogyatékossgal élő hallgatók oktatásában és támogatásában (Salzberg et al., 2002; Debrand & Salzberg, 2005; Murray et al., 2008).

Limitációk és konklúzió

Kutatásunk fókuszában a felsőoktatásban végbemenő változások következményei álltak, amelyek átalakították az oktatók társadalmát. A korábbi kutatások szerint a felsőoktatási intézmények sikeréhez nagymértékben hozzájárul az oktatók teljesítménye és munkája, így különösen fontos az oktatók munkakörülményeinek, eredményességének és testi-lelki jellemzőinek vizsgálata. Tanulmányunk legfontosabb tézise, hogy az oktatók szerepértelmezéséhez számos kihívást jelentő tényező és rizikófaktor kapcsolódik, amelyek erősen összefonódnak a jólléttel. Ezeknek a veszélyeztető komponenseknek a nyomon követése, és az erőforrások bővítése szükséges az oktatói jóllét támogatásához, amelyek közvetve, de elősegítik az intézmények hatékonyságát is.

Kutatásunk eredményei bizonyos limitációk figyelembevételével értelmezhetők. Hangsúlyoznunk kell, hogy jelenlegi kutatásunk feltáró jellegű, a mintavétel nem reprezentatív. Az alacsony elemszám miatt nem vonhatunk le egyértelmű és széleskörű következtetéseket. A jövőbeli kutatások lehetőségei közé tartozik a képzési területek között megmutatkozó eltérések vizsgálata, így célszerű lenne a nagymintás, több képzésterületet összehasonlító vizsgálatok mellett olyan kutatások lebonyolítása is, amelyek szélesebb körben egy adott képzési terület, kar oktatóinak percepcióit tárják fel. A jövőbeni tanulmányoknak figyelembe kell venniük a fókusz-csoportos interjúkból fakadó hátrányokat, így érdemes lenne megfontolni a mélyinterjúk készítését, így kimutathatóak lehetnek a mélyebb összefüggések és egyéb mechanizmusok. Összességében úgy véljük, hogy a döntéshozás szempontjából átgondolásra alkalmas eredményeket kaptunk, amelyek jó alapot biztosítanak a jövőbeli kutatások lebonyolításához, valamint közvetve támogatják mind az oktatói jóllét, mind az intézményi kiválóság elérését.

Köszönetnyilvánítás

A publikáció megjelenését "A munkaképesség, a munka- és életminőség egyéni és társadalmi fenntarthatóságában szerepet játszó sport és testedzés kérdéseinek vizsgálata az egészséges és biztonságos társadalomért (multidiszciplináris kutatási ernyőprogram)" projekt támogatta. A kutatás a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-22-4-I-DE-303 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült."

Irodalom

1. Akram, M. (2019). Psychological Wellbeing of University Teachers in Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 6(2), 235–253. <https://doi.org/10.22555/joeeed.v6i2.2473>
2. Alpár, D., Barnaföldi, G. G., Dékány, É., Kubinyi, E., Máté, Á., Munkácsy, B., Neumann, E., Solymosi, K., & Toldi, G. (2018). *Fiatal kutatók Magyarországon. Felmérés a 45 év alatti kutatók helyzetéről, karrierterveiről, nehézségeiről*. Kutatási jelentés. https://mta.hu/data/dokumentumok/fiatal_kutato_khelyzete_felmeres_eredmeny.pdf
3. Alqarni, N. A. (2021). Well-being and the Perception of Stress among EFL University Teachers in Saudi Arabia. *Journal of Language and Education*, 7(3), 8–22. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.11494>
4. Attewell, P., Lavin, D., Thurston, D., & Levey, T. (2007). *Passing the torch: Does higher education for the disadvantaged pay off across the generations?* Russell Sage Foundation.
5. Babbie, E. (2001). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó.
6. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job demands–resources theory. In Chen, P. Y. & Cooper, C. L. (Eds.), *Work and wellbeing: A Complete Reference Guide* (pp. 1–28). John Wiley & Sons.
7. Bell, A. S., Rajendran, D., & Theiler, S. (2012). Job stress, wellbeing, work-life balance and work-life conflict among Australian academics. *E-Journal of Applied Psychology*, 8(1), 25–37. <https://doi.org/10.7790/ejap.v8i1.320>
8. Brewster, L., Jones, E., Priestley, M., Wilbraham, S. J., Spanner, L., & Hughes, G. (2022). Look after the staff and they would look after the students' cultures of wellbeing and mental health in the university setting. *Journal of Further and Higher Education*, 46(4), 548–560. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1986473>
9. Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.)*. Pearson.
10. Cross, P. K. (1987). The Changing Role of Higher Education in the United States. *Higher Education Research & Development*, 6(2), 99–108. <https://doi.org/10.1080/0729436870060202>
11. Debrand, C., & Salzberg, C. (2005). A validated curriculum to provide training to faculty regarding students with disabilities in higher education. *The Journal of Postsecondary Education and Disability*, 18(1), 49–61.
12. Elliott, G. (2017). Introduction to the special issue on 'Learning for Work'. *Research in Post-Compulsory Education*, 22(1), 1–6.
13. Falout, J., & Murphey, T. (2018). 13 teachers crafting job crafting. In Mercer, S. & Kostoulas, A. (Eds.), *Language teacher psychology* (pp. 211–230). Multilingual Matters.
14. Fenyves, V., Bácsné Bába, É., Szabóné Szőke, R., Kocsis, I., Juhász, Cs., Máté, E., & Pusztai, G. (2017). Kísérlet a lemorzsolódás mértékének és okainak megragadására a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar példáján. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 5(3), 5–14. <https://doi.org/10.21549/NTNY.19.2017.3.1>
15. Fetherston, C., Fetherston, A., Batt, S., Sully, M., & Wei, R. (2021). Wellbeing and work-life merge in Australian and UK academics. *Studies in Higher Education*, 46, 2774–2788. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1828326>
16. Han, J., Yin, H., Wang, J., & Zhang, J. (2020). Job demands and resources as antecedents of university teachers' exhaustion, engagement and job satisfaction. *Educational Psychology*, 40, 318–335.
17. Harper, S. R. & Quaye, S. J. (2009). *Student Engagement in Higher Education*. Routledge.
18. Harrison, D. F. (2017). *The Role of Higher Education in the Changing World of Work*. Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2017/10/the-role-of-higher-education-in-the-changing-world-of-work> (2022. 12. 28.)
19. Hegney, D., Tsai, L., Craigie, M., Crawford, C., Jay, S., & Rees, C. (2021). Experiences of university employees of the impact of a mindful self-care and resiliency program on their well-being. *Higher*

- Education Research & Development*, 40(3), 524–537.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1764508>
20. Hrabéczy, A., & Pusztai, G. (2020). Fogytékossággal élő hallgatók tanulmányi pályafutása a felsőoktatási adminisztratív adatok tükrében. *Iskolakultúra*, 30(11), 3–23.
<http://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.11.3>
 21. Hurtado, S. (2007). The Study of College Impact. In Gumpert, P. J. (Eds.), *Sociology of Higher Education: Contributions and their Contexts* (pp. 94–113). Johns Hopkins University Press.
 22. Iyaji, T. O., Eyam, S. O., & Agashi, V. A. (2020). An Assessment Of Some Stress Factors In Academic Profession And Their Health Implications Among Academics In Tertiary Institutions In Cross River State Nigeria. *International Journal of Innovative Research and Advanced Studies*, 7, 53–59.
 23. Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76 (1), 183–197. <https://doi.org/10.1348/000709905X37299>
 24. Jin, J., Mercer, S., Babic, S., & Mairitsch, A. (2021). 'You just appreciate every little kindness': Chinese language teachers' wellbeing in the UK. *System*, 96, 102400.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102400>
 25. Kálmán, O. (2019). A felsőoktatás oktatóinak szakmai fejlődése: az oktatói identitás alakulása és a tanulás módjai. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 7(1), 74–97.
<https://doi.org/10.21549/NTNY.25.2019.1.6>
 26. Kálmán, O. (2021). *Tanulásközpontú felsőoktatás*. ELTE PPK, L'Harmattan Kiadó.
 27. Kinman, G., & Jones, F. (2008). A Life Beyond Work? Job Demands, Work-Life Balance, and Wellbeing in UK Academics. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 17(1–2), 41–60.
<https://doi.org/10.1080/10911350802165478>
 28. Kinman, G. (2014). Doing More with Less? Work and Wellbeing in Academics. *Somatechnics*, 4(2), 219–235. <http://dx.doi.org/10.3366/soma.2014.0129>
 29. Kivinen, O., & Nurmi, J. (2003). Unifying Higher Education for Different Kinds of Europeans. Higher Education and Work: A comparison of ten countries. *Comparative Education*, 39(1)
<https://doi.org/10.1080/03050060302563>
 30. Kovács, K. (Et al. Eds., 2019). *Lemorzsolódott hallgatók 2018*. Debreceni Egyetemi Kiadó.
 31. Krueger, R. A. (1988). *Focus Groups*. Sage.
 32. Lewis, S. G. (n.d.). *The changing role of higher education*. Retrieved from <https://www.iiep.unesco.org/en/changing-role-higher-education> (2022. 12. 28.)
 33. MacIntyre, P. D., Ross, J., Talbot, K., Mercer, S., Gregersen, T., & Banga, C. A. (2019). Stressors, personality and wellbeing among language teachers. *System*, 82, 26–38.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2019.02.013>
 34. Malik, N. A. A., Björkqvist, K., & Österman, K. (2017). Factors associated with occupational stress among university teachers in Pakistan and Finland. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 6(2), 1–14. <http://dx.doi.org/10.12928/jehcp.v6i2.7047>
 35. Murray, C., Flannery, B., & Wren, C. (2008). University staff members' attitudes and knowledge about learning disabilities and disability support services. *The Journal of Postsecondary Education and Disability*, 21(2), 73–90.
 36. Pusztai, G. (2011). A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. *Tanulói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Új Mandátum.
 37. Pusztai, G. & Szabó, D. (2014). Felsőoktatási hallgatók és fogyatékosággal élő társaik. *Kapocs*, 13(4), 23–36.
 38. Ramaley, J. (2014). The Changing Role of Higher Education: Learning to Deal with Wicked Problems. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 18(3), 7–22.

39. Sak, R. (2018). Gender differences in Turkish early childhood teachers' job satisfaction, job burnout and organizational cynicism. *Early Childhood Education Journal*, 46(6), 643–653. <https://doi.org/10.1007/s10643-018-0895-9>
40. Salzberg, C., Peterson, L., Debrand, C., Blair, R., Carsey, A., & Johnson, A. (2002). Opinions of disability service directors on faculty training: The need, content, issues, formats, media, and activities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 15(2), 101–114.
41. Sárdi, Cs. (Ed., 2012). *A felsőoktatás-pedagógia kihívásai a 21. században. Problémák és megoldási javaslatok*. Eötvös József Könyvkiadó.
42. Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realise your potential for lasting fulfillment*. Atria Paperback.
43. Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Atria Books.
44. Teichler, U. (2011). International Dimensions of Higher Education and Graduate Employment. In Teichler, U. (Eds.), *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Challenges for Higher Education* (pp. 177–197). Springer.
45. Török, I. (2017). Gondolatok a felsőoktatás (saját) feladatairól. *Gazdaság és Jog*, 9, 18–26. <https://jogkodex.hu/doc/3717364>
46. Walsh, J. (2018). The Transformation of Higher Education. In Walsh, J. (Ed.), *Higher Education in Ireland, 1922–2016. Politics, Policy and Power – A History of Higher Education in the Irish State* (pp. 233–327). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-44673-2_7
47. Weiland, A. (2021). Teacher well-being: Voices in the field. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103250. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103250>
48. Winefield, H. R., Boyd, C., & Winefield, A. H. (2014). Work-Family Conflict and Well-Being in University Employees. *The Journal of Psychology*, 148(6), 683–697. <https://doi.org/10.1080/00223980.2013.822343>

The Relationship between the Pedagogical Challenges of Higher Education and the Well-being of University Instructors: A qualitative exploratory study

The changes in higher education as a result of the massification of higher education presented the society of educators with new challenges and roles. Previous research agrees that the effectiveness of higher education institutions depends to a large extent on the performance of the instructors, however, the examination of the factors that facilitate this and support well-being has received little attention in the literature so far. The aim of our research is therefore to explore the dimensions of the physical, mental, emotional and social well-being of instructors, and to reveal the factors that appear as challenges and risk factors during the work of teachers. To investigate this, we conducted a semi-structured focus group interview research, during which we interviewed 11 university instructors from Eastern Hungary. Among our most important results, it can be mentioned that the interpretation of the role as instructors at institutions of higher education, well-being at work, and the challenges associated with each role appear as significant factors in the narrative of the instructors. Our results can help educational policymakers and institutional decision-makers support the promotion of the well-being of educators with appropriate decisions, thereby indirectly promoting the achievement of educational and institutional excellence.

Keywords: university employees, well-being, work-life balance, higher education pedagogy