

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СЕРЕД ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗЗСО ЗАКАРПАТТЯ З УГОРСЬКОЮ
МОВОЮ НАВЧАННЯ

ІШТЕФАН ЕЛЕОНОРА АНДРІЙВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № _____ / 202_

Науковий керівник:

Чопак Єва Василівна

(старший викладач)

Завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти:

Біда Олена Анатоліївна

(доктор педагогічних наук, професор)

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти**

**Кваліфікаційна робота
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СЕРЕД ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗЗСО ЗАКАРПАТТЯ З УГОРСЬКОЮ
МОВОЮ НАВЧАННЯ**

Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу

Штефан Елеонора Андріївна

освітня програма: Початкова освіта

спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Чопак Єва Василівна**

(старший викладач)

Рецензент: **Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна**

(доктор філософії, доцент)

Берегове
2025

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszék

**AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA FELMÉRÉSE A KÁRPÁTALJAI
MAGYAR ISKOLÁK ALSÓ TAGOZATOS TANÁRAINAK KÖRÉBEN**

Szakdolgozat

Készítette: Stefán Eleonóra

IV. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Csopák Éva

(adjunktus)

Recenzens: Berghauer-Olasz Emőke

(PhD, docens)

Зміст

Вступ	6
I. Моделі та можливості вимірювання емоційного інтелекту	8
1.1 Поняття емоційного інтелекту	8
1.2 Розвиток емоційного інтелекту.	9
1.3 Емоційний інтелект у виховній роботі.....	10
1.3.1 Холодний/сіверний розум	11
1.3.2 Сім'я та школа	12
1.4 Моделі емоційної компетентності	13
II. Соціальні навички, необхідні для роботи вчителя	16
2.1 Поняття соціальної компетентності	18
2.2 Розвиток соціальних навичок	19
2.3 Соціальні навички в навчанні.....	20
2.3.1 Основні педагогічні вміння	21
III. Аналіз емоційного інтелекту серед здобувачів спеціальності дошкільна та початкова освіта ЗУІ ім.Ференца Ракоці II.	23
3.1 Можливості для розвитку емоційного інтелекту.....	30
IV. Дослідження емоційного інтелекту серед вчителів початкових класів закарпатських угорських шкіл.....	32
4.1 Порівняльний аналіз результатів опитувань 2024 та 2025 років	46
4.2 Висновки та рекомендації на основі отриманих результатів	47
Висновок	48
Резюме.....	50
Використана література	51
Додаток	

Tartalom

Bevezetés	6
I. Az érzelmi intelligencia modelljei és mérésének lehetőségei	8
1.1 Az érzelmi intelligencia fogalma	8
1.2 Az érzelmi intelligencia fejlesztése.....	9
1.3 Az érzelmi intelligencia a nevelői munkában.....	10
1.3.1 A hűvös ész.....	11
1.3.2 Család és iskola.....	12
1.4 Az érzelmi kompetencia modelljei	13
II. A tanári munkához szükséges szociális készségek	16
2.1 A szociális kompetencia fogalma	18
2.2 A szociális készségek fejlesztése.....	19
2.3 Szociális készségek a tanításban.....	20
2.3.1 Pedagógiai alapképességek	21
III. Az érzelmi intelligencia felmérése a II. RF KMF tanító- és óvodapedagógia szakos hallgatók körében.....	23
3.1 Kitekintés az érzelmi intelligencia fejlesztési lehetőségeire	30
IV. Az érzelmi intelligencia felmérése a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak körében	32
4.1 A 2024-es és 2025-ös felmérés eredményeinek összehasonlító elemzése	46
4.2 Következtetések és javaslatok a kapott eredmények alapján	47
Összefoglalás	48
Резюме.....	50
Felhasznált irodalom	51
Melléklet	

Bevezetés

Az érzelmi intelligencia az a képesség, ami segít számunkra, hogy megfigyelhessük a saját és a környezetünkben élő személyek érzelmeit. Továbbá a megfigyelt érzelmek helyes megkülönböztetését, hatékony felismerését, hasznosítását és szabályozását is jelenti. Az érzelmi intelligencia készségek összessége, amelyeket elsajátíthatunk, és mindig továbbfejleszthetünk. A szocializáció egyik legfontosabb, elengedhetetlen kelléke. Az EQ fejlettsége alapvető szerepet játszik abban, mennyire tud valaki beilleszkedni a társadalomba, és mennyire képes egészséges emberi kapcsolatokat kialakítani. A munka során az érzelmi intelligencia jelenlétének fontosságát és alkalmasságát szeretnénk közelebbről megvizsgálni.

Azért választottam ezt a témát, mert az érdekelődési körömbé tartozik az érzelmi intelligencia. Emellett pedig a jelenleg kialakult helyzet miatt különösen aktuálisnak tartom ezt a témakört, mert most nagyon fontos, hogy az emberek odafigyeljenek egymásra és egymás érzelmeire.

A munkát két fő részre osztjuk. Az elsőben tisztázzuk a fogalmak jelentését, valamint részletesen bemutatjuk az érzelmi intelligencia modelljeit és mérési lehetőségeit. Ezt a részt több különálló alpontra bontjuk. A második részben a pedagógiai megközelítésre helyezzük a hangsúlyt, ahol a tanári munkához szükséges szociális készségeket és pedagógiai alapképességeket mutatjuk be. Ezt a fejezetet is több alpontra bontjuk, amelyekben részletesen kifejtjük a témát.

Az eddig vizsgált tanulmányok figyelembevételével szeretnénk saját felméréseket készíteni a pedagógusjelöltekkel és a már dolgozó pedagógusokkal egyaránt. A kész munka egy jó kiindulópont lesz számunkra, lehetőséget biztosít arra, hogy minél jobban elmélyüljünk a témában.

Először a II. RF KMF tanító- és óvodapedagógia szakos hallgatók körében zajlott a felmérés a tavalyi év során. Egy tesztet töltöttek ki a hallgatók, amiből képet kaphattunk az érzelmi intelligenciájuk értékéről. A munkát tovább szeretnénk folytatni, mégpedig a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak körében végzett felméréssel. Ebből megtudhatjuk, hogy a most dolgozó tanítók milyen érzelmi intelligenciával rendelkeznek. Hipotézisként felállítottuk, hogy azok a pedagógusok, akik alacsonyabb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, nehezebben tudnak kiépíteni és fenntartani pozitív interperszonális kapcsolatokat a gyerekekkel és kollégáikkal, ami kihívásokat jelenthet az osztályterem dinamikájában és a szakmai együttműködésben.

A szakdolgozatban a fent említett témákat részletesebben is kifejtjük, az egyes szempontokat alaposabban megvizsgáljuk, valamint törekszünk arra, hogy a kutatás során felmerülő kérdésekre megalapozott és hiteles válaszokat adjunk. Célunk, hogy a témával kapcsolatos elméleti háttér és a gyakorlati tapasztalatok együttes bemutatásával árnyalt képet nyújtsunk a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos pedagógusainak érzelmi intelligenciájáról, valamint az azt befolyásoló tényezőkről. A dolgozatban tehát nemcsak az adatok ismertetésére kerül sor, hanem azok értelmezésére is, és igyekszünk következtetéseket levonni arra vonatkozóan, hogy milyen összefüggések figyelhetők meg a vizsgált változók között.

I. Az érzelmi intelligencia modelljei és mérésének lehetőségei

Az érzelmi intelligencia az a képesség, amellyel megfigyeljük magunkban és másokban az érzelmeket. Továbbá a megfigyelt érzelmek helyes megkülönböztetésének képessége, valamint az érzelmek hatékony azonosítása, felhasználása és szabályozása. Az érzelmi intelligenciát, mint készséget, nem csak megtanulhatjuk, hanem továbbfejleszthetjük azt, ezáltal a szocializáció fontos részévé válik. Az érzelmi intelligencia nagyon fontos tényező a társadalmi integráció minden területén, és nélkülözhetetlen az interperszonális kapcsolatok fejlesztéséhez.

1.1 Az érzelmi intelligencia fogalma

Az érzelmi intelligencia az a képesség, amellyel megfigyeljük magunkban és másokban az érzelmeket. Továbbá a megfigyelt érzelmek helyes megkülönböztetésének képessége, valamint az érzelmek hatékony azonosítása, felhasználása és szabályozása. Az érzelmi intelligenciát, mint készséget, nem csak megtanulhatjuk, hanem továbbfejleszthetjük azt, ezáltal a szocializáció fontos részévé válik.

Az érzelmi intelligencia a személy azon képessége, hogy felismerje, tudatosan értelmezze, értelmesen kifejezze és megfelelően kezelje azokat az érzelmeket, amelyeket önmagában és másokban felismer. Az EQ olyan készségeket foglal magában, mint az empátia, az önmotiváció, az érzelemkezelés és a szociális készségek. Az érzelmi intelligencia az a képesség, hogy megfigyeljük az érzelmeket önmagunkban és másokban. Az a képesség, hogy helyesen megkülönböztessük az általunk megfigyelt érzelmeket, és hatékonyan felismerjük, használjuk és szabályozzuk őket. Az érzelmi intelligencia, mint készség nemcsak tanulható, hanem fejleszthető is, így a szocializáció fontos részét képezi.

Az érzelmi intelligencia kezdeti, képességre utaló definícióit az 1990-es években Mayer és munkatársai rögzítették. Szerintük az érzelmi intelligencia olyan képesség, amely lehetővé teszi, hogy pontosan felismerjük és értékeljük saját és mások érzelmeit, megfelelően kifejezzük azokat, valamint úgy irányítsuk az érzelmeinket, hogy azok elősegítsék a jó közérzetet és az életminőség javulását. (Mayer–Salovey, 1990, 42).

Az érzelmi intelligencia fogalmának bevezetésével Salovey és Mayer az intelligencia hagyományos modelljének kiszélesítése mellett érveltek, hogy hangsúlyozzák a rugalmas tervezés, a szociális készségek és a másokra való odafigyelés adaptív értékeit. Eszerint az érzelmi intelligencia azt a képességet jelenti, hogy felismerjük az érzelmek jelentését és

összefüggéseit, és ezekre támaszkodva tudunk gondolkodni, illetve problémákat megoldani. Fontos szerepet tölt be az érzelmek észlelésében és azok kezelésében. (Sternberg, 2000).

Elmondhatjuk, hogy az érzelmi intelligencia nem más, mint a tulajdonságon alapuló megfogalmazás. Az emberek képességeik, vagy tulajdonságaik összetevőjeként fogalmazzák meg az EQ meghatározását. Ezt önálló intelligenciafajtnak tekintjük, amelyet az IQ-hoz azonosan objektív teszttel mérhetünk.

Az érzelmi intelligencia lényege, hogy képesek vagyunk felismerni és kezelni a saját és mások érzelmeit, fenntartani a belső motivációt, valamint hatékonyan működni emberi kapcsolatainkban. Goleman (2000) megfogalmazta az öt fő összetevőjét, ezek nem mások, mint: az önismeret, önszabályozás, empátia, kapcsolati készségek és az önmotiváció fontossága. Bar-On (1997) megközelítése szerint ez egy olyan nem kognitív készségrendszer, amely segít alkalmazkodni a külső kihívásokhoz, érzelmileg kiegyensúlyozottan reagálni, problémákat megoldani és pozitív érzelmi állapotokat kialakítani (Bar-On, 1997). Az érzelmi intelligencia tehát képessé tesz érzelmileg intelligens embereket tudatosan felismerni és felhasználni saját és mások érzelmeit úgy, hogy azok támogassák gondolkodásukat és társas kapcsolataikat. Értik, hogy hangulataik hatással vannak a megismerési folyamataikra és emberi kapcsolataikra, és tudatosan elkerülik az érzelmek negatív következményeit. Érzelmeiket inkább erőforrásként használják, hogy elősegítsék fejlődésüket és hatékonyabb működésüket a mindennapokban (Nagy, 2012).

1.2 Az érzelmi intelligencia fejlesztése

Az érzelmi intelligencia fontos szerepet játszik az életünk minden területén, az egészséges kapcsolatoktól kezdve az oktatásig és a munkahelyi teljesítményig. Azok az emberek, akik magas szintű érzelmi intelligenciával rendelkeznek, gyakran képesek hatékonyan kommunikálni másokkal, megérteni és kezelni az érzelmi reakcióikat, és hatékonyan kezelni a stresszt. Az érzelmi intelligencia fejleszthető, és a legtöbb embernek lehetősége van arra, hogy javítsa a készségeit azáltal, hogy tudatosan gyakorolja az empátiát, az önmotivációt és az érzelemkezelést. Az érzelmi intelligencia fejlesztése elősegítheti az életminőség javítását és az önbizalom növelését, valamint hozzájárulhat az egészséges kapcsolatok és a sikeres munkahelyi teljesítmény kialakításához.

Az érzelmi intelligencia iskolai megjelenését több tényező is hátráltatja. Az oktatás fókuszja továbbra is elsősorban a tantárgyi tudás átadásán és számonkérésén van, miközben a társadalom is inkább az értelmi képességeket (IQ) részesíti előnyben az érzelmi készségekkel

(EQ) szemben – ahogyan Szitó Imre is megfogalmazza. Emellett az iskolai légkört gyakran a negatív érzelmek kezelése határozza meg, míg a pozitív pszichológiai szemléletre és a tanulók erősségeire építő pedagógiai gyakorlat még kevésbé elterjedt (Hamvai–Pikó, 2008).

Kutatások szerint az érzelmi intelligencia fejlesztése azért is fontos, mert a magas érzelmi intelligenciájú tanulók ritkábban viselkednek agresszívan vagy bomlasztóan, kevésbé hajlamosak kockázatos magatartásformákra, például drogfogyasztásra. Ugyanakkor jobb társas kapcsolatokkal rendelkeznek, hatékonyabban kezelik a stresszt, eredményesebben tanulnak és elégedettebbek az életükkel. Az ilyen tanulók könnyebben illeszkednek be a középiskolai környezetbe, jobb jegyeket szereznek, magasabb az önértékelésük és kevesebbet hiányoznak az iskolából.

Kutatások szerint az alacsony érzelmi intelligencia négy területen okozhat problémát: gyengíti a társas kapcsolatokat, növeli a pszichés sérülékenységet (pl. szorongás, depresszió), rontja a tanulmányi teljesítményt, és fokozza a zavaró, impulzív viselkedés megjelenését a fejletlen szociális készségek miatt (Baracsi, é.n.).

1.3 Az érzelmi intelligencia a nevelői munkában

Tudományos tanulmányok azt mutatják, hogy a tanárok érzelmi kapacitása szorosan összefügg a szakmai kimerültséggel. Azok a tanárok, akik képesek tudatosan kontrollálni érzelmeiket, nagyobb valószínűséggel kerülnek el a fáradtságot, könnyebben megbirkóznak a tanítási kihívásokkal és nagyobb szakmai elégedettséget mutatnak. A tanári fáradtság nemcsak a tanárok mentális állapotára van negatív hatással, hanem a tanítás minőségére is komolyan kihat: csökkenti a diákok teljesítményét, és gyengíti a tanár és diák közötti kapcsolat hatékonyságát. A magas érzelmi intelligenciával rendelkező tanárokat pozitívabb hozzáállás és hatékonyabb megküzdési módszerek jellemzik. Az érzelmi intelligencia tudatos fejlesztése a tanárképzésben kiemelkedő jelentőségű, mivel ezek a készségek célzottan fejleszthetők, és hozzájárulhatnak a tanári pálya későbbi eredményességéhez (Palomera et al., 2008).

Öt kulcskompetencia különösen fontos az érzelmi intelligencia fejlesztésében:

- **Önismeret** - saját érzelmeink felismerése, értékeink és érdeklődési körünk tudatosítása, reális önbecsülés és egészséges önbizalom kialakítása.
- **Érzelemszabályozás** - a stressz kezelése, az érzelmek tudatos kezelése, kitartás nehéz helyzetekben, az érzelmek megfelelő kifejezése.
- **Szociális tudatosság** - empátia mások iránt, a különbségek és hasonlóságok

elfogadása, közösségi kapcsolatok ápolása.

- Kapcsolatkezelés - együttműködés, szociális nyomás kezelése, konfliktuskezelés, segítőkészség.
- Felelősségteljes döntéshozatal - etikus és tisztelettudó döntések meghozatala, a következmények mérlegelése, aktív részvétel a közösség jólétének előmozdításában (Zins–Elias, 2006).

1.3.1 *A hűvös ész*

Az intelligencia fogalma összetett és sokféleképpen értelmezhető, ezért a tudományos világban máig nem született egységes definíció rá. Általános értelemben olyan képességként írható le, amely lehetővé teszi az ember számára, hogy megértse a világ működését, eligazodjon az új helyzetekben, és hatékony válaszokat adjon a kihívásokra. A szó eredete a latin *intellego* igéhez köthető, amely az értelmezés, a felfogás és a megértés képességét jelenti. A mindennapi életben az intelligenciát gyakran az okosság, az észszerű gondolkodás, a tanultság, vagy akár a kulturáltság szinonimájaként használják. Az iskolai környezetben sokszor a tanulói viselkedés, a világos gondolatmenet vagy a logikus válaszok alapján ítélik meg, ki számít „intelligensnek”. Ez a fajta használat azonban nem mindig tükrözi a fogalom valódi mélységét. Az intelligencia ugyanis nem kizárólag az iskolai teljesítményhez, a jegyekhez vagy a szabálykövető magatartáshoz köthető (Hegyiné Ferch, 2009).

Sokkal inkább arról van szó, hogy valaki mennyire képes megérteni az összefüggéseket, felismerni egy helyzet lényegét, gyorsan és rugalmasan alkalmazkodni a változó körülményekhez, és jól megválasztani a cselekedeteit. Az intelligens ember nem feltétlenül az, aki sok lexikális tudással rendelkezik, hanem az, aki képes hatékonyan gondolkodni, jól dönteni, problémát megoldani, és figyelembe venni mások nézőpontját is (Hegyiné Ferch, 2009).

Ezért az intelligencia sokszor inkább viselkedésben, megnyilvánulásokban érhető tetten, mintsem egy pontosan meghatározott definícióban. Megnyilvánulhat például abban, hogy valaki higgadt marad egy nehéz helyzetben, jól méri fel a következményeket, vagy találékony megoldást kínál egy váratlan problémára. Az iskolázottság, a végzettség önmagában nem feltétlenül mutatja meg valaki intelligenciaszintjét – a valódi intelligencia ennél összetettebb, árnyaltabb képesség (Hegyiné Ferch, 2009).

1.3.2 Család és iskola

A gyermek nevelésével kapcsolatos felelősség megoszlik a család és az iskola között, azonban e két szereplő közötti együttműködés gyakran nem elég erős. Ahhoz, hogy az iskola eredményesen tudja betölteni szocializációs és kulturális közvetítő feladatát, elengedhetetlen volna a családok aktívabb támogatása. Napjainkban a szülők egyre több elvárást fogalmaznak meg az iskolával szemben, miközben az oktatási intézmények sokszor nincsenek felkészülve a súlyosbodó szociális problémák és nehéz élethelyzetek kezelésére (Hegyiné Ferch, 2009).

A modern társadalomban jelentkező összetett kihívások már nem kezelhetők kizárólag a hagyományos pedagógiai eszközökkel. Az iskoláknak alkalmazkodniuk kell a megváltozott körülményekhez, és új nézőpontokat, komplexebb szemléletmódokat kell befogadniuk. Ebben segíthet az ökológiai megközelítés, amely az egyént nem elszigetelten, hanem tágabb környezetének részeként vizsgálja. Ez a nézőpont arra ösztönöz, hogy a gyermek problémáit ne csupán belső okokkal, hanem a környezetével való kölcsönhatásaiban értelmezzük (Hegyiné Ferch, 2009).

Az ökológiai szemlélet lehetőséget nyújt arra, hogy ne csak a gyermekhez, hanem a vele kapcsolatban álló szervezetekhez – így az iskolához is – igazodó fejlesztési, beavatkozási stratégiák szülessenek. A cél kettős: egyrészt támogatni a tanulókat abban, hogy életkoruknak megfelelő készségeket és kompetenciákat alakíthassanak ki, másrészt segíteni az iskolát abban, hogy érzékenyebbé váljon a gyermekek sokszínű szükségletei iránt. Ha az intézmény képes nyitottá válni ezekre a hatásokra, és rugalmasan reagál a változásokra, az a gyermek fejlődésére is kedvező hatással lehet. A környezeti tényezők tudatos figyelembevételével pedig a támogató folyamatok is hatékonyabban tervezhetők és kivitelezhetők (Hegyiné Ferch, 2009).

A hátrányos helyzetű gyerekek számára az iskola nem mindig képes ellensúlyozni a családi problémákat, és sok esetben a szülők sem tudják megfelelően segíteni őket az iskolai nehézségeik leküzdésében. A családokban gyakran hiányzik az érzelmi érdeklődés a tanulás iránt, a tudás, a kultúra és a tanulás, mint érték nem kap kellő figyelmet. E helyett gyakoriak a szidások, elmarasztalások, sőt a testi fenyegetés is, ami nem segíti elő a gyermekek iskolai sikerességét. Az iskola ebben a helyzetben érzelmi támogatást kellene nyújtson, hogy a gyerekek megtapasztalhassák a tanulás örömét, és elérhessék a személyes sikerélményeket, ami alapvetően hiányzik a szülői háttérből (Hegyiné Ferch, 2009).

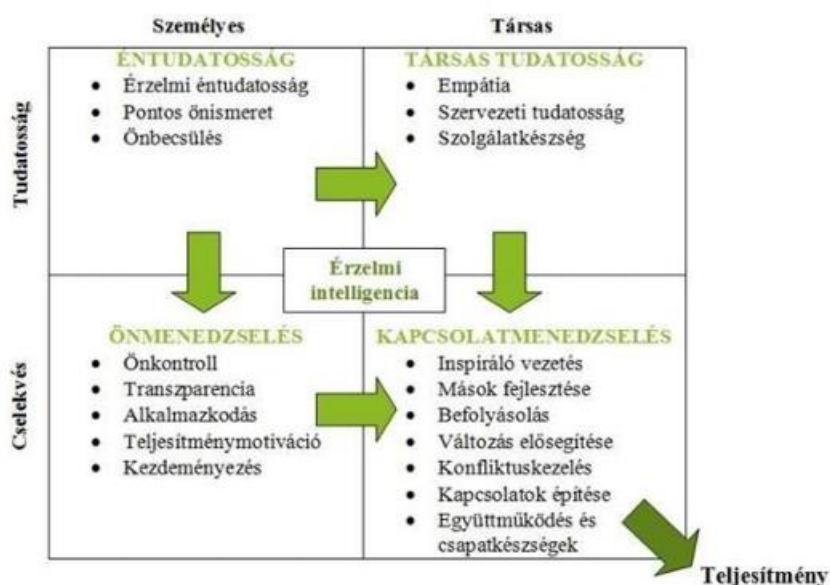
Míg egyes iskolák próbálnak alkalmazkodni és előrelépni, sok intézmény még mindig ragaszkodik a hagyományos, kevésbé rugalmas oktatási módszerekhez, amelyek nem veszik

figyelembe a diákok egyéni szükségleteit. Emellett gyakran jelentős különbségek vannak az iskola és a család értékrendje között. Az iskolák az együttműködésre, tudásra, személyes fejlődésre helyezik a hangsúlyt, míg sok családban az anyagi javak megszerzése, a gyors „boldogulás” a fő cél, ami hedonisztikus életfelfogást eredményez. A szülők gyakran dolgoznak túlórán, hogy fenntartsák a család szokásos életszínvonalát, ami miatt a családi nevelés hatékonysága csökken. Ennek következményeként az iskola szerepe megnő: segíthet a gyermekek érzelmi és társas fejlődésében, és hozzájárulhat ahhoz, hogy a diákok sikeresebbek legyenek az iskolai életben (Hegyiné Ferch, 2009).

1.4 Az érzelmi kompetencia modelljei

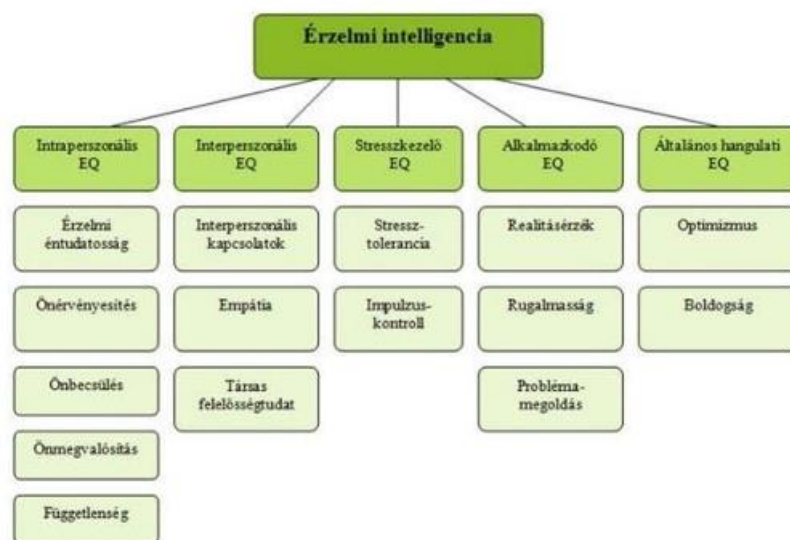
Az érzelmi kompetencia modellek olyan rendszerek, amelyek az érzelmi intelligencia különböző aspektusait vizsgálják, és ezeket különféle készségek és viselkedések összességéként írják le. Az alábbiakban öt olyan modellt ismertetek, amelyek széles körben alkalmazottak az érzelmi kompetencia meghatározásában:

1. Goleman modellje: Daniel Goleman az érzelmi intelligencia fogalmát az érzelmi kompetencia modelljével egészítette ki, amely öt fő területre oszlik: önismeret, önmotiváció, érzelemkezelés, empátia és szociális készségek. Az érzelmi kompetencia ezen aspektusainak fejlesztése segíti az egyént abban, hogy hatékonyan megbirkózzon a kihívásokkal, javítsa életminőségét és erősítse a kapcsolatait másokkal.



1. ábra. Forrás: Kun (2011:49)

2. Mayer és Salovey modellje: Peter Salovey és John Mayer az érzelmi intelligenciát négy fő területre osztotta: érzelmek felismerése, értelmezése, kifejezése és szabályozása. Az érzelmi kompetencia e négy aspektusa lehetővé teszi az egyén számára, hogy hatékonyan kezelje az érzelmi helyzeteket és javítja kapcsolatait másokkal.
3. Bar-On modellje: Reuven Bar-On az érzelmi intelligenciát 15 szempont alapján írja le, amelyeket öt fő kategóriába sorol: stresszkezelés, intrapersonális készségek (önismeret és önmotiváció), interperszonális készségek (empátia és szociális készségek), érzelmi kifejezőképesség és érzelmi stabilitás. A modell kiemeli a pozitív énkép és az optimista attitűd jelentőségét az érzelmi intelligencia fejlődése szempontjából.



2.ábra. Forrás: Kun (2011:48)

4. Four Branch modellje: Richard Davidson, amerikai pszichológus a Four Branch modellt dolgozta ki, amely négy fő területre osztja az érzelmi intelligenciát: érzelmi tudatosság, érzelmi regisztráció, érzelem szabályozása és empátia.

Az érzelmi kompetencia különböző modelljei eltérő szempontok alapján közelítik meg az érzelmi intelligencia fogalmát, mégis közös bennük, hogy mindegyik a személyes és társas élet sikerességéhez nélkülözhetetlen készségeket írja le. Ezek a készségek kulcsszerepet játszanak a munkahelyi teljesítményben, az iskolai eredményességben és a harmonikus emberi kapcsolatok kialakításában is. Az érzelmi kompetencia a szociális és érzelmi fejlődés

egyik alapvető pillére. Maga a fogalom az elmúlt húsz évben vált központi témává a szakirodalomban (például Parke, 2004). Bár szorosan összefügg a szociális kompetenciával, a kutatók többsége mégis önálló, elkülöníthető területként tekint rá (Denham et al., 2016).

Az érzelmi kompetencia kutatása Saarni (1997) munkájával kapott új lendületet. Megközelítése szerint az érzelmi kompetencia több kulcsképeségből áll: saját érzéseink felismeréséből, mások érzelmeinek megértéséből, ezek megfelelő kifejezéséből, az empátia gyakorlásából, valamint az érzelmi reakciók elfogadásából. Ezek a tanulás során elsajátított készségek nélkülözhetetlenek a társas helyzetek értelmezéséhez, és meghatározó szerepet töltenek be abban, hogyan látjuk a világot és a körülöttünk élő embereket. Saarni hangsúlyozza, hogy ezek a képességek nemcsak a velünk született személyiségjegyek – például a temperamentum – függvényei, hanem leginkább a közvetlen környezet és a kulturális hatások (kiemelten a családi minták) formálják és fejlesztik őket (Zsolnai, 2008).

II. A tanári munkához szükséges szociális készségek

A tanári hivatás egyik legfontosabb alappillére a megfelelő szociális készségek megléte. Egy pedagógus feladata ugyanis nem csupán abból áll, hogy átadja a tananyagot: legalább ilyen fontos az is, hogy képes legyen kapcsolatot teremteni tanítványaival, együttműködni a kollégákkal, és hatékonyan kommunikálni a szülőkkel. Ezek a képességek teszik lehetővé, hogy a tanár valódi közösségi vezetővé váljon az iskolai életben. A tanári munka során elengedhetetlen az empátia, vagyis annak képessége, hogy a pedagógus bele tudja élni magát a diákjai helyzetébe, megértse érzéseiket, gondolataikat. Ez különösen fontos egy sokszínű, változatos igényű tanulócsoport, egy osztály esetében. Az empatikus tanár nemcsak jobban megérti a gyerekeket, hanem bizalmat is épít, ami a tanulás és a személyiségfejlődés alapját képezi.

Szintén lényeges a hatékony kommunikáció: egy tanárnak világosan, érthetően kell megfogalmaznia gondolatait, ugyanakkor figyelnie kell a nonverbális jelekre is, mint a testbeszéd, a hangszín vagy az arckifejezések. Ezek gyakran többet árulnak el, mint maga a kimondott szó. Ezen kívül a jó kommunikációs készség azt is jelenti, hogy a tanár képes meghallgatni másokat, nyitott a véleményekre, és tiszteletteljes párbeszédet folytat – akár diákokkal, akár kollégákkal egyaránt.

A 21. század pedagógusától elvárt szociális készségek tovább bővültek. A modern tanárnak képesnek kell lennie vezetőként is fellépni, motiválni, irányítani, de egyúttal alkalmazkodnia is kell a változó körülményekhez – legyen szó digitális oktatásról, multikulturális osztályközösségről vagy társadalmi kihívásokról. Mindez olyan komplex érzelmi és társas intelligenciát igényel, amely folyamatos fejlődést, önreflexiót és nyitottságot kíván meg. Összefoglalva tehát elmondható, hogy a tanári hivatás gyakorlásához elengedhetetlen a magas szintű szociális kompetencia. Ezek a készségek nemcsak a tanár munkájának hatékonyságát növelik, hanem közvetlenül hozzájárulnak egy olyan iskolai légkör kialakításához, ahol a diákok biztonságban érzik magukat, fejlődni tudnak, és motiváltak a tanulásra. A jó tanár tehát nemcsak tanít, hanem nevel, példát mutat, és emberként is jelen van tanítványai életében (Némethné Doktor, 2009).

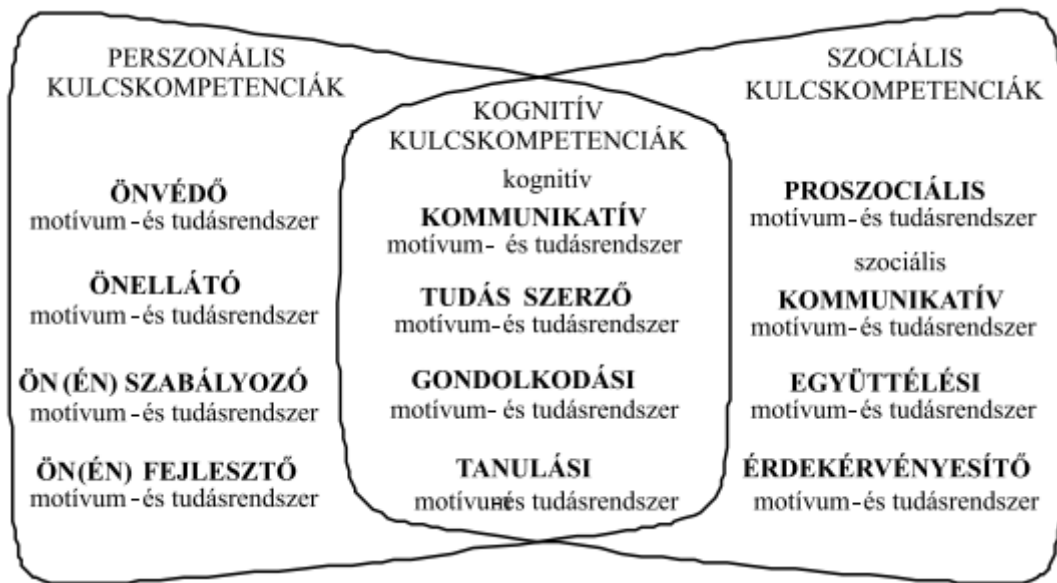
Nagy József kutatásai komoly szerepet játszottak abban, hogy a kompetenciafogalom tovább fejlődjön, különösen a személyiség működésével való összefüggéseiben (Nagy, 2000). Az ő megközelítése alapján a szociális kompetencia egy olyan komplex rendszerként értelmezhető, amely a társas helyzetekben való eligazodást és az ezekben történő aktív részvételt teszi lehetővé. Ennek megértéséhez jól alkalmazható a komponensrendszer-elmélet,

amely részletesen bemutatja, hogyan épülnek fel és működnek együtt a különféle társas viselkedést alakító elemek. A modell szerint a szociális képességek olyan szabályozott keretek között működnek, amelyek révén a társas helyzetekhez illeszkedő viselkedési formák aktiválódnak, vagy akár új, a szituációhoz alkalmazkodó reakciók is létrejöhetnek. Így ezek a képességek nem csupán passzív jelenlévők, hanem aktív szervezői és formálói a társas interakcióknak (Zsolnai– Józsa, 2002).

A társas viselkedésünket irányító folyamatok nem önmaguktól alakulnak ki, hanem tudatosan szervezett képességek működésének eredményeként jönnek létre. A szociális készségek és egyéb társas viselkedést támogató elemek önmagukban még nem határozzák meg cselekedeteinket – inkább előfeltételei, segítő eszközei azoknak a mélyebb képességeknek, amelyek ténylegesen formálják társas viszonyainkat. A szociális kompetencia nem kizárólag tapasztalat útján alakul ki, hiszen részben öröklött adottságokra is épül. Ugyanakkor tanulással, gyakorlással folyamatosan fejleszthető. Ez a kompetencia teszi lehetővé, hogy sikeresen boldoguljunk társas közegben: képesek legyünk másokkal hatékonyan együttműködni, megfelelő hatást gyakorolni rájuk, illetve rugalmasan alkalmazkodni a különféle helyzetekhez. A szociális kompetencia tehát magában foglalja az egyén attitűdjeit, készségeit és képességeit – vagyis mindazt, ami segíti a kiegyensúlyozott társas élet kialakítását, valamint elősegíti az egyén beilleszkedését különféle közösségekben (Némethné Doktor, 2008/1).

A szociális kompetencia olyan összetett rendszert alkot, amely alapvető szerepet játszik a társas kapcsolatok és interakciók sikeres megvalósításában. Ez a készség segít abban, hogy az egyén képes legyen mások szemszögéből is látni a dolgokat, alkalmazkodni a változó körülményekhez, tanulni a múltbeli tapasztalatokból, és új helyzetekben megfelelően alkalmazni a megszerzett tudást. A szociális kompetencia közvetlenül összefügg a tanulmányi eredményekkel, valamint a fizikai és lelki jóléttel is. A szakirodalom négy fő kompetenciatérületet különböztet meg, ezek közül az egyik a szociális kompetencia, amely a helyzetekhez illeszkedő viselkedés szabályozását és a közösség érdekeinek előmozdítását foglalja magában.

A szociális kompetencia – együtt a személyes és kognitív kompetenciával – alapvető, általános kompetenciaként funkcionál. Ezek a három terület együtt képezik azt az alapot, amely 12 kulcskompetenciát tartalmaz. Ez elengedhetetlenek a mindennapi életben való sikeres működéshez.



3.ábra. Forrás: Nagy, 2010

2.1 A szociális kompetencia fogalma

Sok megfogalmazás született az évek során. A szociális kompetencia fogalmát gyakran úgy határozzák meg, mint a szociális megismerés, motívumok, valamint a szociális készségek, szokások és ismeretek összetett rendszerét. E fogalom lényege, hogy az egyén képes legyen hatékonyan navigálni a társas környezetben, ami nem csupán az egyes képességek meglétét jelenti, hanem azok összehangolt alkalmazását is a mindennapi interakciók során. A szociális kompetencia tehát nem pusztán egy-egy készség birtoklását, hanem ezek folyamatos és rugalmas használatát is magában foglalja, amely lehetővé teszi, hogy az egyén sikeresen lépjen kapcsolatba másokkal és alkalmazkodjon a különböző társas helyzetekhez (Hengán, 2022).

A szociális megismerés segíti az egyént abban, hogy felismerje a társas jeleket, értelmezze mások érzelmeit és motivációit, míg a szociális motívumok arra ösztönzik, hogy pozitív társas kapcsolatokat építsen. A szociális készségek, mint a kommunikáció, együttműködés, konfliktuskezelés, és empátia, alapvető szerepet játszanak abban, hogy az egyén sikeresen vegyen részt társas interakciókban. Az ilyen készségek elsajátítása és folyamatos alkalmazása segíti a szociálisan kompetens személyek közösségi beilleszkedését, és hozzájárul a harmonikus társas kapcsolatok kialakításához (Zsolnai, 2008).

Ezért a szociális kompetencia nemcsak egyes tudatosan alkalmazott készségekből, hanem azok folyamatos és összehangolt alkalmazásából ered. Az egyén szociálisan

kompetenssé válik, ha képes ezeket az elemeket hatékonyan ötvözni, és megfelelően reagálni a társas környezet kihívásaira.

A szociális kompetencia olyan komplex képesség, amely alapvetően meghatározza az egyén társas kapcsolatokban való sikerességét és alkalmazkodóképességét. Ez a kompetencia lehetővé teszi, hogy az egyén sikeresen vegyen részt társas helyzetekben, képes legyen megérteni mások érzéseit és perspektíváit, valamint hatékonyan kommunikáljon, együttműködjön és kezelje a konfliktusokat. A szociális kompetencia tehát nem csupán az egyéni viselkedést irányítja, hanem hozzájárul a harmonikus, kölcsönösen előnyös kapcsolatok kialakításához és fenntartásához.

Ez a készség nem pusztán tanult vagy öröklött elemekből áll, hanem egy folyamatosan fejlődő, dinamikus rendszer, amely életünk során alakul. Az öröklött tényezők, mint például a temperamentum, alapvetően befolyásolják, hogyan reagálunk a különböző társas helyzetekre, míg a tanult komponensek, mint például a szociális normák és a társas interakciók során szerzett tapasztalatok, tovább finomítják és gazdagítják ezeket a készségeket. Az együttműködés és a konfliktuskezelés például azok a készségek, amelyeket a társadalmi és kulturális környezet formál, és amelyek segítenek eligazodni a mindennapi társas helyzetekben (Zsolnai, 2008).

A szociális kompetencia a személyiség alapvető része, amely nemcsak a mindennapi társas kapcsolatokban, hanem az iskolai és munkahelyi életben is döntő szerepet játszik. A szociálisan kompetens egyének jobban boldogulnak a különböző szociális helyzetekben, mivel képesek hatékonyan kommunikálni, együttműködni, és alkalmazkodni a változó körülményekhez. Az ilyen készségek elősegítik a társas integrációt, hozzájárulnak a pozitív közösségi kapcsolatokhoz, és nem utolsósorban a mentális és fizikai egészség megőrzésében is fontos szerepet játszanak (Zakárné Horváth, 2003:14).

A szociális kompetencia tehát elengedhetetlen az egyén kiegyensúlyozott életviteléhez és közösségi beilleszkedéséhez. Ez a képesség nemcsak a személyes boldogulás kulcsa, hanem a társadalom egészének jólétéhez is hozzájárul, hiszen a szociálisan kompetens emberek erősítik a közösségi kohéziót, elősegítik a kölcsönös megértést és támogatják a harmonikus társadalmi kapcsolatok kialakulását.

2.2 A szociális készségek fejlesztése

A szociális kompetencia összetevői közül a leggyakrabban használt és kutatott tematika a szociális készségek fejlődésének feltérképezése. Ezek olyan tanult faktorok,

viselkedéstechnikai eszközök, amelyek a fix tartalmú szociális viselkedésben működnek közre (Zsolnai, 2008:124).

A szociális készségek alapvető jellemzője, hogy tanulás útján sajátítjuk el. A szociális készségek verbális és nem verbális viselkedési formákat tartalmaznak, valamint lehetővé teszik a hatékony és megfelelő viselkedést, illetve reakciót mások viselkedésére. A szociális készségek szituációfüggőek, s hatással vannak rájuk a körülményekből fakadó elvárások és követelmények. Ez utóbbi sajátosság felveti, hogy egyáltalán mérhetőek-e a szociális készségek. Van olyan álláspont, amely szerint ezen jellemző miatt nem mérhetők jól a szociális készségek, hisz ahány szituáció, annyiféle szociális készség működtetése szükséges (Zsolnai, 2008).

A szociális kompetencia fejlődése leginkább gyermekkorban befolyásolható, így szükség van azokra a vizsgálatokra, amelyek különböző életkorban mérik a szociális készségek és képességek fejlődését és fejlettségét. A szociális készségek mérése során alkalmazott legismertebb technikák a következők: interjú olyan személyekkel pl. szülők, tanár, akik jól ismerik a vizsgált személyt, mérőskálák, önjellemzés, önértékelés, szociometria, megfigyelés (Zsolnai, 2008:124).

2.3 Szociális készségek a tanításban

A társas kapcsolatok kialakításához és fenntartásához szükséges szociális készségek kiemelten fontosak az iskolai nevelés és oktatás szempontjából. Ezek a készségek segítik a tanulókat abban, hogy hatékonyan kommunikáljanak, együttműködjenek másokkal, és konstruktív kapcsolatokat építsenek ki a mindennapi iskolai helyzetekben. Fejlesztésük nemcsak a tanulók jelenlegi iskolai teljesítményére van pozitív hatással, hanem hosszú távon is hozzájárulhat ahhoz, hogy sikeresen boldoguljanak az élet különböző területein – legyen szó munkahelyi, családi vagy társadalmi közegükről (Hengán, 2022).

Az, hogy valaki képes-e eredményesen együtt élni és működni másokkal, nagymértékben attól függ, milyen mértékben sajátította el ezeket a társas kompetenciákat. A szociális készségek tudatos fejlesztése elengedhetetlen a célok eléréséhez, az elfogadó és nyitott szemléletmód kialakulásához, valamint a kiegyensúlyozott, harmonikus életvitelhez. A jelen kutatás középpontjában az a törekvés áll, hogy elősegítse a diákok szociális érzékenységének fejlődését – különösen egy olyan életkori szakaszban, amikor az érzelmi ráhangolódás és azonosulás (identifikáció) képessége rohamosan fejlődik és egyre mélyebbé válik (Hengán, 2022).

Noha a szociális kompetencia alapjai már korai gyermekkorban formálódni kezdenek, fejlődésük egy életen át tartó folyamat. Ennek során az értékközvetítő, érzelmi nevelés szerepe nem hanyagolható el, hiszen segíti a gyerekeket abban, hogy önmagukat és másokat is jobban megértsenek, és felelősségteljesen tudjanak viszonyulni környezetükhöz. A megfelelő szociális készségek elsajátítása tehát olyan alapvető tényező, amely döntően befolyásolhatja a felnőttkorban elért sikereket, és hozzájárul ahhoz, hogy az egyén aktív, együttműködő és elfogadó tagja legyen a közösségnek (Hengán, 2022).

2.3.1 Pedagógiai alapképességek

Az anyanyelv tanítása nem csupán a nyelvi ismeretek átadását szolgálja, hanem a gondolkodás fejlesztésének is egyik legfontosabb eszköze. Az anyanyelv ismerete szilárd alapot biztosít minden további tanulási folyamathoz, hiszen az ismeretszerzés minden területe – legyen az matematika, természettudomány vagy történelem – a nyelvi kódokon, szimbólumokon keresztül valósul meg. Ha az anyanyelv elsajátítása hiányos, az jelentősen megnehezíti, sőt, akár ellehetetleníti más tantárgyak nyelvének, fogalmi rendszerének megértését és elsajátítását. Az írott és a beszélt nyelv megfelelő használata, az információk hatékony feldolgozása és közvetítése meghatározó szerepet játszik az egyén életében, bármely életterületről legyen is szó. Mindezek alapján kiemelt fontosságú a kommunikációs és szociális készségek tudatos fejlesztése, csakúgy, mint a gondolkodás és az értelmi képességek folyamatos fejlesztése. Ezek megléte és megerősítése elengedhetetlen feltétele a tanulók sikeres iskolai előmenetelének és későbbi társadalmi érvényesülésének is (Zakárné Horváth, 2003).

A pedagógusok számára a tanítás és az oktatási folyamat hatékony irányítása számos kihívással jár, amelyekkel nap mint nap szembe kell nézniük. Ezek a kihívások azonban jelentősen könnyebben kezelhetők, ha a pedagógus rendelkezik a szükséges pedagógiai alapképességekkel. Ezek az alapképességek olyan kulcsfontosságú készségeket foglalnak magukban, amelyek elengedhetetlenek a tanítás eredményességéhez és a tanulási folyamat támogatásához. E készségek közül kiemelkedik a kommunikációs képesség, amely alapvető a pedagógus mindennapi munkájában. A hatékony és világos kommunikáció lehetővé teszi, hogy a pedagógus sikeresen közvetítse az ismereteket, ugyanakkor megfelelő kapcsolatot alakítson ki a tanulókkal, a szülőkkel és a kollégákkal egyaránt.

Az empátia, az érzelmi ráhangolódás és a támogató légkör megteremtése a pedagógus alapvető feladatai közé tartozik. Emellett fontos a kreativitás és az innovatív gondolkodás, hogy a tanítás változatos és motiváló legyen. A pedagógusnak ismernie kell a tananyagot, a

tanulók fejlettségi szintjét, valamint képesnek kell lennie az oktatási folyamat tudatos megtervezésére. Végül, de nem utolsósorban, példamutató, támogató jelenléttel kell segítenie a tanulók céljainak elérését. (Zakárné Horváth, 2003).

Összességében tehát a pedagógiai alapképességek rendkívül fontosak az oktatási folyamat hatékony és sikeres vezetéséhez. Az ezekben való jártasság segíti a pedagógust abban, hogy hatékonyan tudjon kommunikálni, támogató és motiváló légkört teremtsen, új és kreatív tanítási módszereket dolgozzon ki és sajátítsa el (Zakárné Horváth, 2003).

III. Az érzelmi intelligencia felmérése a II. RF KMF tanító- és óvodapedagógia szakos hallgatók körében

A kutatási kérdéseink a következők voltak:

Az idősebb generációhoz tartozó kitöltők rendelkeznek-e magasabb érzelmi intelligenciával a fiatalabb generációval szemben?

Azok a kitöltők, akik tanítói szakon tanulnak, magasabb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, mint az óvodapedagógia szakon tanuló évfolyamtársaik?

Azoknak a kitöltőknek magasabb e vajon az érzelmi intelligenciájuk, akik magasabb évfolyamon járnak, már több pedagógiai gyakorlaton vettek részt és nagyobb tapasztalattal rendelkeznek?

Az eddigi munkánk során megvizsgáltuk közelebbről, hogy mi is az az érzelmi intelligencia, miért van rá szükségünk. A tavalyi évben szeretnénk volna felmérni a pedagógushallgatók körében, pontosabban a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tanító és Óvodapedagógia szakos hallgatók között, hogy milyen érzelmi intelligenciával rendelkeznek.

A könyv, amiből dolgoztam Szöllősi Péter szerkesztése volt. Címe: E.Q. Érzelmi Intelligenciateszt. Illetve arra szeretnénk kitérni a munka végén, hogy milyen lehetőségek vannak az érzelmi intelligencia fejlesztésére.

A hallgatók egy tesztet töltöttek ki, ami 40 kérdésből állt. Minden kérdés pontot ért. -1, 0, 2 pontokat lehetett egy-egy kérdéssel elérni. Összesen megszerezhető pontszám 35 volt. A minimum ponthatár pedig 5. Gyakorlatilag ez nem egy olyan teszt, amit el lehet rontani. Itt mindenki olyan választ ad, amelyet gondol, ami rá a leginkább vall. Mindenki a saját érzelmeire hagyatkozik a teszt kitöltése közben és a magára legjellemző választ jelöli. A válaszokon kívül még olyan adatokat kellett megadniuk, mint évfolyam, tagozat, életkor, nem, szak. Ezekből az adatokból tudtam elindulni.

A pontszámok alapján lehetett megkapni az érzelmi intelligencia értéket. Ez az érték 88-tól 150-ig terjedhetett. Elérhető pontszámok (min, max): 5-35.

Kitöltők kapott pontszámai:

Kitöltő	Kor	Szak	Évfolyam	Tagozat	Elért pontszám	E.Q. érték
1	31	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	14	109
2	20	Tanítói	III.	Levelezői	23	124
3	19	Óvodapedagógia	III.	Levelezői	16	112
4	21	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	19	116
5	20	Tanítói	III.	Levelezői	18	115
6	25	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	17	113
7	54	Óvodapedagógia	IV.	Levelezői	20	118
8	30	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	27	133
9	18	Tanítói	I.	Levelezői	17	113
10	21	Tanítói	III.	Levelezői	29	139
11	35	Tanítói	I.	Levelezői	22	120
12	20	Tanítói	III.	Levelezői	26	130
13	35	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	11	105
14	20	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	15	110
15	21	Óvodapedagógia	III.	Levelezői	14	109
16	18	Tanítói	I.	Nappali	17	113
17	42	Tanítói	II.	Levelezői	24	126
18	19	Tanítói	I.	Nappali	15	110
19	38	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	12	106
20	22	Tanítói	III.	Levelezői	16	112
21	42	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	16	112
22	18	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	7	96
23	39	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	20	118
24	34	Tanítói	I.	Levelezői	17	113
25	19	Tanítói	II.	Levelezői	25	129
26	19	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	30	140
27	30	Tanítói	II.	Levelezői	16	112
28	19	Tanítói	II.	Nappali	12	106
29	19	Óvodapedagógia	II.	Nappali	11	105
30	17	Tanítói	I.	Levelezői	23	124
31	35	Tanítói	I.	Levelezői	25	129
32	21	Tanítói	III.	Levelezői	16	112
33	17	Tanítói	I.	Levelezői	4	-
34	18	Óvodapedagógia	I.	Nappali	15	110
35	18	Tanítói	I.	Levelezői	16	112
36	21	Tanítói	III.	Levelezői	6	92
37	38	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	23	124
38	17	Tanítói	I.	Nappali	16	112
39	31	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	11	105
40	17	Óvodapedagógia	I.	Nappali	12	106
41	19	Óvodapedagógia	II.	Nappali	11	105
42	41	Tanítói	II.	Levelezői	12	106
43	33	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	10	103
44	19	Tanítói	I.	Nappali	20	118
45	17	Óvodapedagógia	I.	Nappali	20	118

46	20	Óvodapedagógia	I.	Nappali	18	115
47	17	Tanítói	I.	Nappali	23	124
48	18	Tanítói	I.	Nappali	26	130
49	31	Tanítói	II.	Levelezői	23	124
50	19	Óvodapedagógia	III.	Nappali	15	110
51	18	Óvodapedagógia	I.	Nappali	14	109
52	17	Óvodapedagógia	I.	Nappali	12	106
53	32	Tanítói	I.	Levelezői	18	115
54	35	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	20	118
55	41	Tanítói	II.	Levelezői	10	103
56	18	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	13	107
57	17	Óvodapedagógia	I.	Nappali	15	110
58	18	Tanítói	I.	Nappali	15	110
59	38	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	14	109
60	35	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	15	110
61	23	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	17	113
62	34	Tanítói	I.	Levelezői	18	115
63	44	Óvodapedagógia	II.	Nappali	16	112
64	18	Tanítói	I.	Nappali	21	119
65	44	Tanítói	I.	Levelezői	5	88
66	36	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	16	112
67	39	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	19	116
68	32	Óvodapedagógia	II.	Levelezői	12	106
69	37	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	5	88
70	22	Tanítói	II.	Levelezői	22	120
71	21	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	26	130
72	19	Óvodapedagógia	II.	Nappali	14	109
73	26	Óvodapedagógia	I.	Levelezői	16	112

1. táblázat (Forrás: Saját szerkesztés)

73 ember töltötte ki összesen a négy évfolyamból. Levelezős és nappali tagozatos hallgatóknak is egyaránt el volt küldve a teszt. Ebből 71 nő és 1 férfi (kétszer).

8 darab: 17 éves

10 darab: 18, 19 éves

5 darab: 20, 35 éves

6 darab: 21 éves

1 darab: 23, 25, 26, 33, 36, 37, 54 éves

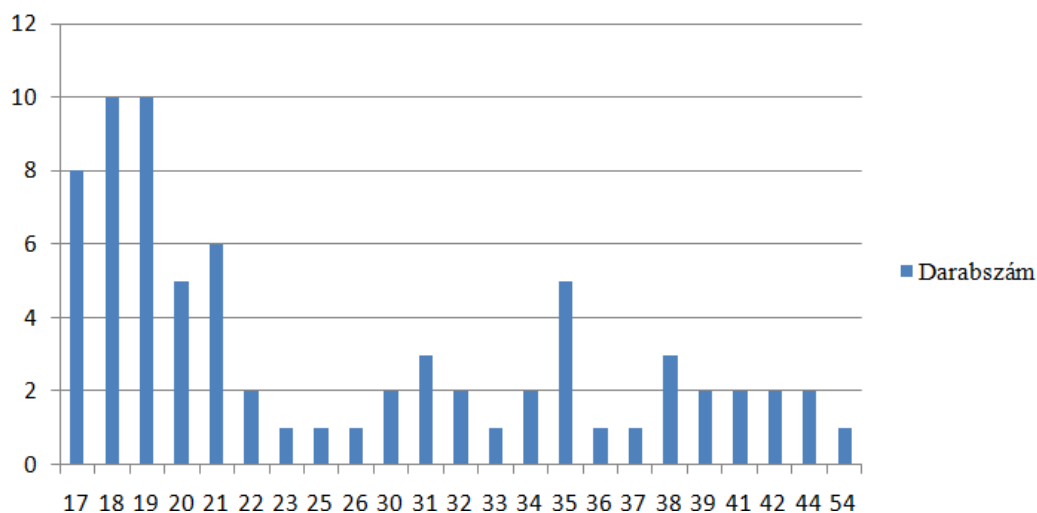
3 darab: 31, 38 éves

2 darab: 22, 30, 32, 34, 39, 41, 42, 44 éves

30-tól idősebb: 29

30-tól fiatalabb: 44

Életkor



29 harminc feletti kitöltő volt. Ezek lettek az eredmények:

1 kitöltő: **109 E.Q.** 7 kitöltő: **118 E.Q.** 8 kitöltő: **133 E.Q.** 11 kitöltő: **120 E.Q.** 13 kitöltő: **105 E.Q.** 17 kitöltő: **126 E.Q.** 19 kitöltő: **106 E.Q.** 21 kitöltő: **112 E.Q.** 23 kitöltő: **118 E.Q.** 24 kitöltő: **113 E.Q.** 27 kitöltő: **112 E.Q.** 31 kitöltő: **129 E.Q.** 37 kitöltő: **124 E.Q.** 39 kitöltő: **105 E.Q.** 42 kitöltő: **106 E.Q.** 43 kitöltő: **103 E.Q.** 49 kitöltő: **124 E.Q.** 53 kitöltő: **115 E.Q.** 54 kitöltő: **118 E.Q.** 55 kitöltő: **103 E.Q.** 59 kitöltő: **109 E.Q.** 60 kitöltő: **110 E.Q.** 62 kitöltő: **115 E.Q.** 63 kitöltő: **112 E.Q.** 65 kitöltő: **88 E.Q.** 66 kitöltő: **112 E.Q.** 67 kitöltő: **116 E.Q.** 68 kitöltő: **106 E.Q.** 69 kitöltő: **88 E.Q.**

44 harminc alatti kitöltő volt. Ezek lettek az eredmények:

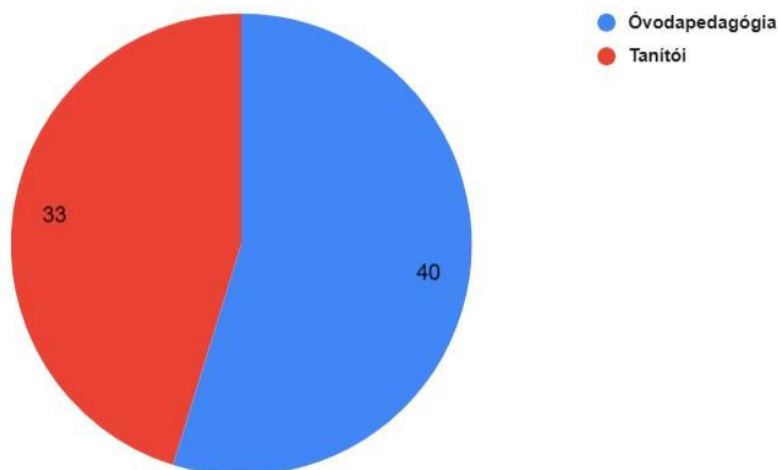
2 kitöltő: **124 E.Q.** 3 kitöltő: **112 E.Q.** 4 kitöltő: **116 E.Q.** 5 kitöltő: **115 E.Q.** 6 kitöltő: **113 E.Q.** 9 kitöltő: **113 E.Q.** 10 kitöltő: **139 E.Q.** 12 kitöltő: **130 E.Q.** 14 kitöltő: **110 E.Q.** 15 kitöltő: **109 E.Q.** 16 kitöltő: **113 E.Q.** 18 kitöltő: **110 E.Q.** 20 kitöltő: **112 E.Q.** 22 kitöltő: **96 E.Q.** 25 kitöltő: **129 E.Q.** 26 kitöltő: **140 E.Q.** 28 kitöltő: **106 E.Q.** 29 kitöltő: **105 E.Q.** 30 kitöltő: **124 E.Q.** 32 kitöltő: **112 E.Q.** 33 kitöltő: **E.Q. = ?** 34 kitöltő: **110 E.Q.** 35 kitöltő: **112 E.Q.** 36 kitöltő: **92 E.Q.** 38 kitöltő: **112 E.Q.** 40 kitöltő: **106 E.Q.** 41 kitöltő: **105 E.Q.** 44 kitöltő: **118 E.Q.** 45 kitöltő: **118 E.Q.** 46 kitöltő: **115 E.Q.** 47 kitöltő: **124 E.Q.** 48 kitöltő: **130 E.Q.** 50 kitöltő: **110 E.Q.** 51 kitöltő: **109 E.Q.** 52 kitöltő: **106 E.Q.** 56 kitöltő: **107 E.Q.** 57 kitöltő: **110 E.Q.** 58 kitöltő: **110 E.Q.** 61 kitöltő: **113 E.Q.** 64 kitöltő: **119 E.Q.** 70 kitöltő: **120 E.Q.** 71 kitöltő: **130 E.Q.** 72 kitöltő: **109 E.Q.** 73 kitöltő: **112 E.Q.**

Az első kutatási kérdés a következő volt:

Vajon az idősebb generációhoz tartozó kitöltők rendelkeznek-e magasabb érzelmi intelligenciával a fiatalabb generációval szemben?

A munka során megvizsgáltam a harminc felettiek eredményeit és a harminc alatt lévőkét. Ezt összehasonlítottam és az adatok alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy nem feltétlen magasabb az idősebb generációhoz tartozó kitöltők érzelmi intelligenciája. Tehát maga az érzelmi intelligencia nem köthető korhoz. A fiatalabb kitöltők közül is volt olyan, akinek magasabb, illetve olyan is, akinek alacsonyabb pontszám és érték jött ki.

Szak:



33 tanítói és 40 óvodapedagógia szakos hallgat töltötte ki. Tanítói szakos hallgatók eredményei:

2 kitöltő: **124 E.Q.** 5 kitöltő: **115 E.Q.** 9 kitöltő: **113 E.Q.** 10 kitöltő: **139 E.Q.** 11 kitöltő: **120 E.Q.** 12 kitöltő: **130 E.Q.** 16 kitöltő: **113 E.Q.** 17 kitöltő: **126 E.Q.** 18 kitöltő: **110 E.Q.** 20 kitöltő: **112 E.Q.** 24 kitöltő: **113 E.Q.** 25 kitöltő: **129 E.Q.** 27 kitöltő: **112 E.Q.** 28 kitöltő: **106 E.Q.** 30 kitöltő: **124 E.Q.** 31 kitöltő: **129 E.Q.** 32 kitöltő: **112 E.Q.** 33 kitöltő: **?- E.Q.** 35 kitöltő: **112 E.Q.** 36 kitöltő: **92 E.Q.** 38 kitöltő: **112 E.Q.** 42 kitöltő: **106 E.Q.** 44 kitöltő: **118 E.Q.** 47 kitöltő: **124 E.Q.** 48 kitöltő: **130 E.Q.** 49 kitöltő: **124 E.Q.** 53 kitöltő: **115 E.Q.** 55 kitöltő: **103 E.Q.** 58 kitöltő: **110 E.Q.** 62 kitöltő: **115 E.Q.** 64 kitöltő: **119 E.Q.** 65 kitöltő: **88 E.Q.** 70 kitöltő: **120 E.Q.**

Óvodapedagógia szakos hallgatók eredményei:

1 kitöltő: **109 E.Q.** 3 kitöltő: **112 E.Q.** 4 kitöltő: **116 E.Q.** 6 kitöltő: **113 E.Q.** 7 kitöltő: **118 E.Q.** 8 kitöltő: **133 E.Q.** 13 kitöltő: **105 E.Q.** 14 kitöltő: **110 E.Q.** 15 kitöltő: **109 E.Q.** 19 kitöltő: **106 E.Q.** 21 kitöltő: **112 E.Q.** 22 kitöltő: **96 E.Q.** 23 kitöltő: **118 E.Q.** 26 kitöltő: **140 E.Q.** 29 kitöltő: **105 E.Q.** 34 kitöltő: **110 E.Q.** 37 kitöltő: **124 E.Q.** 39 kitöltő: **105 E.Q.** 40 kitöltő: **106 E.Q.** 41 kitöltő: **105 E.Q.** 43 kitöltő: **103 E.Q.** 45 kitöltő: **118 E.Q.** 46 kitöltő: **115 E.Q.** 50 kitöltő: **110 E.Q.** 51 kitöltő: **109 E.Q.** 52 kitöltő: **106 E.Q.** 54 kitöltő: **118 E.Q.**

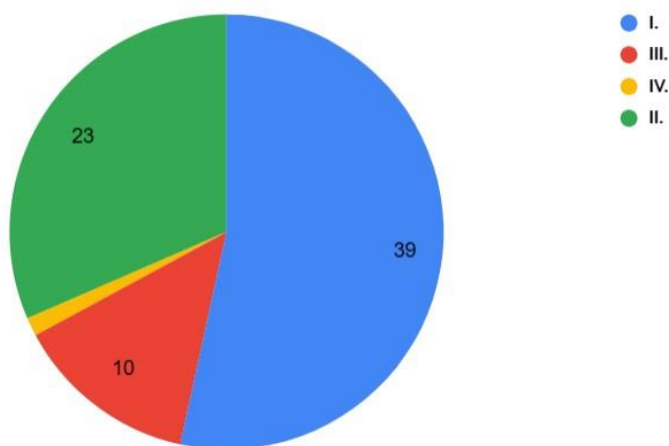
56 kitöltő: **107 E.Q.** 57 kitöltő: **110 E.Q.** 59 kitöltő: **109 E.Q.** 60 kitöltő: **110 E.Q.** 61 kitöltő: **113 E.Q.** 63 kitöltő: **112 E.Q.** 66 kitöltő: **112 E.Q.** 67 kitöltő: **116 E.Q.** 68 kitöltő: **106 E.Q.** 69 kitöltő: **88 E.Q.** 71 kitöltő: **130 E.Q.** 72 kitöltő: **109 E.Q.** 73 kitöltő: **112 E.Q.**

A második kutatási kérdésünk:

Azok a kitöltők, akik tanítói szakon tanulnak, magasabb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, mint az óvodapedagógia szakon tanuló évfolyamtársaik?

A szakirodalom áttekintése során is kiderült már, hogy az érzelmi intelligencia nagyon fontos alappillér az életünkben. Már egészen kis gyermekeknél is fejleszteni kell. Ebből a gondolatmenetből következtethetünk arra, hogy az óvodapedagógusoknak és a tanítóknak lényegében elengedhetetlen az érzelmi intelligencia megléte. És mivel ők egészen kisgyerekekkel foglalkoznak, ezért annak fejlesztésével is tisztában kell lenniük. A kutatási kérdés arra kérdez rá, hogy a tanítóknak magasabb-e az érzelmi intelligenciájuk? A kutatás során különválasztottam a tanító és az óvodapedagógia szakos hallgatók eredményeit, és ezeket hasonlítottam össze. Fontos megjegyezni, hogy a kérdőívet kitöltő hallgatók száma nem volt egyenlő arányban: kevesebb tanító szakos hallgató vett részt a kutatásban, mint óvodapedagógia szakos. Az elemzések alapján arra a megállapításra jutottam, hogy bár az eredmények nem mutatnak szignifikáns különbséget, a tanító szakos hallgatók érzelmi intelligenciája valamivel magasabbnak tűnik az óvodapedagógia szakos hallgatókéénál. Ezt az eredményt azonban óvatosan kell kezelni, figyelembe véve a mintavételi arányok különbségéből adódó esetleges torzításokat.

Évfolyam:



39 első évfolyamos (I.)

23 második évfolyamos (II.)

10 harmadik évfolyamos (III.)

1 negyedik évfolyamos (IV.)

39 első évfolyamos:

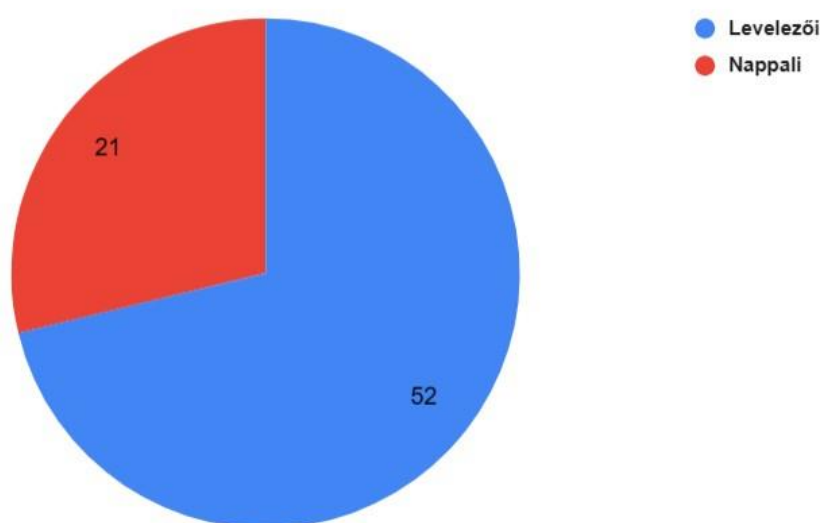
1 kitöltő: **109 E.Q.** 4 kitöltő: **116 E.Q.** 6 kitöltő: **113 E.Q.** 8 kitöltő: **133 E.Q.** 9 kitöltő: **113 E.Q.** 11 kitöltő: **120 E.Q.** 13 kitöltő: **105 E.Q.** 16 kitöltő: **113 E.Q.** 18 kitöltő: **110 E.Q.** 22 kitöltő: **96 E.Q.** 24 kitöltő: **113 E.Q.** 30 kitöltő: **124 E.Q.** 31 kitöltő: **129 E.Q.** 33 kitöltő: - ? **E.Q.** 34 kitöltő: **110 E.Q.** 35 kitöltő: **112 E.Q.** 38 kitöltő: **112 E.Q.** 39 kitöltő: **105 E.Q.** 40 kitöltő: **106 E.Q.** 44 kitöltő: **118 E.Q.** 45 kitöltő: **118 E.Q.** 46 kitöltő: **115 E.Q.** 47 kitöltő: **124 E.Q.** 48 kitöltő: **130 E.Q.** 51 kitöltő: **109 E.Q.** 52 kitöltő: **106 E.Q.** 53 kitöltő: **115 E.Q.** 54 kitöltő: **118 E.Q.** 56 kitöltő: **107 E.Q.** 57 kitöltő: **110 E.Q.** 58 kitöltő: **110 E.Q.** 61 kitöltő: **113 E.Q.** 62 kitöltő: **115 E.Q.** 64 kitöltő: **119 E.Q.** 65 kitöltő: **88 E.Q.** 66 kitöltő: **112 E.Q.** 69 kitöltő: **88 E.Q.** 71 kitöltő: **130 E.Q.** 73 kitöltő: **112 E.Q.**

34 felsőbb évfolyamos:

2 kitöltő: **124 E.Q.** 3 kitöltő: **112 E.Q.** 5 kitöltő: **115 E.Q.** 7 kitöltő: **118 E.Q.** 10 kitöltő: **139 E.Q.** 12 kitöltő: **130 E.Q.** 14 kitöltő: **110 E.Q.** 15 kitöltő: **109 E.Q.** 17 kitöltő: **126 E.Q.** 19 kitöltő: **106 E.Q.** 20 kitöltő: **112 E.Q.** 21 kitöltő: **112 E.Q.** 23 kitöltő: **118 E.Q.** 25 kitöltő: **129 E.Q.** 26 kitöltő: **140 E.Q.** 27 kitöltő: **112 E.Q.** 28 kitöltő: **106 E.Q.** 29 kitöltő: **105 E.Q.** 32 kitöltő: **112 E.Q.** 36 kitöltő: **92 E.Q.** 37 kitöltő: **124 E.Q.** 41 kitöltő: **105 E.Q.** 42 kitöltő: **106 E.Q.** 43 kitöltő: **103 E.Q.** 49 kitöltő: **124 E.Q.** 50 kitöltő: **110 E.Q.** 55 kitöltő: **103 E.Q.** 59 kitöltő: **109 E.Q.** 60 kitöltő: **110 E.Q.** 63 kitöltő: **112 E.Q.** 67 kitöltő: **116 E.Q.** 68 kitöltő: **106 E.Q.** 70 kitöltő: **120 E.Q.** 72 kitöltő: **109 E.Q.**

52 levelezős és 21 nappali tagozatos hallgató töltötte ki a kérdőívet.

Tagozat:



A harmadik kutatási kérdésünk nem más, mint:

Azoknak a kitöltőknek magasabb e vajon az érzelmi intelligenciájuk, akik magasabb

évfolyamon járnak, már több pedagógiai gyakorlaton vettek részt és nagyobb tapasztalattal rendelkeznek?

Megvizsgáltam az első évfolyamos kitöltők érzelmi intelligenciáját. Ők nagyon sokan voltak és velük szemben pedig a második, harmadik és negyedik évfolyamot hasonlítottam össze. Még így is több első évfolyamos volt, mint a másik három évfolyam együtt. A kutatásom során kijött eredmények azt mutatják, hogy a tapasztalattal rendelkező személyeknek magasabb érzelmi intelligenciájuk van, mint a még kevesebb tapasztalattal rendelkező hallgatóknak.

Összességében elmondhatjuk, hogy az érzelmi intelligencia nem korhoz kötött, viszont a tapasztalatszerzés nagyban befolyásolhatja annak változását. A kapott eredményeket magukért beszélnek.

3.1 Kitekintés az érzelmi intelligencia fejlesztési lehetőségeire

Az érzelmi intelligencia (EQ) kulcsszerepet játszik az emberek életminőségében, kapcsolataiban és sikereiben. Képességünk az érzelmek felismerésére, megértésére és kezelésére jelentős hatással van a tanulásra, a munkavégzésre, a társas kapcsolatokra, és általában véve az életminőségünkre. Az érzelmi intelligencia tudatos fejlesztése hozzájárul a személyes fejlődéshez, az önbizalom erősítéséhez, valamint a kiegyensúlyozott, sikeres élethez (Jelenits, 1999:19–21).

Bár a pszichológia és pedagógia már régóta foglalkozik az érzelmekkel, a magyar oktatási gyakorlatban még mindig nem kap kellő figyelmet az EQ fejlesztése. Goleman (1997) szerint a gyerekek érzelmi fejlődésének vannak érzékeny időszakai – ha ezekben az időszakokban kimaradnak a szükséges érzelmi tapasztalatok, azokat később már csak nehezen lehet pótolni. Ez különösen fontos a kamaszoknál, akik érzelmileg érzékeny szakaszba lépnek, és könnyen sérülhet az önértékelésük, ha nem kapnak megfelelő támogatást. Az EQ fejlesztése ugyan nem kizárólag az osztályfőnöki órák feladata, hanem minden tantárgyhoz és pedagógiai helyzethez kapcsolódó nevelési cél. A pedagógusoknak tudatosan kell fejleszteniük tanítási és nevelési eszköztárukat annak érdekében, hogy az érzelmi nevelés minden tanulási folyamat részévé váljon (Bredács, 2009:60).

A leghatékonyabb fejlesztési területek közé tartozik az önismeret, az önreflexió, az empátia, az érzelmi önszabályozás és a szociális készségek fejlesztése. Ezeket tudatos gyakorlással – például beszélgetésekkel, légzőgyakorlatokkal, meditációval – lehet erősíteni. Az empátia segít abban, hogy jobban megértsük mások érzéseit, az önszabályozás pedig

abban, hogy higgadtak maradjunk nehéz helyzetekben. Az EQ és az értelmi képességek egyensúlya elengedhetetlen az iskolai sikerhez és az életben való boldoguláshoz. Az érzelmi intelligencia fejlesztése hosszú távon hozzájárul egy kiegyensúlyozottabb, boldogabb élethez, jobb társas kapcsolatokhoz és sikeres tanuláshoz (Bredács, 2009:64).

Összességében az érzelmi intelligencia fejlesztése hozzájárul a személyes fejlődéshez, a jó kapcsolatokhoz és a kiegyensúlyozott élethez. Összefoglalva, az érzelmi intelligencia fejlesztése kulcsfontosságú az egyéni és személyes növekedés szempontjából. Az önismeret, az empátia, az érzelmi önreguláció és az érzelmi szociális készségek fejlesztése mind olyan eszközök, amelyek segíthetnek az érzelmi intelligencia javításában és a sikeres és kiegyensúlyozott élet elérésében.

IV. Az érzelmi intelligencia felmérése a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak körében

Az idei év során a hipotéziseink a következők voltak:

H1: Az érzelmi intelligencia szintje életkor szerint is emelkedést mutat, azaz az idősebb pedagógusok általánosságban magasabb E.Q. értékkel rendelkeznek.

H2: Azok a pedagógusok, akik már legalább egy évtizede a pedagógusi pályán vannak, nagyobb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, mint a most kezdett, kevesebb tapasztalattal rendelkező kollégáik.

H3: Az érzelmi intelligencia szintje pozitív összefüggést mutat a pedagógusi pályán eltöltött évek számával.

H4: A városban dolgozó tanárok érzelmi intelligenciája eltér (magasabb vagy alacsonyabb), mint a falvakban tanító pedagógusoké.

Az eddigi munka során megvizsgáltuk az érzelmi intelligenciát, annak fontosságát és nélkülözhetetlenségét. Ismertettük, milyen hátrányai vannak, ha esetleg kevesebb érzelmi intelligenciával rendelkezünk. Ugyanakkor rámutattunk arra is, hogy az érzelmi intelligencia olyan képesség, ami fejleszthető és tanulható. Az irodalmi részt követte az első felmérés, ahol a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tanító- és Óvodapedagógia szakos hallgatók érzelmi intelligenciáját vizsgáltuk meg.

Az idei évben tovább folytattuk az érzelmi intelligencia felmérését. A kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak körében zajlott a kutatás. Olyan pedagógusokat kerestünk fel, akik már rendelkeznek némi tapasztalattal a tanítás terén, tehát napi szinten iskolában, alsós tanítóként dolgoznak.

A könyv, amiből dolgoztunk idén is a Szöllősi Péter szerkesztése volt. Címe: E.Q. Érzelmi Intelligenciateszt.

A tanítók egy tesztet töltöttek ki, ami 40 kérdésből állt. Minden kérdés pontot ért. -1, 0, 2 pontokat lehetett egy-egy kérdéssel elérni. Összesen megszerezhető pontszám 35 volt. A minimum ponthatár pedig 5. Gyakorlatilag ez nem egy olyan teszt, amit el lehet rontani. Itt mindenki olyan választ ad, amelyet gondol, ami rá a leginkább vall. Mindenki a saját érzelmeire hagyatkozik a teszt kitöltése közben és a magára legjellemző választ jelöli. A válaszokon kívül még olyan adatokat kellett megadniuk, mint az életkor, nem, végzettség, hol szerezte a végzettségét, hány éve dolgozik, melyik településen tanít, hol dolgozott korábban. Ezekből az adatokból tudtam elindulni.

A pontszámok alapján lehetett megkapni az érzelmi intelligencia értéket. Ez az érték 88-tól 150-ig terjedhetett.

Kérdésekre kapott pontszámok:

1.	A: 2 pont	21.	A: 0 pont
	B: 0 pont		B: 2 pont
2.	A: 0 pont	22.	A: 0 pont
	B: -1 pont		B: -1 pont
3.	A: -1 pont	23.	A: -1 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
4.	A: -1 pont	24.	A: 2 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
5.	A: 0 pont	25.	A: 2 pont
	B: 2 pont		B: 0 pont
6.	A: -1 pont	26.	A: 0 pont
	B: 0 pont		B: 2 pont
7.	A: 0 pont	27.	A: 0 pont
	B: 2 pont		B: 2 pont
8.	A: -1 pont	28.	A: 2 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
9.	A: 0 pont	29.	A: 2 pont
	B: -1 pont		B: 0 pont
10.	A: 2 pont	30.	A: -1 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
11.	A: 2 pont	31.	A: 2 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
12.	A: 0 pont	32.	A: 0 pont
	B: 2 pont		B: -1 pont
13.	A: 0 pont	33.	A: -1 pont
	B: -1 pont		B: 0 pont
14.	A: -1 pont	34.	A: 0 pont
	B: 0 pont		B: -1 pont
15.	A: 0 pont	35.	A: 0 pont
	B: 2 pont		B: -1 pont
16.	A: 2 pont	36.	A: -1 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
17.	A: 0 pont	37.	A: 2 pont
	B: -1 pont		B: 0 pont
18.	A: -1 pont	38.	A: -1 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
19.	A: -1 pont	39.	A: 2 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont
20.	A: 2 pont	40.	A: 2 pont
	B: 0 pont		B: 0 pont

2. táblázat (Forrás: Szöllősi, 1997)

Elérhető pontszámok (min, max): 5-35

A pontszámok átváltása érzelmi intelligencia (E.Q.) értékekre:

Elért pontszám	E.Q. érték
5	88
6	92
7	96
8	100
9	102
10	103
11	105
12	106
13	107
14	109
15	110
16	112
17	113
18	115
19	116
20	118
21	119
22	120
23	124
24	126
25	129
26	130
27	133
28	136
29	139
30	140
31	142
32	145
33	147
34	149
35	150

3. táblázat (Forrás: Szöllősi, 1997)

Kitöltők kapott pontszámai:

Kitöltő	Nem	Élet kor	Végzettség	Hol dolgozik	Elért pontszám	E.Q. érték
1	Nő	47	BSC vagy BA	Salánk	15 pont	110
2	Nő	39	MSC vagy MA	Szerednye	21 pont	119
3	Nő	24	BSC vagy BA	Sislóc	19 pont	116
4	Nő	35	MSC vagy MA	Csap	32 pont	145
5	Nő	53	MSC vagy MA	Homok	17 pont	113
6	Nő	40	Folyamatban van	Ungvár	25 pont	129
7	Nő	30	BSC vagy BA	Ungvár	24 pont	126
8	Nő	27	BSC vagy BA	Técső	19 pont	116
9	Nő	49	MSC vagy MA	Beregszász	13 pont	107
10	Nő	45	BSC vagy BA	Ungvár	16 pont	112
11	Nő	60	MSC vagy MA	Beregszász	25 pont	129
12	Nő	51	BSC vagy BA	Ungvár	29 pont	139
13	Nő	30	MSC vagy MA	Ungvár	27 pont	133
14	Nő	22	BSC vagy BA	Beregszász	10 pont	103
15	Nő	35	MSC vagy MA	Beregszász	22 pont	120
16	Nő	29	MSC vagy MA	Badaló	26 pont	130
17	Nő	55	BSC vagy BA	Barkaszó	27 pont	133
18	Nő	43	BSC vagy BA	Nagypalád	22 pont	120
19	Nő	32	BSC vagy BA	Gejőc	26 pont	130
20	Nő	37	BSC vagy BA	Bene	30 pont	140
21	Nő	29	MSC vagy Ma	Técső	23 pont	124
22	Nő	25	BSC vagy BA	Borzsova	29 pont	139
23	Nő	40	BSC vagy BA	Nagymuzsaly	25 pont	129
24	Nő	40	MSC vagy MA	Técső	29 pont	139
25	Nő	45	BSC vagy BA	Salánk	27 pont	133
26	Nő	52	MSC vagy MA	Sislóc	20 pont	118
27	Nő	25	BSC vagy BA	Bátyú	19 pont	116
28	Nő	46	BSC vagy BA	Nagyszőlős	26 pont	130
29	Nő	41	BSC vagy BA	Verbőc	26 pont	130

30	Nő	60	BSC vagy BA	Salánk	29 pont	139
31	Nő	36	MSC vagy MA	Szernye	13 pont	107
32	Nő	50	BSC vagy BA	Szerednye	17 pont	113
33	Nő	45	MSC vagy MA	Verbóc	23 pont	124
34	Nő	32	BSC vagy BA	Badaló	22 pont	120
35	Nő	43	MSC vagy MA	Homok	20 pont	118
36	Nő	45	BSC vagy BA	Tiszaújlak	19 pont	116
37	Nő	26	BSC vagy BA	Nagybereg	24 pont	126
38	Nő	26	MSC vagy MA	Sislóc	23 pont	124
39	Nő	20	Folyamatban van	Bátyú	21 pont	119
40	Nő	35	MSC vagy MA	Beregszász	17 pont	113
41	Nő	21	BSC vagy BA	Nagypalád	19 pont	116
42	Nő	29	BSC vagy BA	Gejőc	27 pont	133
43	Nő	31	MSC vagy MA	Tizsacsoma	29 pont	139
44	Nő	40	MSC vagy MA	Nagydobrony	26 pont	130
45	Nő	45	BSC vagy BA	Beregdéda	30 pont	140
46	Nő	21	Folyamatban van	Aklihegy	21 pont	119
47	Nő	30	MSC vagy MA	Nagypalád	17 pont	113
48	Nő	40	BSC vagy BA	Szőlősgyula	31 pont	142
49	Nő	41	BSC vagy BA	Salánk	23 pont	124
50	Nő	50	BSC vagy BA	Nagymuzsaly	20 pont	118
51	Nő	52	BSC vagy BA	Verbóc	18 pont	115
52	Nő	46	BSC vagy BA	Csap	26 pont	130
53	Nő	36	MSC vagy MA	Nagyszőlős	29 pont	139
54	Nő	23	BSC vagy BA	Bene	19 pont	116
55	Nő	52	MSC vagy MA	Badaló	21 pont	119
56	Nő	51	MSC vagy MA	Gut	24 pont	126
57	Nő	35	BSC vagy BA	Nagydobrony	29 pont	139
58	Nő	32	MSC vagy MA	Nagypalád	30 pont	140
59	Nő	26	BSC vagy BA	Borzsova	24 pont	126
60	Nő	27	MSC vagy MA	Zápszony	17 pont	113

61	Nő	28	BSC vagy BA	Gut	13 pont	107
62	Nő	29	BSC vagy BA	Szerednye	20 pont	118
63	Nő	28	Folyamatban van	Nagyszőlős	10 pont	103
64	Nő	30	MSC vagy MA	Szőlősgyula	19 pont	116
65	Nő	31	BSC vagy BA	Munkács	12 pont	106
66	Nő	32	MSC vagy MA	Bátyú	28 pont	136
67	Nő	33	MSC vagy MA	Tiszaújlak	25 pont	129
68	Nő	33	BSC vagy BA	Borzsova	14 pont	109
69	Nő	34	BSC vagy BA	Szernye	16 pont	112
70	Nő	51	BSC vagy BA	Verbóc	30 pont	140
71	Nő	35	MSC vagy MA	Beregdéda	11 pont	105
72	Nő	36	BSC vagy BA	Gut	26 pont	130
73	Nő	37	MSC vagy MA	Tiszaújlak	23 pont	124
74	Nő	38	MSC vagy MA	Tizacsoma	12 pont	106
75	Nő	48	BSC vagy BA	Nagybereg	27 pont	133
76	Nő	39	MSC vagy MA	Szőlősgyula	15 pont	110
77	Nő	49	MSC vagy MA	Munkács	23 pont	124
78	Nő	41	MSC vagy MA	Sislóc	19 pont	116
79	Nő	42	BSC vagy BA	Munkács	22 pont	120
80	Nő	43	MSC vagy MA	Szernye	19 pont	116
81	Nő	44	MSC vagy MA	Homok	15 pont	110
82	Nő	45	BSC vagy BA	Barkaszó	32 pont	145
83	Nő	56	BSC vagy BA	Szőlősgyula	17 pont	113
84	Nő	32	MSC vagy MA	Nagydobrony	19 pont	116
85	Nő	40	BSC vagy BA	Szernye	25 pont	129
86	Nő	39	BSC vagy BA	Munkács	29 pont	139
87	Nő	50	MSC vagy MA	Gejőc	10 pont	103
88	Nő	43	BSC vagy BA	Homok	21 pont	119
89	Nő	42	MSC vagy MA	Nagybereg	20 pont	118
90	Nő	48	BSC vagy BA	Tizacsoma	11 pont	105
91	Nő	37	BSC vagy BA	Beregdéda	12 pont	106
92	Nő	54	MSC vagy MA	Bene	29 pont	139

93	Nő	46	BSC vagy BA	Tiszaújlak	9 pont	102
94	Nő	28	MSC vagy MA	Tiszacsoma	27 pont	133
95	Nő	33	BSC vagy BA	Csap	22 pont	120
96	Nő	34	MSC vagy MA	Bene	21 pont	119
97	Nő	55	BSC vagy BA	Zápszony	28 pont	136
98	Nő	26	BSC vagy BA	Gut	29 pont	139
99	Nő	53	MSC vagy MA	Zápszony	13 pont	107
100	Nő	30	BSC vagy BA	Badaló	17 pont	113

4. táblázat (Forrás: Saját kutatás)

Az idei év során 100 ember töltötte ki a tesztet. A kitöltők 100%-a nő volt.

A kitöltők életkora változó volt:

1 darab: 20, 22, 23, 24, 38, 44, 47, 54, 56 éves

2 darab: 21, 25, 27, 31, 34, 42, 48, 49, 53, 55, 60 éves

3 darab: 28, 33, 36, 37, 39, 41, 46, 50, 51, 52 éves

4 darab: 26, 29, 43 éves

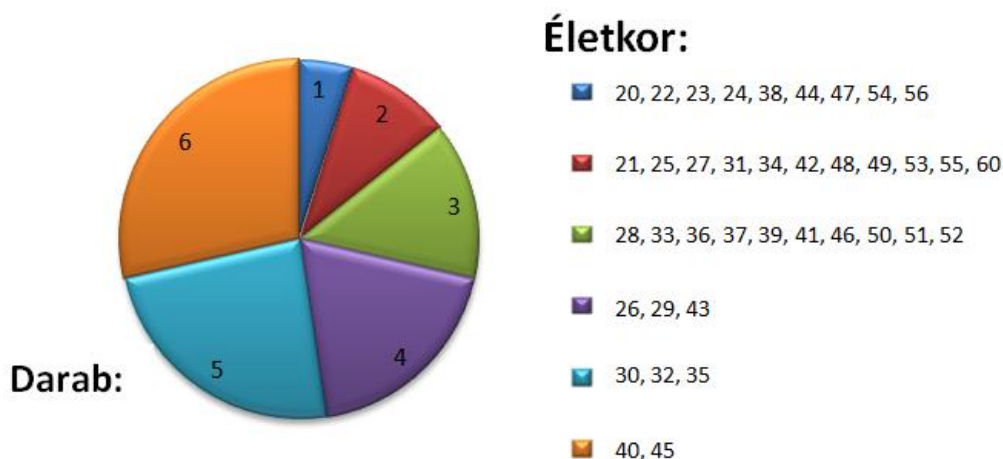
5 darab: 30, 32, 35 éves

6 darab: 40, 45 éves

40 évtől idősebb: 47 személy

40 évtől fiatalabb: 53 személy

Életkor:



A kitöltőket két korosztályra osztottam: 40 évtől idősebb és 40 évtől fiatalabbakra.

A 40 évtől idősebb kitöltők eredményei a következők:

1 kitöltő: 110 E.Q. 5 kitöltő: 113 E.Q. 6 kitöltő: 129 E.Q. 9 kitöltő: 107 E.Q. 10 kitöltő: 112 E.Q. 11 kitöltő: 129 E.Q. 12 kitöltő: 139 E.Q. 17 kitöltő: 133 E.Q. 18 kitöltő: 120 E.Q. 23

kitöltő: 129 E.Q. 24 kitöltő: 139 E.Q. 25 kitöltő: 133 E.Q. 26 kitöltő: 118 E.Q. 28 kitöltő: 130 E.Q. 29 kitöltő: 130 E.Q. 30 kitöltő: 139 E.Q. 32 kitöltő: 113 E.Q. 33 kitöltő: 124 E.Q. 35 kitöltő: 118 E.Q. 36 kitöltő: 116 E.Q. 44 kitöltő: 130 E.Q. 45 kitöltő: 140 E.Q. 48 kitöltő: 142 E.Q. 49 kitöltő: 124 E.Q. 50 kitöltő: 118 E.Q. 51 kitöltő: 115 E.Q. 52 kitöltő: 130 E.Q. 55 kitöltő: 119 E.Q. 56 kitöltő: 126 E.Q. 70 kitöltő: 140 E.Q. 75 kitöltő: 133 E.Q. 77 kitöltő: 124 E.Q. 78 kitöltő: 116 E.Q. 79 kitöltő: 120 E.Q. 80 kitöltő: 116 E.Q. 81 kitöltő: 110 E.Q. 82 kitöltő: 145 E.Q. 83 kitöltő: 113 E.Q. 85 kitöltő: 129 E.Q. 87 kitöltő: 103 E.Q. 88 kitöltő: 119 E.Q. 89 kitöltő: 118 E.Q. 90 kitöltő: 105 E.Q. 92 kitöltő: 139 E.Q. 93 kitöltő: 102 E.Q. 97 kitöltő: 136 E.Q. 99 kitöltő: 107 E.Q.

A 40 évtől fiatalabb kitöltők eredményei a következők lettek:

2 kitöltő: 119 E.Q. 3 kitöltő: 116 E.Q. 4 kitöltő: 145 E.Q. 7 kitöltő: 126 E.Q. 8 kitöltő: 116 E.Q. 13 kitöltő: 133 E.Q. 14 kitöltő: 103 E.Q. 15 kitöltő: 120 E.Q. 16 kitöltő: 130 E.Q. 19 kitöltő: 130 E.Q. 20 kitöltő: 140 E.Q. 21 kitöltő: 124 E.Q. 22 kitöltő: 139 E.Q. 27 kitöltő: 116 E.Q. 31 kitöltő: 107 E.Q. 34 kitöltő: 120 E.Q. 37 kitöltő: 126 E.Q. 38 kitöltő: 124 E.Q. 39 kitöltő: 119 E.Q. 40 kitöltő: 113 E.Q. 41 kitöltő: 116 E.Q. 42 kitöltő: 133 E.Q. 43 kitöltő: 139 E.Q. 46 kitöltő: 119 E.Q. 47 kitöltő: 113 E.Q. 53 kitöltő: 139 E.Q. 54 kitöltő: 116 E.Q. 57 kitöltő: 139 E.Q. 58 kitöltő: 140 E.Q. 59 kitöltő: 126 E.Q. 60 kitöltő: 113 E.Q. 61 kitöltő: 107 E.Q. 62 kitöltő: 118 E.Q. 63 kitöltő: 103 E.Q. 64 kitöltő: 116 E.Q. 65 kitöltő: 106 E.Q. 66 kitöltő: 136 E.Q. 67 kitöltő: 129 E.Q. 68 kitöltő: 109 E.Q. 69 kitöltő: 112 E.Q. 71 kitöltő: 105 E.Q. 72 kitöltő: 130 E.Q. 73 kitöltő: 124 E.Q. 74 kitöltő: 106 E.Q. 76 kitöltő: 110 E.Q. 84 kitöltő: 116 E.Q. 86 kitöltő: 139 E.Q. 91 kitöltő: 106 E.Q. 94 kitöltő: 133 E.Q. 95 kitöltő: 120 E.Q. 96 kitöltő: 119 E.Q. 98 kitöltő: 139 E.Q. 100 kitöltő: 113 E.Q.

Az első hipotézisünk nem más, mint az érzelmi intelligencia szintje életkor szerint is emelkedést mutat, azaz az idősebb pedagógusok általánosságban magasabb E.Q. értékkel rendelkeznek.

A vizsgálat során két különböző életkorcsoportba tartozó pedagógusok érzelmi intelligencia szintjeit hasonlítottam össze. Az elemzés eredményei azt mutatták, hogy az idősebb pedagógusok érzelmi intelligencia pontszámai magasabbak voltak, mint a fiatalabb kollégáiké. Ez azt jelenti, hogy a hipotézis – miszerint az életkor előrehaladtával az érzelmi intelligencia is növekszik – megerősítést nyert. Bár a fiatalabb tanárok között is voltak magas pontszámok, összességében az idősebb pedagógusok átlagosan jobban teljesítettek. Az adatok alapján tehát mindent összevetve elmondható, hogy a pedagóguspályán hosszabb ideje dolgozó, idősebb generációhoz tartozó tanítók fejlettebb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, ami vélhetően összefüggésbe hozható a tapasztalatok felhalmozódásával, a

szakmai rutinnal, valamint a különböző pedagógiai helyzetek során kialakult érzelmi önszabályozással és empatisz készségekkel.

A következı kérdés a végzettséget érintette. A válaszadónak ki kellett jelölnie, hogy milyen végzettséggel rendelkezik. Az alábbi válaszlehetőségek közül lehetett választani:

BSC vagy BA

MSC vagy MA

Még folyamatban van

Szakkimnázium

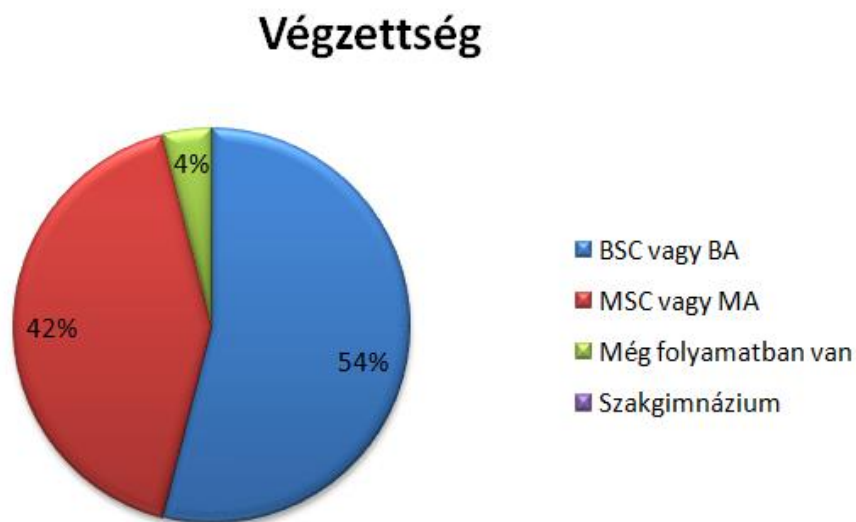
A kitöltők közül a legtöbb BSC vagy BA, azaz alpfokozatú (bachelor) diplomával rendelkeznek. Számszerően 54 személy.

MSC vagy MA mesterfokozattal rendelkező kitöltők száma: 42 személy.

4 kitöltő jelölte a „még folyamatban van” lehetőséget.

A szakkimnáziumot senki sem jelölte.

Végzettség:



Ezt követően a végzettség megszerzésének helyét kellett megnevezni.

52 személy jelölte a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolát.

27 személy a Munkácsi Állami Egyetemet jelölte.

11 személy az Ungvári Nemzeti Egyetemet írta.

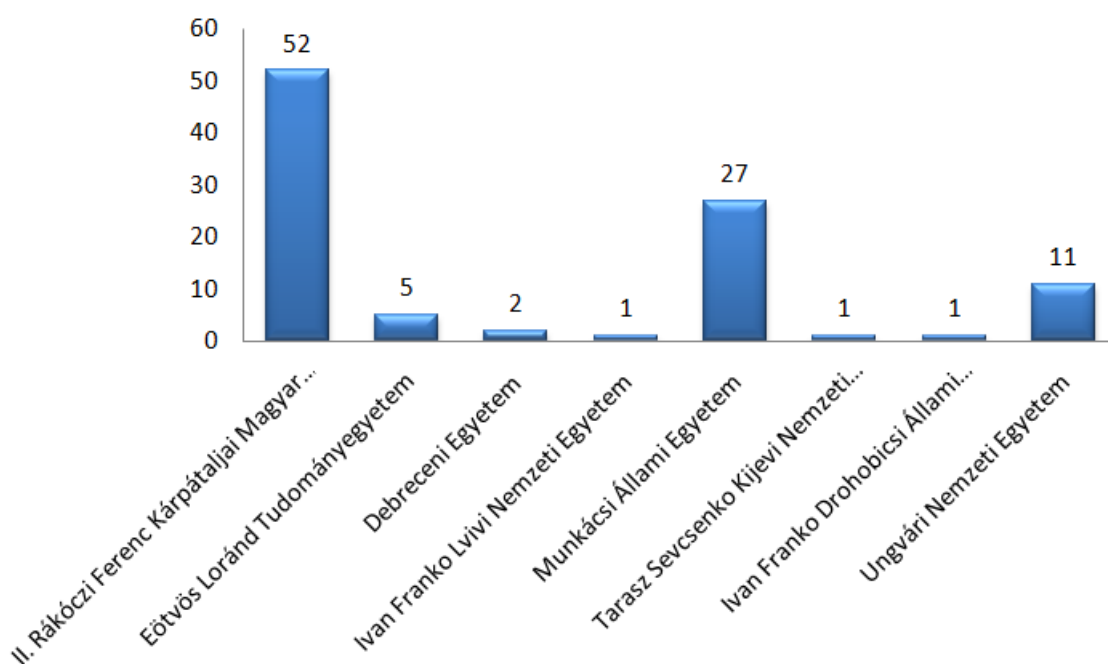
5 személy az Eötvös Lóránd Tudományegyetemet jelölte válaszként.

2 személy a Debreceni Egyetemet írta.

1 személy az Ivan Franko Lvivi Nemzeti Egyetemet (Львівський національний університет імені Івана Франка) jelölte.

1 személy a Tarasz Sevcsenko Kijevi Nemzeti Egyetemet (Київський національний університет імені Тараса Шевченка) jelölte.

1 személy pedig az Ivan Franko Drohobicsi Állami Egyetemet (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка) írta válaszában.



Hány éve dolgozik a szakmában?

Egy személy dolgozik 25, 38, 40, 17, 14, 27 éve.

Ketten dolgoznak 0 (ebben az évben kezdte), 13, 19, 21, 28 éve.

Hárman dolgoznak 11, 7, 16, 8, 9, 12 éve.

Négyen dolgoznak 6, 18 éve.

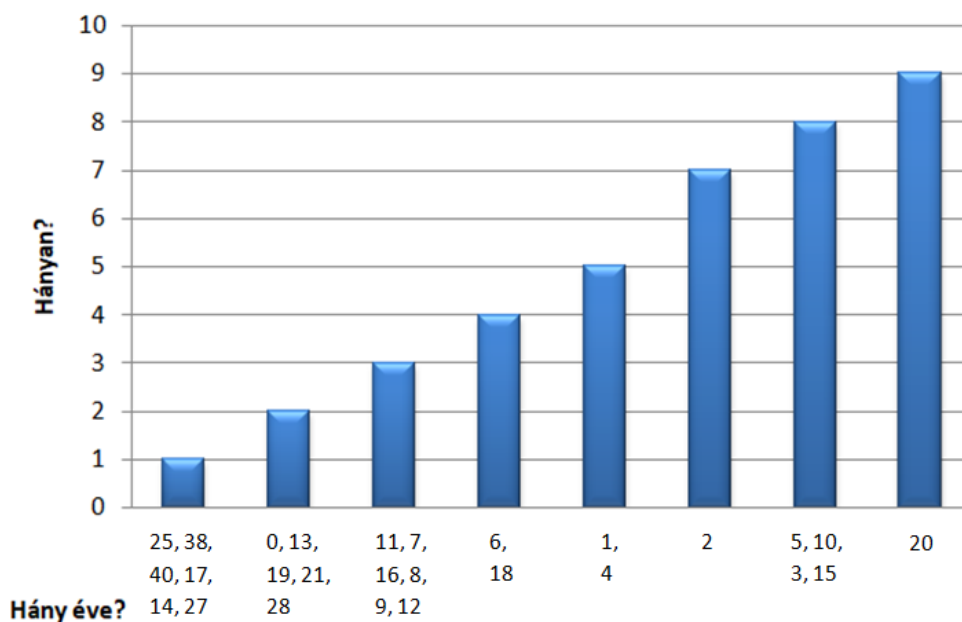
Öten dolgoznak 1, 4 éve.

Heten dolgoznak 2 éve.

Nyolcan dolgoznak 5, 10, 3, 15 éve.

Kilencen dolgoznak kereken 20 éve.

Hány éve dolgozik?



Az egyik vizsgálati hipotézisünk arra irányult, hogy kimutatható-e különbség az érzelmi intelligencia szintjében a pedagóguspályán eltöltött évek száma alapján. Konkrétan azt feltételeztük, hogy azok a pedagógusok, akik már legalább tíz éve dolgoznak a pályán, magasabb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, mint azok a kollégáik, akik még csak most kezdték el pedagógusi munkájukat, vagy kevesebb szakmai tapasztalattal rendelkeznek.

A kutatás során a válaszadókat két csoportba soroltam: az első csoportba azok a pedagógusok kerültek, akik kevesebb mint tíz éve dolgoznak a pályán, míg a második csoportba azok tartoztak, akik már legalább egy évtizede tevékenykednek a pedagógusi hivatásban. Ennek a csoportosításnak az volt a célja, hogy összehasonlíthatóvá váljanak a kevesebb és a több tapasztalattal rendelkező tanítók érzelmi intelligenciaszintjei, és ez alapján következtetéseket lehessen levonni a tapasztalat szerepére az érzelmi kompetenciák fejlődésében.

48 kitöltő volt, aki kevesebb, mint 10 éve dolgozik. Ezek lettek az eredmények:

1 kitöltő: 110 E.Q. 3 kitöltő: 116 E.Q. 5 kitöltő: 113 E.Q. 6 kitöltő: 129 E.Q. 7 kitöltő: 126 E.Q. 8 kitöltő: 116 E.Q. 13 kitöltő: 133 E.Q. 14 kitöltő: **103 E.Q.** 16 kitöltő: **130 E.Q.** 19 kitöltő: **130 E.Q.** 20 kitöltő: **140 E.Q.** 21 kitöltő: **124 E.Q.** 22 kitöltő: **139 E.Q.** 27 kitöltő: **116 E.Q.** 34 kitöltő: **120 E.Q.** 37 kitöltő: **126 E.Q.** 38. kitöltő: **124 E.Q.** 39 kitöltő: **119 E.Q.** 40 kitöltő: **113 E.Q.** 41 kitöltő: **116 E.Q.** 42 kitöltő: **133 E.Q.** 43 kitöltő: **139 E.Q.** 44 kitöltő: **130 E.Q.** 45 kitöltő: **140 E.Q.** 46 kitöltő: **119 E.Q.** 47 kitöltő: **113 E.Q.** 54 kitöltő: **116 E.Q.** 55 kitöltő: **119 E.Q.** 57 kitöltő: **139 E.Q.** 58 kitöltő: **140 E.Q.** 59 kitöltő: **126 E.Q.** 60 kitöltő: **113 E.Q.** 61 kitöltő: **107 E.Q.** 62 kitöltő: **118 E.Q.** 63 kitöltő: **103 E.Q.** 64 kitöltő: **116 E.Q.**

65 kitöltő: **106 E.Q.** 66 kitöltő: **136 E.Q.** 67 kitöltő: **129 E.Q.** 68 kitöltő: **109 E.Q.** 69 kitöltő: **112 E.Q.** 71 kitöltő: **105 E.Q.** 72 kitöltő: **130 E.Q.** 84 kitöltő: **116 E.Q.** 94 kitöltő: **133 E.Q.** 95 kitöltő: **120 E.Q.** 98 kitöltő: **139 E.Q.** 100 kitöltő: **113 E.Q.**

52 kitöltő volt, aki több mint 10 éve dolgozik pedagógusként. Az eredmények a következők lettek:

2 kitöltő: **119 E.Q.** 4 kitöltő: **145 E.Q.** 9 kitöltő: **107 E.Q.** 10 kitöltő: **112 E.Q.** 11 kitöltő: **129 E.Q.** 12 kitöltő: **139 E.Q.** 15 kitöltő: **120 E.Q.** 17 kitöltő: **133 E.Q.** 18 kitöltő: **120 E.Q.** 23 kitöltő: **129 E.Q.** 24 kitöltő: **139 E.Q.** 25 kitöltő: **133 E.Q.** 26 kitöltő: **118 E.Q.** 28 kitöltő: **130 E.Q.** 29 kitöltő: **130 E.Q.** 30 kitöltő: **139 E.Q.** 31 kitöltő: **107 E.Q.** 32 kitöltő: **113 E.Q.** 33 kitöltő: **124 E.Q.** 35 kitöltő: **118 E.Q.** 36 kitöltő: **116 E.Q.** 48 kitöltő: **142 E.Q.** 49 kitöltő: **124 E.Q.** 50 kitöltő: **118 E.Q.** 51 kitöltő: **115 E.Q.** 52 kitöltő: **130 E.Q.** 53 kitöltő: **139 E.Q.** 56 kitöltő: **126 E.Q.** 70 kitöltő: **140 E.Q.** 73 kitöltő: **124 E.Q.** 74 kitöltő: **106 E.Q.** 75 kitöltő: **133 E.Q.** 76 kitöltő: **110 E.Q.** 77 kitöltő: **124 E.Q.** 78 kitöltő: **116 E.Q.** 79 kitöltő: **120 E.Q.** 80 kitöltő: **116 E.Q.** 81 kitöltő: **110 E.Q.** 82 kitöltő: **145 E.Q.** 83 kitöltő: **113 E.Q.** 85 kitöltő: **129 E.Q.** 86 kitöltő: **139 E.Q.** 87 kitöltő: **103 E.Q.** 88 kitöltő: **119 E.Q.** 89 kitöltő: **118 E.Q.** 90 kitöltő: **105 E.Q.** 91 kitöltő: **106 E.Q.** 92 kitöltő: **139 E.Q.** 93 kitöltő: **102 E.Q.** 96 kitöltő: **119 E.Q.** 97 kitöltő: **136 E.Q.** 99 kitöltő: **107 E.Q.**

A hipotézis, amit felállítottunk, miszerint a legalább egy évtizede pályán lévő pedagógusok érzelmi intelligenciája nagyobb, mint a 10 évnél kevesebb tapasztalattal rendelkező kollégáik, beigazolódott.

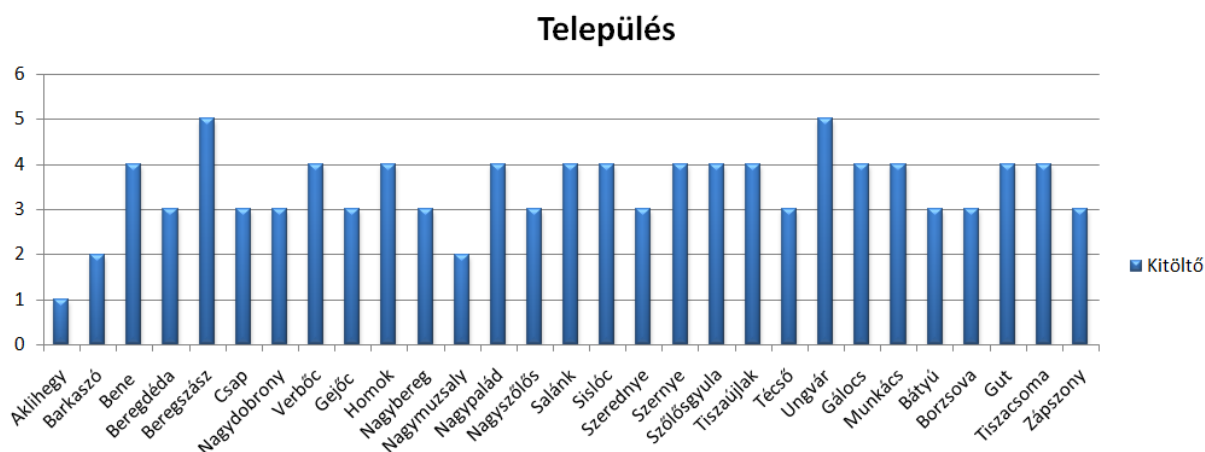
Összehasonlítottam a már említett két csoport elért pontértékét. A kapott adatok alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy azok a pedagógusok, akik már 10 évnél több tapasztalattal rendelkeznek, nagyobb érzelmi intelligenciát mutatnak. Az eltérés nem nagy, de a tapasztalatszerzés befolyásolhatja az egyén érzelmi intelligenciájának értékét.

Ugyanezzel az eredménnyel bizonyítható egy következő hipotézisünk is, ami nem más, mint az érzelmi intelligencia szintje pozitív összefüggést mutat a pedagógusi pályán eltöltött évek számával. Hiszen a +10 év tapasztalattal rendelkező kitöltők átlagosan nagyobb érzelmi intelligencia értéket produkáltak, mint a másik csoportba tartozó tanárok.

Melyik településen tanít?

Következő helyekről érkeztek be kitöltések:

Aklihegy, Barkaszó, Bányú, Bene, Beregdéda, Beregszász, Borzsova, Csap, Gálóc, Gejőc, Gut, Homok, Munkács, Nagyberég, Nagydobrony, Nagymuzsaly, Nagypalád, Nagyszőlős, Salánk, Sislóc, Szerednye, Szernye, Szőlősgyula, Técső, Tiszacsoma, Tiszújlak, Ungvár, Verbőc.



Községben tanító pedagógusok eredményei:

1 kitöltő: 110 E.Q. 2 kitöltő: 119 E.Q. 3 kitöltő: 116 E.Q. 5 kitöltő: 113 E.Q. 16 kitöltő: 130 E.Q. 17 kitöltő: 133 E.Q. 18 kitöltő: 120 E.Q. 19 kitöltő: 130 E.Q. 20 kitöltő: 140 E.Q. 22 kitöltő: 139 E.Q. 23 kitöltő: 129 E.Q. 25 kitöltő: 133 E.Q. 26 kitöltő: 118 E.Q. 27 kitöltő: 116 E.Q. 29 kitöltő: 130 E.Q. 30 kitöltő: 139 E.Q. 31 kitöltő: 107 E.Q. 32 kitöltő: 113 E.Q. 33 kitöltő: 124 E.Q. 34 kitöltő: 120 E.Q. 35 kitöltő: 118 E.Q. 36 kitöltő: 116 E.Q. 37 kitöltő: 126 E.Q. 38 kitöltő: 124 E.Q. 39 kitöltő: 119 E.Q. 41 kitöltő: 116 E.Q. 42 kitöltő: 133 E.Q. 43 kitöltő: 139 E.Q. 44 kitöltő: 130 E.Q. 45 kitöltő: 140 E.Q. 46 kitöltő: 119 E.Q. 47 kitöltő: 113 E.Q. 48 kitöltő: 142 E.Q. 49 kitöltő: 124 E.Q. 50 kitöltő: 118 E.Q. 51 kitöltő: 115 E.Q. 54 kitöltő: 116 E.Q. 55 kitöltő: 119 E.Q. 56 kitöltő: 126 E.Q. 57 kitöltő: 139 E.Q. 58 kitöltő: 140 E.Q. 59 kitöltő: 126 E.Q. 60 kitöltő: 113 E.Q. 61 kitöltő: 107 E.Q. 62 kitöltő: 118 E.Q. 64 kitöltő: 103 E.Q. 66 kitöltő: 136 E.Q. 67 kitöltő: 129 E.Q. 68 kitöltő: 109 E.Q. 69 kitöltő: 112 E.Q. 70 kitöltő: 140 E.Q. 71 kitöltő: 105 E.Q. 72 kitöltő: 130 E.Q. 73 kitöltő: 124 E.Q. 74 kitöltő: 106 E.Q. 75 kitöltő: 133 E.Q. 78 kitöltő: 116 E.Q. 80 kitöltő: 116 E.Q. 81 kitöltő: 110 E.Q. 82 kitöltő: 145 E.Q. 83 kitöltő: 113 E.Q. 84 kitöltő: 116 E.Q. 85 kitöltő: 129 E.Q. 87 kitöltő: 103 E.Q. 88 kitöltő: 119 E.Q. 89 kitöltő: 118 E.Q. 90 kitöltő: 105 E.Q. 91 kitöltő: 106 E.Q. 92 kitöltő: 139 E.Q. 93 kitöltő: 102 E.Q. 94 kitöltő: 133 E.Q. 96 kitöltő: 119 E.Q. 97 kitöltő: 136 E.Q. 98 kitöltő: 139 E.Q. 99 kitöltő: 107 E.Q. 100 kitöltő: 113 E.Q.

Városban tanító pedagógusok eredményei:

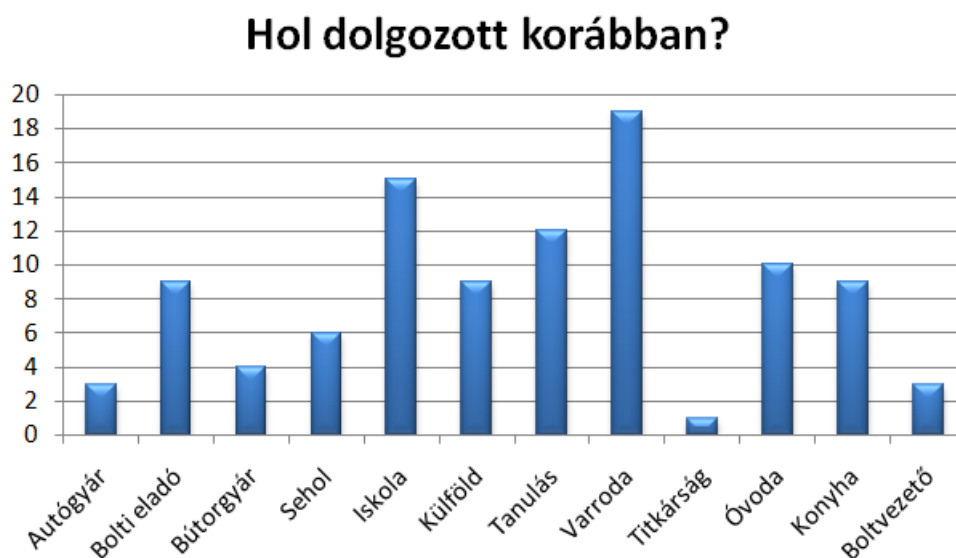
4 kitöltő: 145 E.Q. 6 kitöltő: 129 E.Q. 7 kitöltő: 126 E.Q. 8 kitöltő: 116 E.Q. 9 kitöltő: 107 E.Q. 10 kitöltő: 112 E.Q. 11 kitöltő: 129 E.Q. 12 kitöltő: 139 E.Q. 13 kitöltő: 133 E.Q. 14 kitöltő: 103 E.Q. 15 kitöltő: 120 E.Q. 21 kitöltő: 124 E.Q. 24 kitöltő: 139 E.Q. 28 kitöltő: 130 E.Q. 40 kitöltő: 113 E.Q. 52 kitöltő: 130 E.Q. 53 kitöltő: 139 E.Q. 63 kitöltő: 103 E.Q. 65 kitöltő: 106 E.Q. 77 kitöltő: 124 E.Q. 79 kitöltő: 120 E.Q. 86 kitöltő: 139 E.Q. 95 kitöltő: 120 E.Q.

A következő hipotézisünk, az volt, hogy a városban dolgozó pedagógusok érzelmi intelligenciája eltér (magasabb vagy alacsonyabb), mint a falvakban tanító pedagógusoké. A kitöltők közül nagyrészt falvakban tanító pedagógusok voltak. Számszerűen 77 személy. A maradék 23 kitöltő tanít jelenleg városban.

A meglévő eredményeket összehasonlítottam, külön a falvakban tanító tanárok érzelmi intelligenciáját és külön a városban dolgozókat. A kapott eredmények azt mutatják, hogy szinte alig van eltérés a kettő között. A községben dolgozó tanárok átlagos E.Q. értéke 122. A városban dolgozó pedagógusoké pedig megközelítőleg 123. Együtt alig néhány század az eltérés.

Összességében nem tér el számottevően a városban dolgozó pedagógusok érzelmi intelligenciája a kapott eredmények szerint.

Hol dolgozott korábban?



A kutatás célja az volt, hogy feltérképezzük a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatán tanító pedagógusok érzelmi intelligenciaszintjét, és megvizsgáljuk, hogy az milyen összefüggéseket mutat bizonyos háttérváltozókkal, mint például az életkor, a pedagóguspályán eltöltött évek száma, a végzettség, valamint a munkavégzés helyszíne (város vagy község). A vizsgálat során űrlap segítségével gyűjtöttünk adatokat, és ezek alapján statisztikai elemzések segítségével próbáltuk megerősíteni a korábban megfogalmazott hipotéziseket.

A kutatás egyik fontos megállapítása, hogy a pedagóguspályán hosszabb ideje dolgozó, jellemzően idősebb tanítók érzelmi intelligenciaszintje magasabbnak bizonyult a kevesebb tapasztalattal rendelkező kollégáikénál. Ez a különbség nem volt drasztikus, de következetesen jelen volt az adatokban, és arra utal, hogy az évek során szerzett tapasztalatok,

a mindennapi pedagógiai helyzetek kezelése, valamint a szakmai rutin hozzájárulhat az érzelmi készségek fejlődéséhez. Az eredmények alapján megerősítést nyert az a hipotézis is, amely szerint pozitív összefüggés van a pedagóguspályán eltöltött évek száma és az érzelmi intelligencia között. Azok a pedagógusok, akik már legalább egy évtizede a pályán vannak, átlagosan magasabb érzelmi intelligencia pontszámokat értek el, mint azok, akik kevesebb, mint tíz éve tevékenykednek a szakmában.

Ugyanakkor más háttérváltozók, például a munkavégzés helyszíne – vagyis hogy a pedagógus városi vagy községi iskolában dolgozik-e – nem mutattak számottevő eltérést az érzelmi intelligencia szintjében. A városban és községben dolgozó tanárok pontszámai nagyon hasonlóak voltak, az eltérés statisztikailag elhanyagolható. Ez arra enged következtetni, hogy a pedagógiai munka érzelmi oldala nem feltétlenül függ a településtípustól, sokkal inkább az egyéni kompetenciák, a tapasztalat és a szakmai önreflexió játszanak benne szerepet.

Összességében a kutatás hozzájárul ahhoz, hogy jobban megértsük az érzelmi intelligencia alakulását a pedagógusi pályán, különösen az alsó tagozaton tanító tanárok körében. Rávilágít arra, hogy a szakmai tapasztalat növekedése kedvezően hathat az érzelmi készségek fejlődésére, és megerősíti annak jelentőségét, hogy a pedagógus ne csak szakmailag, hanem érzelmileg is kompetens legyen.

4.1 A 2024-es és 2025-ös felmérés eredményeinek összehasonlító elemzése

A szakdolgozat fő részében az érzelmi intelligenciáról, annak alakulásáról, milyenségeiről volt leginkább szó. Az elmúlt 2 évben felméréseket készítettünk. Először a II. RFKMF Tanító és Óvodapedagógia szakos hallgatók körében, majd a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak körében.

Mindkét felmérés középpontjában az érzelmi intelligencia pedagóguspályán betöltött szerepe állt, azonban a vizsgálatok különböző mintacsoportokat és fókuszpontokat tartalmaztak. Az első felmérés hallgatók körében történt, míg a második vizsgálat már gyakorló pedagógusokat vont be, így az összehasonlítás során különösen fontos figyelembe venni az életkor és a szakmai tapasztalat eltérő dimenzióit. A két vizsgálat eredményei részben megerősítik, részben árnyalják egymást. Az első felmérésben arra az eredményre jutottunk, hogy az idősebb és fiatalabb hallgatók érzelmi intelligenciája között nincs jelentős különbség, így az életkor önmagában nem meghatározó tényező. Ezzel szemben a 2025-ös vizsgálat, ahol már a tanárok voltak főszerepben, már egyértelmű növekedést mutatott az E.Q.

értékekben az életkor előrehaladtával, ami arra utal, hogy a tapasztalat, a szakmai rutin és az évek során kialakult érzelmi önszabályozás valóban fejleszti az érzelmi intelligenciát.

Mindkét kutatásban azonos eredményre jutottunk abban a tekintetben, hogy a tapasztalat pozitívan befolyásolja az érzelmi intelligencia szintjét. Míg az első kutatás során a hallgatók évfolyamai között voltak eltérések (a magasabb évfolyamon tanulók jellemzően magasabb E.Q.-val rendelkeztek), addig a második felmérésben a 10 évnél hosszabb pedagógusi múlttal rendelkező tanároknál mutatott ki magasabb érzelmi intelligenciát, megerősítve az összefüggést a szakmai tapasztalat és az érzelmi képességek között. Az idei felmérésben már területi összehasonlítást is végezhattünk (városi és falusi pedagógusok között), azonban az eredmények alapján ebben nincs számottevő különbség.

Összegzésként elmondható, hogy a két felmérés eredményei több ponton kiegészítik egymást: míg az első inkább a képzésben részt vevő hallgatók esetében vizsgálta a különbségeket, addig a második kutatás gyakorló pedagógusok körében igazolta a tapasztalat és életkor jelentőségét. Mindkét felmérés hangsúlyozza az érzelmi intelligencia fejlesztésének szükségességét és annak hosszú távú hatását a pedagógusi hatékonyságra.

4.2 Következtetések és javaslatok a kapott eredmények alapján

A kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy az érzelmi intelligencia szintje összefüggést mutat az életkorral és a pedagóguspályán eltöltött évek számával. Vizsgálataink alapján az idősebb, nagyobb szakmai tapasztalattal rendelkező pedagógusok átlagosan magasabb érzelmi intelligenciával rendelkeznek, ami arra enged következtetni, hogy a nevelési helyzetekben való jártasság, a hosszabb pályafutás alatt kialakult érzelmi önszabályozás és empátikus készségek mind hozzájárulhatnak a kompetencia fejlődéséhez. Kutatásunk tehát megerősíti azt a feltételezést, hogy a tapasztalat kulcsszerepet játszik az érzelmi intelligencia alakulásában.

A kutatás alapján javasolt lenne, hogy a pedagógusképzés során nagyobb hangsúlyt kapjon az érzelmi intelligencia fejlesztése, például tréningek, önismereti foglalkozások, szituációs gyakorlatok vagy mentálhigiénés képzések révén. Emellett a már pályán lévő pedagógusok számára is hasznos lehet az érzelmi intelligencia rendszeres fejlesztése, hiszen ez nemcsak a szakmai hatékonyságot, hanem a kiégés megelőzését és a tanulókkal való hatékony kapcsolat kialakítását is támogatja. Az érzelmi intelligencia fejlesztése tehát nemcsak egyéni, hanem intézményi szinten is hosszú távú befektetés a minőségi nevelés érdekében.

Összefoglalás

Munkánkban az eddig vizsgált tanulmányok felhasználásával ismerkedtünk meg az érzelmi intelligenciával közelebbről. Választ kaphattunk olyan fontosabb kérdésekre, mint például mi is az az érzelmi intelligencia, mikor alakul ki és milyen formában van jelen az életünkben. Hogyan tudjuk azt fejleszteni és bővíteni? Az első fejezetben ilyen és ehhez hasonló kérdésekre kerestük a választ.

Az érzelmi intelligencia a saját és mások érzelmeinek megfigyelésére való képesség. A különböző érzelmek helyes megkülönböztetésének, hatékony felismerésének, érzelmek hasznosításának és szabályozásának képessége. Az EQ készségek összessége, amelyeket megtanulhatjuk az életünk folyamán, és továbbfejleszthetjük is őket. A szocializáció egyik elengedhetetlen kelléke az érzelmi intelligencia, hiszen a társadalmi beilleszkedés minden terén nagyon fontos tényező. Az emberi kapcsolatok kialakításához elengedhetetlen mind a mai napig. A második fejezetben áttértünk a pedagógus szemszögére. Hogyan befolyásolhatja a tanár az érzelmi intelligencia fejlődését? Mint ahogy a munkában is kiderül, nagy szerepet játszik a pedagógus a tanuló érzelmi intelligenciájának fejlődésében. De itt nagy hangsúly jut annak a ténynek és megállapításnak, hogy a pedagógusnak is rendelkeznie kell érzelmi intelligenciával. Hiszen csak az a tanár tudja tanítani és minél inkább fejleszteni a gyerekek érzelmi intelligenciáját, amelyik tanár rendelkezik EQ-val.

A kutatások segítségével szeretnénk volna képet kapni a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tanító és Óvodapedagógia szakos hallgatók és a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak érzelmi intelligenciájáról. Segítségemre Szöllősi Péter által szerkesztett EQ Érzelmi intelligenciateszt könyv volt, ugyanis ebben található az az érzelmi intelligencia kérdéssor, amit én felgépelttem és kiküldtem a tavalyi évben a hallgatóknak, illetve az idei évben a pedagógusoknak.

A kutatási folyamat első lépéseként megfogalmaztuk a vizsgálat alapját képező hipotéziseket, amelyek mentén szeretnénk volna feltérképezni az érzelmi intelligencia különböző tényezőit és azok összefüggéseit a pedagógusok jellemzőivel. Miután a kérdőívek kitöltése megkezdődött, és elegendő számú válasz érkezett be, megkezdtuk az adatok feldolgozását. A beérkezett válaszok alapján pontszámokat számoltunk ki, majd ezeket a pontokat érzelmi intelligencia értékekké alakítottuk át, a szakirodalomban elfogadott módszertan alapján. Ennek segítségével állapítottuk meg, hogy az egyes válaszadók milyen szintű érzelmi intelligenciával rendelkeznek. Az így nyert adatok lehetővé tették, hogy

elkezdjük a felmérés elemző szakaszát, amelyben statisztikai módszerekkel elemeztük a tendenciákat és összefüggéseket. A végső szakaszban az aktuális felmérés eredményeit összehasonlítottuk a korábbi, előző évben végzett kutatásunk adataival, hogy megvizsgáljuk az esetleges változásokat és megerősítsük vagy cáfoljuk a korábban megfogalmazott feltételezéseket.

A szakirodalom feldolgozásával és a kutatással is arra a következtetésre juthatunk, hogy az érzelmi intelligencia igen fontos számunka. Ha éppen a legkisebbnek tűnő érzelmek feldolgozására vagy bármilyen élethelyzetben is legyünk, az biztos, hogy szükségünk lesz az E.Q.-ra. Tehát nagyon fontos, hogy nem csak a pedagógusoknak, de már a pedagógusjelölteknek is rendelkezniük kell érzelmi intelligenciával és annak tudatával, hogy hogyan lehet fejleszteni azt.

A munkám során című Baracsi Ágnes (2013): *Pedagógusok érzelmi intelligenciája*, Bakó Patrícia (2019): *Érzelmi intelligencia és érzelemészlelés alsó tagozaton* szakirodalmak voltak leginkább segítségemre.

Резюме

Кваліфікаційна робота присвячена темі емоційного інтелекту. У першому абзаці ми пояснюємо, що означає емоційний інтелект, як він розвивається та яку важливу роль він відіграє в нашому житті. Емоційний інтелект є невід'ємною частиною нашого життя та необхідний для будування міжособистісних відносин та соціальної адаптації. Емоційний інтелект складається з набору навичок, які можна вивчити та покращити. Дослідження наголошує на тому, що розвиток емоційного інтелекту починається вже у шкільному віці і важливо, щоб не тільки вчителі, але й учні свідомо займались розвитком свого емоційного інтелекту.

У другому розділі ми говоримо про роль вчителів у розвитку емоційного інтелекту. Курсова робота підтримує ідею, що вчителі повинні мати емоційний інтелект, щоб ефективно розвивати емоційний інтелект своїх учнів. Однак вчителі повинні не тільки мати емоційний інтелект, але й знати, як його розвивати.

За допомогою дослідження ми хотіли отримати картину емоційного інтелекту студентів Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II за спеціальністю Початкова освіта та Дошкільна освіта та вчителів молодших класів закарпатських угорських шкіл.

Першим кроком у процесі дослідження ми сформулювали гіпотези, що лежать в основі дослідження. Після заповнення анкет і отримання достатньої кількості відповідей ми почали обробку даних. На основі отриманих відповідей були підраховані бали, які потім були переведені в бали емоційного інтелекту за загальноприйнятою в літературі методикою. Це було використано для визначення рівня емоційного інтелекту кожного респондента. Отримані дані дозволили нам розпочати аналітичну фазу дослідження, в якій ми використовували статистичні методи для аналізу тенденцій та кореляцій. На завершальному етапі результати поточного опитування були порівняні з даними нашого попереднього дослідження, проведеного в минулому році, щоб вивчити будь-які зміни та підтвердити або спростувати припущення, зроблені раніше.

Крім того, важливо, щоб майбутні вчителі також свідомо займались розвитком свого емоційного інтелекту, щоб працювати з учнями більш ефективно.

Felhasznált irodalom

- BAKÓ Patrícia (2019): *Érzelmi intelligencia és érzelemészlelés alsó tagozaton*. Neumann János Egyetem, Kecskemét.
https://gradus.kefo.hu/archive/2019-3/2019_3_ART_001_Bako.pdf [Letöltés dátuma: 2025. 05. 09.]
- BALÁZS László (2014): *Érzelmi intelligencia a szervezetben és a képzésben*. Z-Pressz Kiadó.
- BALÁZS László (2021): *Érzelmi intelligencia és szervezetfejlesztés*. DUE Press kiadó, Dunaújváros.
- BARACSI Ágnes (2013): Pedagógusok érzelmi intelligenciája. In: Karlovitz J. T.–Torgyik J. (szerk.): *Vzdelávanie, Výskum A Metodológia*, pp. 480–488.
<https://www.irisro.org/pedagogia2013januar/0511BaracsiAgnes.pdf> [Letöltés dátuma: 2025. 05. 09.]
- BAR-ON, Reuven (2001): *Érzelmi intelligencia és önmegvalósítás*. In: Forgas, J. P. – Mayer, J. D. (szerk.): *Az érzelmi intelligencia a mindennapi életben*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- BREDÁCS Alice (2009): Az érzelmi intelligencia és fejlesztése az iskolában – különös tekintettel a tehetség gondozására. In: *Iskolakultúra (5–6.)* PTE, Neveléstudományi Intézet, Nevelés- és Oktatásméleti Tanszék. p.55.
- GOLEMAN, Daniel (1997): *Érzelmi intelligencia*. Háttér Könyvkiadó, Budapest.
- GOLEMAN, Daniel (2002): *Érzelmi intelligencia a munkahelyen*. SHL Hungary, Budapest.
<https://www.scribd.com/document/698194125/goleman-daniel-erzelmi-intelligencia-a-munkahelyen> [Letöltés dátuma: 2025. 05. 09.]
- CARVER, Charles–SCHEIER, Michael (2006): *A személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- HEGYINÉ FERCH Gabriella (2001): Az érzelmi intelligencia szerepe a nevelői munkában. In: *Új Pedagógiai szemle*.
- HENGÁN Kamilla (2022): *A szociális kompetencia fejlesztési lehetőségei az oktatásban*. Történelemtanítás – Online történelemdidaktikai folyóirat.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2022/02/hengan-kamilla-a-szocialis-kompetencia-fejlesztési-lehetosegei-az-oktatásban-12-04-07/> [Letöltés dátuma: 2025. 05. 06.]
- KÁDÁR Annamária (2012): *Az érzelmi intelligencia fejlődése és fejlesztésének lehetőségei óvodás- és kisiskolás korban*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.

- KUN Bernadette (2011): *Az érzelmi intelligencia és az emocionális és szociális kompetenciák szerepe a pszichoaktív-szer-használatban*. Doktori PHD Disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Pszichológiai Doktori Iskola, Budapest.
- MÉRŐ László (2010): *Az érzelmek logikája*. Tericum Kiadó, Budapest.
- MÉSZÁROS Attila (2020): *Érzelmi intelligencia szerepe és mérése pedagógus hallgatók körében*. Széchenyi István Egyetem, Győr. p.363.
- MÉSZÁROS Attila (2021): Az érzelmi intelligencia iskolai fejlesztésének oktatási aspektusai. In: *MAGISZTER*, XIX. évfolyam, 2. szám, 2021/ TÉL. https://epa.oszk.hu/03900/03976/00062/pdf/EPA03976_magiszter_2021_02_042-056.pdf [Letöltés dátuma: 2025. 04. 27.]
- NAGY Henrietta (2006): Az érzelmi intelligenciáról. Kapcsolata a tanulmányi eredménnyel és a szociális sikerrel iskoláskorúaknál. In: *Iskolakultúra*, 16 (4). pp. 74-84. http://real.mtak.hu/57690/1/EPA00011_iskolakultura_2006_04_074-084.pdf [Letöltés dátuma: 2025. 05. 04.]
- NAGY József (2010): A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. In: *Iskolakultúra*, (7) pp. 15. https://real.mtak.hu/57884/1/15_EPA00011_iskolakultura_2010-07-08.pdf [Letöltés dátuma: 2025. 05. 18.]
- NÉMETHNÉ DOKTOR Andrea (2008): A szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségei az iskolában. In: *Új pedagógia szemle*. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-szocialis-kompetencia-fejlesztesenek-lehetosegei-az-iskolaban> [Letöltés dátuma: 2025. 05. 02.]
- ZAKÁRNÉ HORVÁTH Ida (2003): *Készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése*. Modinfo Kft, Budapest.
- ZSOLNAI Anikó (2008): A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban. In: *Iskolakultúra Online* (2). pp. 124-126. https://www.researchgate.net/publication/255657264_A_szocialis_keszsegek_fejlodeses_es_fejlesztese_gyermekek_korban [Letöltés dátuma: 2025. 05. 09.]
- ZSOLNAI Anikó (2018): *A szociális kompetencia fejlődése és fejlesztési lehetőségei gyermekkorban*. Akadémiai doktori értekezés tézisei, Budapest.

Melléklet

A kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárainak felmérésére készített kérdőív és kérdéssor.

Jó napot kívánok! Stefán Eleonóra vagyok, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola IV. évfolyamos, Tanító szakos hallgatója. A segítségüket szeretném kérni a felmérésemhez, melyben az érzelmi intelligenciát igyekszem közelebbről megvizsgálni.

A felmérés teljesen névtelen, a válaszok csak a munkám sikeres elvégzéséhez kellenek. Az adatok máshol nem lesznek felhasználva.

Köszönöm, ha segít benne és az űrlap kitöltésére szán néhány percet!

I. szakasz – általános információk

1. *Neme:*
Nő
Férfi
2. *Életkor:*
3. *Milyen végzettséggel rendelkezik?*
BSC vagy BA
MSC vagy MA
Még folyamatban van
Szakgimnázium
4. *Hol szerezte a végzettségét?*
5. *Hány éve dolgozik a szakmában?*
6. *Melyik településen tanít?*
7. *Hol dolgozott korábban?*

II. szakasz – Érzelmi intelligencia teszt

1. **Gondot okoz-e önnek, hogy bent kell maradnia a munkahelyén, míg a többiek hazamentek?**
A) Nem. Addig jó nekem, amíg munkám van. Megcsinálom, különben úgysem haladnék előre.
B) Igen. Rengeteg elintéznivalóm van munkaidőn kívül is.
2. **Szokott-e nagyobb mennyiségű élelmiszert vásárolni vagy csak egyik napról a másikra tervez?**

- A) Általában igen. Amikor pénzem van, bevásárolok egy szupermarketben.
- B) Szinte csak annyi élelmiszer van otthon, amennyi szükséges.
- 3. Szokott-e hibás döntéseket hozni időnként?**
- A) Néha igen, de a döntéseimért - ha jók, ha rosszak - vállalom a felelősséget.
- B) A döntéseimet egyedül hozom, de először megbeszélem a munkatársaimmal vagy a partneremmel. Megvizsgáljuk a kérdést több szempontból és a tények ismeretében döntünk. Még az elővigyázatosságok ellenére is becsúszhat hiba.
- 4. Ha ön újjászületne egy állat képében, melyik lehetőséget választaná?**
- A) Leopárd lennék, mert gyors és könnyörtelen állat.
- B) Delfin szeretnék lenni, mert mókás és intelligens állat.
- 5. Egy farsangi bálon milyen álruhát öltene fel szívesen?**
- A) Egy szegénylegényt. Úgyis az vagyok.
- B) Egy mitológiai alakét. Mondjuk, szatírnak öltöznék.
- 6. Előfordult-e már önnel, hogy valamit teljesen elfelejtett?**
- A) Sajnos időnként előfordul. Olyan sok különböző dologra kellene koncentrálnom, hogy van olyan, amit elfelejtek.
- B) Nem jellemző. Ha valamit az eszembe vések, arra emlékszem is.
- 7. Az ön múltjában megtalálható legalább egy olyan esemény, melyet legszívesebben kitörölné a memóriájából? Ha erre a kényes kérdésre rákérdeznek, mit válaszol?**
- A) Elhallgatom, hiszen már szinte ki is törlődött az agyamból.
- B) Nem szívesen bár, de azért beszélek róla. A múltam is hozzám tartozik.
- 8. Önnél elromlik a televízió és szerelőt hív. A munka gyors elvégzése után a mester igencsak borsos árat állapít meg.**
- A) Kifizetem. Ő tudja, milyen költségek merültek fel, nem én vagyok a szakember.
- B) Rákérdezek, hogyan jött össze – véleményem szerint – irreális ár.
- 9. Ön belekezd egy vállalkozásba, mely nem tűnik kockázatos üzletnek, de mégis elveszíti mindenét.**
- A) Kevés pénzzel nagyon nehéz vállalkozást beindítani és működtetni.
- B) Már sok mindennel próbálkoztam, de meg vagyok átkozva. Nekem semmi sem sikerül.
- 10. Előfordult-e már önnel, hogy a film vége előtt kijött a moziból?**
- A) Nem. Fizettem a jegyért, végigvárom az előadást, mégha nem is olyan jó a produkció.
- B) Persze. Ha nem tetszik az előadás, természetesen nem nézem végig.

- 11. Beszédet kell önnek mondania egy kisebb hallgatóság előtt. Képzelve bele magát ebbe a szituációba!**
- A) Készülök a beszédre, hiszen nekem nem mindegy, milyen produkciót sikerül nyújtanom.
 - B) Nem készülök különösebben. Az adott szituációban úgy is fel fogom majd találni magam.
- 12. A kedvenc csapata mérkőzésére siet. Sorban áll a jegyért, mikor kiderül, hogy az ön előtt állónak nincs is elég pénze megvásárolni a jegyet. Mi az első reakciója?**
- A) Ha tudja, hogy nincs elég pénze, miért áll be a sorba? Lekésem a meccs elejét!
 - B) Kiegészítem a pénzét az enyémből. Hajrá Fradi!
- 13. Egy gyorsétkezdében ebédel és helyet keres, le szeretne ülni. Egyetlen szabad helyet lát, ahol egy kolduskinézetű ember ücsörög. Mit tesz?**
- A) Megkérdezem, leülhetek-e? és elfoglalom a helyet.
 - B) Teszek még egy kört, hátha máshol közben felszabadul egy hely.
- 14. Ön hova jár szívesebben vacsorázni a partnerével, a barátaival, az ismerőseivel?**
- A) Hangulatos, szolid kisvendéglőbe.
 - B) Modern felszereltségű gyorsétkezdébe, ahol nyüzsögnek a fiatalok.
- 15. Az emberi butaságok önre milyen hatással vannak?**
- A) Bosszantanak és ideges vagyok tőlük.
 - B) Inkább szomorú vagyok és sajnálom ezeket az embereket.
- 16. Állt-e már olyan feladat előtt, amely megoldhatatlannak bizonyult?**
- A) Nem. Megbirkózom a felmerült problémákkal.
 - B) Igen. Nem érthetek mindenhez egyformán.
- 17. Ön felveszi-e a véletlenül meggyűródött ruhát?**
- A) Igen, mert attól, hogy meggyűródott, még használható.
 - B) Csak tiszta és vasalt ruhákat használlok.
- 18. Miután egy fárasztó munkanap után hazatér, megdöbbenve veszi észre, hogy önhöz betörték. Mi az első reakciója?**
- A) Ennyi éven át dolgoztam és tessék, most tíz perc alatt kiraboltak! Ez nem lehet igaz!
 - B) Még jó, hogy azért nem vittek el mindent!
- 19. Ha az ön fia a saját tulajdonú vállalatánál dolgozna és komoly hibát vétene, hogyan ítélné meg?**
- A) Szigorúbban, mintha egy idegen tenné, mert a fiamról van szó.

B) Természetesen elnézőbb lennék, mert a fiamról van szó.

20. Ha megtehetné, a két lehetőség közül melyiket választaná?

A) Góllövő csatár lennék, aki mérkőzéseket dönt el és az újságok címlapján szerepel.

B) Éleseszű menedzser lennék, aki olyan játékosokat vásárol, aki mérkőzéseket dönt el a góljaival.

21. Ön szokott-e másoknak tanácsokat adni?

A) Nem. Inkább én szorulnék tanácsra az élet egyes területein.

B) Igen. Vannak értékes tapasztalataim, melyeket megosztok időnként másokkal.

22. Ön hisz abban, hogy az egészséges életmód (sport, vegetáriánus étrend, stb. ...) meghosszabbítja az életet?

A) Igen, én ennek megfelelően próbálom élni az életem.

B) Nem. A munkatársam is csak negyvenegynéhány éves volt, nem dohányzott, nem ivott, mégis szívrohamot kapott.

23. Előfordult-e már önnel, hogy valamilyen sérelem érte és bosszút fontolgatott?

A) Igen. Estéket töltöttem azzal, hogy tervezgettem, hogyan vághatnék vissza.

B) Sérelem már ért jócskán, de bosszút nem állnék, az nem az én stílusom.

24. Hisz-e ön a kártya-, illetve tenyérjósolásban?

A) Nem hiszek az efféle hókuszpókuszokban. A jövőt talán meg lehet sejteni, de nem ezzel a módszerrel!

B) Igen. Már jóstak nekem és szinte minden bejött!

25. Ha ön valakit egyszer már visszautasított, de az az ember újra és újra megismétli a kérését, mit tesz?

A) Újra és újra nemet mondok.

B) Elveszítem a türelmemet és követelem, hogy ne zaklasson tovább.

26. Egy közeli ismerőse szeretne mondani önnek valami fontos, de egyben kényes dolgot, de nehezen kezd hozzá. Ön mit tesz?

A) Megkérem, hogy bökje már ki végre, mert így nem jutunk előre.

B) Nem nehéz kitalálnom, mit szeretne mondani, ezért inkább rákérdzek.

27. Ha valakitől szívességet kell kérnie, hogyan kezd hozzá?

A) Félmondatban megkérdem, nem-e tudna segíteni, úgy viselkedem, ez nem lenne számomra életbevágó.

B) Megfontoltan előadom, hogy nagy szükségem lenne a segítségre és megkérem, hogy adjon kölcsön, ha tud.

- 28. Ön találkozik egy régen nem látott ismerőssel az utcán. Már jó néhány év eltelt, mióta legutoljára látta, s a barátja észrevehetően megöregedett.**
- A) Megkérdezem tőle, mi történt, hogy ilyen rossz bőrben látom.
 - B) Beszélgetünk erről-arról, majd megjegyzem: Azért te sem nézel ki rosszul!
- 29. Ön hogyan viselkedik egy ismert politikus, sztárriporter vagy egy híres ember társaságában?**
- A) Teljesen természetesen, nem vagyok sem előzékenyebb, sem tartózkodóbb, mint általában.
 - B) Megpróbálok a barátságába férkőzni, egy ilyen ember ismeretsége mindig jól jöhet.
- 30. Mit gondol ön a saját külsejéről? Meg van elégedve önmagával?**
- A) Nem. A hajam, az arcformám, és a testalkatom nem igazán tetszik. Lehetne mit javítani rajtam.
 - B) Többé-kevésbé meg vagyok elégedve önmagammal. Azzal is tisztában vagyok, hogy a külsőmön sokat nem változtathatok.
- 31. Mit gondol? Kedvelik vagy inkább ellenszenvvel viseltetnek ön iránt?**
- A) Szerencsére jó a természetem, úgy gondolom, többen inkább kedvelnek.
 - B) Nekem ez teljesen mindegy, más ember véleménye meglehetősen hidegen hagy.
- 32. Élné ön egy lakatlan szigeten, meghatározott ideig?**
- A) Társasági ember vagyok, hiányoznának az emberek a jó és a rossz tulajdonságaikkal egyetemben.
 - B) Boldogan, sok embernek nagyon szívesen hátat fordítanék egy időre.
- 33. A kölcsönként könyveket, filmeket, CD lemezeket, amiket a barátaitól kap kölcsön, vissza szokta a megbeszélt időben juttatni?**
- A) Szinte mindig elkésem a visszaadással, de persze ezt elnézik nekem.
 - B) Igen. Fontos számomra, hogy a barátaim megbízhatónak ismerjenek meg.
- 34. Ön váratlanul fontos beosztásba kerül, emberek százainak sorsa függ az ön döntéseitől. Változtat-e az addigi kialakult életritmusán?**
- A) Igen. Egy ilyen felelősségteljes munka nagyobb felkészültséget igényel.
 - B) Nem érzem szükségét, hogy a kialakult szokásaimat megváltoztassam. Véleményem szerint így is el tudom végezni a rám szabott feladatot.
- 35. Ma hírt kap arról, hogy az egyik vállalkozása csődöt mondott, s miközben szomorúan baktat hazafelé egy autó lecsapja önt esővízzel. Mi jut először eszébe?**
- A) Ma mindennel befürödtem ...
 - B) Sokáig szidom az autóst. Ameddig csak haza nem érek, tajtékozom a dühtől.

36. Önnek egy ismeretlen címre kellene ellátogatnia egy hét múlva.

- A) Csak rápillantok a címre és abban bízom, hogy ha majd el is indulok, eszembe fog jutni.
- B) A kapott címet biztos helyre elrakom, hogy egy hét múlva is elővehessem.

37. Tud örülni az élet apró, kis dolgainak is?

- A) Igen. Egy katicabogár repülése is ugyanolyan lenyűgöző tud lenni, mint a kedvenc festőm vászna eredetiben.
- B) Nem érek rá odafigyelni mindenre. A nagy, távlati célok elérése, megvalósítása jobban leköt.

38. Hogyan reagálna arra a hírre, ha kiderülne, hogy Francois Villon-t mégsem ölték meg, hanem tisztos öregkort megélve hunyt el Párizsban. (Mint ahogy eddig sejtettük)

- A) Na, ez az a hír, ami abszolúte hidegen hagy.
- B) Hm, érdekes. Ez igazi irodalmi szenzáció. Remélem, újabb versekkel is találkozunk majd.

39. Mit tenne, ha ön a munkájában elérné az abszolúte csúcsot, azt a szintet, amit csak elérhet az adott körülmények között?

- A) Tovább dolgoznék, igyekeznék megragadni a csúcson. Feljutni könnyebb, ottmaradni nehéz.
- B) Az ember életében ez a pillanat ritkán adódik, kiélvezném, ameddig csak lehet.

40. Ha ön reggel munkába siet és látja, hogy egy autó nem indul be, mit tesz?

- A) Gyorsan összegyűjtök még két embert és belökjük az autót.
- B) Elfordítom a tekintetem és sietek a munkahelyemre. Csak nem fogom más autóját tologatni?

A kérdőív forrása: Szöllősi Péter: *E.Q. Érzelmi Intelligenciateszt*.

Звіт подібності

метадані

Назва організації

Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian

Заголовок

STEFÁN ELEONORA

Науковий керівник / Експерт

Автор Ілдіко Гребя

підрозділ

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.



25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

12698

Кількість слів

84935

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв		0
Інтервали		0
Мікропробіли		0
Білі знаки		0
Парафрази (SmartMarks)		10

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Копір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз

Копір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
1	http://misc.bibl.u-szeged.hu/45532/1/iol_2008_001_119-140.pdf	71 0.56 %
2	http://polyoratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/pedagogusjeloltek-erzelmi-intelligenciaja	20 0.16 %
3	http://misc.bibl.u-szeged.hu/45532/1/iol_2008_001_119-140.pdf	16 0.13 %
4	https://epa.oszk.hu/03900/03976/00062/pdf/EPA03976_magiszter_2021_02_042-056.pdf	16 0.13 %
5	http://misc.bibl.u-szeged.hu/45532/1/iol_2008_001_119-140.pdf	14 0.11 %