

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Radka Zimanová

**ROZVOJ EMOCIONÁLNEJ INTELIGENCIE ÚČASTNÍKOV KULTÚRNO-
OSVETOVEJ EDUKÁCIE**

Autoreferát dizertačnej práce

Nitra 2019

Dizertačná práca bola vypracovaná v dennej forme doktorandského štúdia na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Predkladateľ: **Mgr. Radka Zimanová**
Katedra pedagogiky
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre
Drážovská cesta 4
949 74 Nitra

Školiteľ: **doc. PaedDr. Marianna Müller de Morais, PhD.**
Katedra pedagogiky
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre
Drážovská cesta 4
949 74 Nitra

Oponenti: **prof. PhDr. Jaroslav Veteška, MBA, PhD.**
prof. PaedDr. Miroslav Krystoň, CSc.
Doc. PhDr. Rozália Čornaničová, CSc.

Autoreferát bol rozoslaný dňa

Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa o hod. pred komisiou pre obhajobu dizertačnej práce v odbore doktorandského štúdia, vymenovanou predsedom odborovej komisie v odbore 1.1.9 Andragogika, študijný program Andragogika na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre, Drážovská cesta 4, 949 74 Nitra.

Predseda odborovej komisie: **prof. PhDr. Gabriela Petrová, CSc.**
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Radka ZIMANOVÁ

ROZVOJ EMOCIONÁLNEJ INTELIGENCIE DOSPELÝCH ÚČASTNÍKOV
KULTÚRNO-OSVETOVEJ EDUKÁCIE

Autoreferát dizertačnej práce

na získanie akademického titulu „philosophiae doctor“, v skratke „PhD.“

v študijnom programe: Andragogika

študijný odbor: 1.1.9 Andragogika

Nitra 2019

OBSAH

0 ÚVOD.....	5
1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE.....	7
2 SÚČASNÝ STAV SKÚMANEJ PROBLEMATIKY	9
3 METODOLOGICKÁ ORIENTÁCIA VÝSKUMU	11
4 NÁČRT REZULTÁTOV VÝSKUMU	16
5 ODPORÚČANIA PRE PRAX	19
6 ZÁVER.....	22
7 SUMMARY.....	23
8 VÝBER POUŽITEJ LITERATÚRY	24

0 ÚVOD

„Pocity sú ako vlny – nemôžeme ich zastaviť,
ale môžeme si zvoliť, na ktorej sa povezieme“.

(Jonatan Mårtensson)

Voľba správnej vlny, na ktorej sa moderný človek súčasnej doby zvezie, predstavuje neľahkú úlohu, vyžadujúcu si obrovskú dávku úsilia a sebadisciplíny. Táto inšpiratívna metafora reprezentuje akýsi oporný bod našej práce premietnutý do autorského tréningového programu, prostredníctvom ktorého sme sa usilovali naučiť dospelého práci s emóciami takým spôsobom, aby bol schopný správne ich pomenovať, vyberať a regulovať v rôznorodých situáciách každodenného života.

Témou našej dizertačnej práce bol *Rozvoj emocionálnej inteligencie dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie*, kde sme svoju pozornosť upriamili na zostavenie tréningového programu na rozvoj konkrétne vybraných zložiek emocionálnej inteligencie, prostredníctvom moderných aktivizačných metód využiteľných v andragogickom prostredí. Východiskom pre tvorbu autorského tréningového programu, boli modely emocionálnej inteligencie autorov Bar-On-a (1997), Golemana (1995) a Petridesa (2009), ktorí zdôrazňovali emocionálne a interpersonálne spôsobilosti ako časti emocionálnej inteligencie.

Oblasť emocionálnej inteligencie má interdisciplinárny charakter a prepája problematiku viacerých, navzájom súvisiacich vied. V dizertačnej práci však upriamujeme pozornosť na dve, pre nás kľúčové a domnievame sa, že neoddeliteľné vedy. Na jednej strane je to andragogika a účastníci kultúrno-osvetovej edukácie, na strane druhej, psychológia a koncept emocionálnej inteligencie. Nazdávame sa, že obe tieto oblasti sú v súčasnej dobe laickou, ale i odbornou verejnosťou diskutované a čoraz viac sa na ne upína pozornosť nielen ako na dva samostatné celky, ale viacerí odborníci (Schusterová, 2011; Bracket, Mayer, Warner, 2004; Coelho, 2012 a i.) sa zaoberajú emocionálnou inteligenciou aj v súčinnosti s voľným časom dospelých.

Nosnou ideou našej práce je rozvíjanie emocionálnej inteligencie účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie prostredníctvom tréningového programu, ktorý považujeme za významný nástroj formovania osobnosti dospelého človeka. Máme za to, že emocionálna inteligencia je dôležitou súčasťou života jednotlivcov, bez ktorej nemožno dosahovať vytýčené ciele a to

nielen v profesijnej sfére (Goleman, 2000), ale predovšetkým vo sfére ich voľného času. Zastávame názor, že správnym rozvíjaním emocionálnej inteligencie dospelých môžeme zabrániť rozširujúcim sa patologickým javom v spoločnosti a priviesť tak dospelých k rozmanitým spôsobom efektívneho trávenia voľného času.

1 ŠTRUKTÚRA DIZERTAČNEJ PRÁCE

ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV	8
ÚVOD	11
1 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ SKÚMANEJ PROBLEMATIKY	13
1.1 Záujmy a potreby v kontexte kultúrno-výchovnej práce	14
1.2 Kultúrno-osvetová edukácia v prostredí kultúrno-osvetovej andragogiky	16
1.3 Špecifiká tréningu v kontexte kultúrno-osvetovej andragogiky	18
2 DOSPELOSŤ AKO ZÁKLADNÁ KATEGÓRIA ANDRAGOGIKY	22
2.1 Špecifiká vzdelávania a učenia sa dospelých účastníkov	23
2.2.1 Účastník kultúrno-osvetovej edukácie v kontexte andragogických koncepcií	27
2.2 Dospelý ako účastník kultúrno-osvetovej edukácie	29
2.2.2 Špecifiká účastníka kultúrno-osvetovej činnosti	30
2.2.3 Účastníci neformálneho vzdelávania z pohľadu výskumov	34
3 EMOCIONÁLNA INTELIGENCIA AKO KVALITA 21. STOROČIA	37
3.1 História a vývoj emocionálnej inteligencie	38
3.2 Súčasné ponímanie emocionálnej inteligencie	41
3.3 Modely emocionálnej inteligencie	44
3.3.1 Emocionálna inteligencia ako schopnosť	44
3.3.2 Zmiešané modely emocionálnej inteligencie	47
3.3.3 Emocionálna inteligencia ako osobnostná črta	48
3.4 Emocionálna inteligencia a jej väzby na kultúrno-osvetovú andragogiku	51
4 ROZVÍJANIE EMOCIONÁLNEJ INTELIGENCIE DOSPELÝCH ÚČASTNÍKOV KULTÚRNO-OSVETOVEJ EDUKÁCIE	57
4.1 Model tréningového programu rozvíjania emocionálnej inteligencie	60
4.1.1 Obsahová stránka tréningového programu emocionálnej inteligencie	66
4.1.2 Metódy tréningového programu emocionálnej inteligencie	71
4.2 Výskumné ciele, výskumné otázky a hypotézy výskumu	78
4.2.1 Výskumné ciele	80
4.2.2 Výskumné otázky	81
4.2.3 Výskumné hypotézy	81

4.3 Výskumný súbor	83
4.4 Výskumné metódy	87
4.5 Štatistické spracovanie údajov	89
4.6 Prezentácia výsledkov výskumu	91
4.6.1 Analýza vzdelávacích potrieb účastníkov tréningového programu	91
4.6.2 Dotazník črtovej emocionálnej inteligencie TQEI-SF	96
4.6.3 Modifikovaný Yalomov autoevalvačný hárok	115
4.6 Diskusia a odporúčania pre prax	139
4.6.1 Diskusia	139
4.6.2 Odporúčania pre prax	150
ZÁVER	155
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ÚDAJOV	156
PRÍLOHY	157

2 SÚČASNÝ STAV SKÚMANEJ PROBLEMATIKY

Dizertačná práca s názvom *Rozvoj emocionálnej inteligencie dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie* má empirický charakter a kladie dôraz na analýzu tréningu emocionálnej inteligencie, so zameraním na dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. V dizertačnej práci koncipujeme tréningový program, na ktorý nazeráme z andragogického hľadiska, resp. ako na súčasť širšieho komplexu edukácie dospelého človeka. Výcvik v tomto prípade chápeme ako synonymum pojmu tréning, v zmysle nácviku emocionálnych a sociálnych spôsobilostí jednotlivca, pričom akcentujeme jeho podporný a edukatívny charakter. Rozvoj osobnosti, a s ním aj súvisiaci rozvoj emocionálnej inteligencie prostredníctvom tréningu, zohráva významnú úlohu najmä v prostredí voľného času dospelého, nakoľko ho môže pripraviť na zvládanie rozmanitých sociálnych situácií a posilniť tak účinnú adaptáciu na zmeny nielen v pracovnom, ale aj v mimopracovnom prostredí (Müller de Morais, Zimanová, 2016; Müller de Morais, 2017).

Téma rozvíjania emocionálnej inteligencie vo vzťahu k dospelým vo voľnom čase je v našich podmienkach rozpracovaná nedostatočne. Vnímame akúsi absenciu výskumných štúdií a publikácií, ktoré by sa dotýkali rozvoja emocionálnej inteligencie dospelých v ich voľnom čase a skôr registrujeme spojenie emocionálnej inteligencie v profesijnej sfére dospelých jednotlivcov, kde emocionálna inteligencia zohráva významnú rolu pre úspech v práci. Napriek tejto skutočnosti existujú autori, zaoberajúci sa predmetnou problematikou. Viacerí odborníci na Slovensku a v Čechách, venujúci sa problematike emocionálnej inteligencie a jej rozvíjaniu, sa majoritne koncentrujú na cieľovú skupinu detí v predškolskom a školskom veku. Gajdošová, Herényiová (2002), Pffefer (2003), Migátová (2009), Varhoľáková (2014), Kiselová (2015), Kaliská (2017) a i. zdôrazňujú opodstatnenosť rozvíjania tohto konštruktu práve u tejto cieľovej skupiny, tvrdiac, že to, čo do detí vložíme práve v období detstva si ponesú so sebou po celý život.

O pozitívnych účinkoch rozvíjajúcich programov na intrapersonálne a interpersonálne charakteristiky účastníkov u rozmanitých cieľových skupín v našich podmienkach hovoria Bratská (2000), Gajdošová, Herényiová (2001, 2002), Fichnová (2001), Škorvagová (2007), Šramová (2001, 2002), Hupková (2013), Verešová (2001) a iní (bližšie Hupková 2010). Rozvíjaním sociálnych spôsobilostí dospelých, ako aj seniorov, ktorých súčasť tvoria aj jednotlivé dimenzie emocionálnej inteligencie sa zaoberá Hupková (2013) a o tréningu sociálnych spôsobilostí ako dôležitej súčasti rezidenčialnej sociálno-výchovnej starostlivosti

o dospelých a seniorov sa zmieňujú Čornaničová (1998), Hroncová, Hudecová, Matulayová (2000), Müller de Morais, Jedličková (2017), Tokárová a kol. (2003), Balogová (2005), Határ (2008), Perhács (2010) a iní.

V zahraničnej vedeckej databáze sa taktiež nachádzajú viaceré výskumné štúdie, ktoré rozoberajú problematiku emocionálnej inteligencie a jej rozvoja, avšak podobne ako v našich podmienkach, sa táto problematika rozvíja viac vo vzťahu k profesii a k deťom v predškolskom a školskom veku, príp. adolescentom, ako u dospelých vo voľnom čase. Tréningový program, dotýkajúci sa rozvoja emocionálnej inteligencie adolescentov zostavili Nitkovski et al. (2017), v ktorom zdôrazňovali opodstatnenosť emocionálnej kompetencie pri rozvoji a udržovaní depresívnych symptómov medzi adolescentmi a primárnu pozornosť koncentrovali na prevenčné rozvojové programy. Wong et al. (2007) vo svojej štúdií pojednávajú o tom, ako je emocionálna inteligencia ako set vzájomne sa prepájajúcich schopností o zvládání emócií rozvíjaná a tvrdia, že porozumenie tomu, ako je emocionálna inteligencia rozvíjaná môže byť významným prvým krokom pre organizácie aby efektívne rozvíjali tréning emocionálnej inteligencie. Cieľom výskumnej štúdie Habibzadeha et al. (2015) bolo študovať efekty tréningu regulácie emocionálnej inteligencie v emocionálnych zlyhaniach a sebazraňujúcom správaní medzi študentmi trpiacimi špecifickými poruchami učenia. Nelis et al. (2009) prostredníctvom metódy experimentu zisťovali, či je možné zvýšiť úroveň emocionálnej inteligencie u mladých dospelých a či benefity tréningu emocionálnej inteligencie závisia alebo nezávisia od vnútornej úrovne emocionálnej inteligencie. Kotsou et al. (2011) si za cieľ zvolili preskúmať, či je možné zvyšovať emocionálne kompetencie v dospelosti a či tento progres môže byť zachovaný aj o rok neskôr.

Nemenej významnou súčasťou našej práce sú účastníci výchovno-vzdelávacieho procesu. O účastníkoch v oblasti kultúry, ako dôležitých súčastiach výchovno-vzdelávacieho procesu, sa hovorí už pri definovaní predmetu kultúrno-osvetovej andragogiky. Čornaničová (2005), považovaná za zakladateľku kultúrno-osvetovej andragogiky v našich podmienkach, pri definovaní jej predmetu hovorí o kultúrno-výchovnej práci z troch aspektov. Na účastníka v oblasti kultúry upriamuje pozornosť aj Prusáková (2011), tvrdiac, že účastník záujmového vzdelávania, na rozdiel od profesijného vzdelávania vo vzdelávaní vystupuje ako hlavný aktér, ktorý v tomto procese saturuje rozvoj talentu, nadania a iných špecifických spôsobilostí, ktorých rozvoj v oblasti profesie nie je na poprednom mieste, či dokonca absentuje.

Špecifikami účastníkov kultúrno-osvetovej činnosti z hľadiska cieľa sa zaoberajú Hotár, Paška, Perhács (2000), ako aj Čornaničová a Matulčík (2010), ktorí hovoria o veľkej

šírke záberu účastníkov vzhľadom k pestrému obsahu kultúrno-osvetových aktivít. Otázkami charakteristík účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie sa zaoberá Čornaničová (2010, s. 39) a tvrdí, že je možné stanoviť všeobecné spoločné osobnostné črty jednotlivca, účastníka kultúrno-osvetových aktivít vo vzťahu k účasti na týchto aktivitách, ktoré aj následne opisuje.

Dospelým účastníkom na poli kultúrno-osvetovej andragogiky sa venuje viacero odborníkov, ktorí prinášajú do tohto subsystemu relevantné poznanie. Medzi autorov, ktorých bod záujmu sa stáva aj účastník záujmového vzdelávania patria Čornaničová a kol. (2010), Prusáková (2011), Šerák (2005), Kupcová (2014), Chomová (2015), Kalenda (2014), Rabušic, Rabušicová (2008) a i.

V nami navrhovanom tréningovom programe zameranom na rozvoj emocionálnej inteligencie, primárnu úlohu zohrávajú práve informácie, poznatky, a v neposlednom rade emocionálne a sociálne spôsobilosti, ktoré je jednotlivec schopný využiť efektívne, v čo najkratšom čase aj mimo profesie, teda vo svojom voľnom čase, ale aj poznatky, informácie a spôsobilosti pomáhajúce dospelému prežiť zmysluplný život a naplniť tak jeho osobné ciele či aspirácie. Súhlasíme s názorom Gajdošovej a Herényiovej (2006), ktoré deklarujú, že emocionálnu inteligenciu človek neodkladne potrebuje vo svojom každodennom živote, predovšetkým pri dôležitých životných rozhodnutiach, ale aj pri zvládaní bežných životných situácií a spolupráci s inými ľuďmi, rozlišovaní svojich vlastných pocitov a emócií, ako aj pri riešení problémov a prispôbovaní sa stresovým situáciám.

3 METODOLOGICKÁ ORIENTÁCIA VÝSKUMU

Zmena je črtou spoločnosti už od nepamäti, avšak v súčasnosti sú zmeny také radikálne, že ich dôsledky na spoločenský život nemožno odignorovať. Napriek množstvu povinností v pracovnej sfére dneška, narastá tlak verejnosti na obmedzenie pracovnej doby, čím sa zároveň vytvára väčší priestor pre vzdelávanie vo voľnom čase. Viaceré výskumy (Perhács, Paška, 1995; Tokárová, 2010; Bartoňková, 2010 a i.) deklarujú, že zmyslom vzdelávania dospelých už dávno nie je len získanie určitých teoretických poznatkov, ale predovšetkým získanie takých poznatkov a skúseností, ktoré by dospelým napomohli k lepšej adaptabilite na zmeny a rýchle tempo spoločnosti. *„Život nás na každom kroku presvedča, že dospelým dnes už nestačia iba skúsenosti a poznatky z praxe. Žiada sa od nich rozvíjať a rozširovať nadobudnuté poznatky, životné skúsenosti, ďalším vzdelávaním získané*

teoreticko-praktické vedomosti a zručnosti dostať do súladu s rozvojom modernej technológie výroby a organizácie práce“ (Perhács, Paška, 1995, s. 44).

V kontexte zmien možno poukázať na skutočnosť, že na človeka žijúceho v súčasnej spoločnosti sa kladú čoraz väčšie nároky nielen v profesijnej sfére, ako to bolo po minulých obdobiach, ale predovšetkým vo sfére jeho každodenného života, mimo profesie. Tento svet si vyžaduje určité sociálne a emocionálne schopnosti, uľahčujúce jednotlivcom prispôbovanie sa požiadavkám každodenného života. Svoje miesto tu nachádza aj záujmové vzdelávanie a účastníci tohto typu vzdelávania, ktorí doň vstupujú dobrovoľne, v snahe naučiť sa zvládať rôznorodé situácie, efektívne komunikovať s ľuďmi a všeobecne rozvíjať svoju osobnosť na základe záujmov.

Výskumný problém

Dôvodom nášho zamerania sa na rozvoj emocionálnej inteligencie dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie bola najmä skutočnosť, že hoci je o tento konštrukt vedeckou verejnosťou prejavovaný veľký záujem, tento záujem sa dotýka viac emocionálnej inteligencie vo vzťahu k pracovnému prostrediu, kde je potrebná na výkon k práci, ako k emocionálnej inteligencii, ktorú človek bezodkladne potrebuje v každodennom živote aj mimo profesie. Domnievame sa, že toto široké výskumné pole je zatiaľ neprebádané a že nad emocionálnou inteligenciou je možné uvažovať aj v iných rozmeroch ako len v súvislosti s profesijným prostredím. Možnosť rozvoja emocionálnej inteligencie, ako aj možnosť korigovať povahové vlastnosti jednotlivca dokonca aj proti jeho dedičným sklonom sa stali podnetnými pri výbere výskumnej témy dizertačnej práce. Výskumy Verona et al. (2008, in Kaliská, Nábělková, 2015) preukázali viac ako 40%-tný podiel dedičnosti na globálnej úrovni črtovej emocionálnej inteligencie, čo sa odhaduje aj pre iné osobnostné črty napr. variabilita osobnostných faktorov Big Five. Toto výskumné zistenie nás inšpirovalo pri formulácii výskumného problému našej dizertačnej práce, ktorý sme sformulovali do podoby výskumnej otázky *Prispieva autorský tréningový program emocionálnej inteligencie (ďalej len program EQ) k rozvoju vybraných faktorov črtovej emocionálnej inteligencie?*

Výskumný cieľ a hypotézy

Výskum dizertačnej práce mal kvantitatívny charakter a jeho cieľom bolo *navrhnuť a experimentálne overiť účinnosť tréningového programu zameraného na rozvoj*

emocionálnej inteligencie účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Z uvedeného cieľa nám vyplynuli nasledovné parciálne ciele:

1. Zistiť či prispieva tréningový program emocionálnej inteligencie k rozvoju vybraných faktorov črtovej emocionálnej inteligencie.
2. Zistiť, aké účinky má tréningový program emocionálnej inteligencie na účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie.

Vychádzajúc zo zámerov výskumu sme si stanovili nasledujúce hypotézy. Keďže sa v našom výskumnom šetrení prikláňame k Petridesovmu modelu emocionálnej inteligencie (2009), ktorý pozostáva zo štyroch hlavných faktorov: *emocionalita*, *sociabilita*, *well-being*, *sebakontrola* formulujeme štyri hypotézy, korešpondujúce so štyrmi základnými faktormi Petridesovho modelu črtovej emocionálnej inteligencie a piata hypotéza sa vzťahuje ku globálnej úrovni črtovej EI.

H1:

Predpokladáme, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *emocionalita* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladáme, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *emocionalita* zvýši.

H2:

Predpokladáme, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *sociabilita* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladáme, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *sociabilita* zvýši.

H3:

Predpokladáme, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *well-being* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladáme, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *well-being* zvýši.

H4:

Predpokladáme, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *sebakontrola* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným

meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladáme, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *sebakontrola* zvýši.

H5:

Predpokladáme, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude v *globálnej úrovni črtovej emocionálnej inteligencie* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladáme, že vplyvom tréningového programu EI sa *globálna úroveň črtovej emocionálnej inteligencie* zvýši.

Charakteristika výskumného súboru

Do výskumného šetrenia sme zapojili 32 participantov, ktorých sme rozdelili v rovnakom počte na dve experimentálne a dve kontrolné skupiny. Účastníci v dvoch experimentálnych skupinách sa podieľali na rozvoji emocionálnej inteligencie prostredníctvom nami navrhnutého tréningového programu.

Pri výbere výskumného súboru do experimentálneho šetrenia sme vychádzali z viacerých výskumov dotýkajúcich sa problematiky účastníkov vzdelávania (Šerák, 2005; Rabušic, Rabušicová, 2008; Kalenda, 2014, Kupcová, 2014; Chomová, 2015 a i.). Výberu participantov do nami realizovaného experimentu predchádzalo stanovenie si určitých kritérií, reflektujúcich výsledky výskumných šetrení, ktoré jednotliví účastníci museli spĺňať. Hlavným kritériom, podľa ktorého sme zostavovali výskumný súbor bolo kritérium produktívneho veku, tzn. aby participant zapojení do tréningového programu zameraného na rozvoj emocionálnej inteligencie boli pracujúcou skupinou a mali ukončený aspoň prvý stupeň vysokoškolského vzdelania. Toto kritérium sme si stanovili na základe toho, že emocionálna inteligencia sa u tejto cieľovej skupiny odráža ako v mimopracovnom, tak i v pracovnom živote, ovplyvňuje výkon pri práci ale taktiež umožňuje dospelým v produktívnom veku rozvíjať sa v rámci voľného času i pre pracovné účely.

Šedovič a Hergezelová (2018) tvrdia, že so stúpajúcim vzdelaním a finančným príjmom rastie ako pestrosť obsahu tak i početnosť navštívených kultúrnych podujatí. Z ich výskumov vyplýva, že najpočetnejšou časťou obyvateľstva, zúčastňujúcou sa na kultúrno-osvetovej činnosti sú práve vysokoškolsky vzdelaní ľudia (27,02%). Autorky ďalej uvádzajú, že najaktívnejšími návštevníkmi sú ľudia vo veku 18 – 25 rokov a 36 – 45 rokov. Z tohto dôvodu sme sa dve experimentálne skupiny snažili zoskupiť rozdielne podľa veku, kde jedna

skupina účastníkov bola vyššieho veku a v druhej skupine sa nachádzali vekovo mladší účastníci. Náš výskumný súbor bol v 100% tvorený ženami a vekové rozpätie sa pohybovalo od 20 – 63 rokov. V prvej experimentálnej skupine a kontrolnej skupine bol priemerný vek 42,63 rokov a v druhej experimentálnej a kontrolnej skupine, kde sme do nášho výskumného šetrenia volili o niečo mladších účastníkov bol priemerný vek 22,56 rokov. Najväčšie zastúpenie účastníkov v experimente mal Nitriansky a Žilinský kraj, najmenej Bratislavský a Prešovský kraj.

Výskumné metódy

Nosnou metódou našej dizertačnej práce, vzhľadom na jej hlavný cieľ, bola metóda experimentu. Vo výskume dizertačnej práce sme sa zamerali na experimentálne overovanie účinnosti nami vytvoreného tréningu emocionálnej inteligencie s dvoma experimentálnymi a dvoma kontrolnými skupinami. Gavora (2010) uvádza, že experiment je komplexnou výskumnou metódou, pretože využíva aj iné doplňujúce metódy na získanie údajov o subjektoch experimentu. Prostredníctvom doplňujúcich metód zisťujeme charakteristiky subjektov pred aj po skončení experimentu. Vzhľadom k uvedenému sme všetky skupiny testovali v preteste a postteste za pomoci doplňujúcej metódy - dotazníka črtovej emocionálnej inteligencie (Petrides, 2009).

Pred samotnou realizáciou experimentu a zostavením tréningového programu emocionálnej inteligencie sme využili metódu dotazníka vlastnej konštrukcie, prostredníctvom ktorého sme uskutočnili analýzu vzdelávacích potrieb dospelých účastníkov tréningového programu zameraného na rozvoj emocionálnej inteligencie. Tento dotazník pozostával z 23 otázok, z ktorých niektoré boli uzavreté, iné otvorené, príp. obsahoval otázky s viacerými možnosťami.

Pre získanie výskumných dát sme použili sebaopisné dotazníky, ktoré sa používajú na meranie črtových modelov emocionálnej inteligencie. Sebaopisné metodiky majú potenciál pri poskytovaní informácií o vnútorných procesoch či skúsenostiach vo vzťahu k emocionálnemu prežívaniu jednotlivca a pri jeho typickom správaní založenom na jeho introspekcii a sebaopoznaní (Kaliská, Nábělková, 2015). Za najvhodnejší a najkomplexnejší nástroj na meranie črtovej emocionálnej inteligencie sú vo všeobecnosti považované dotazníky črtovej emocionálnej inteligencie TEIQue (Petrides, 2009), ktoré môžu mať rôzne podoby v závislosti od cieľovej skupiny, ktorej sú adresované. Základom tohto dotazníka sú

štyri faktory (emocionalita, sociabilita, well-being a sebakontrola) a pätnásť dimenzií, ktoré prislúchajú k jednotlivým faktorom.

Ďalším výskumným nástrojom, ktorý sme použili v experimente bol modifikovaný Yalomov autoevalvačný hárok (Yalom, 1980, in Kratochvíl, 2009). Tento dotazník vyplňali účastníci tréningového programu subjektívne zhodnocovali účinky tohto programu vzhľadom na rôznorodé oblasti tréningovej práce.

V dizertačnej práci sme využili aj literárnu metódu vo fáze prípravy na vedecko-výskumnú činnosť a pri tvorbe teoretických východísk k danej problematike, kde oblast'ou nášho záujmu boli ako domáce tak i zahraničné vedecké monografie, odborné štúdie či rôzne zborníkové a časopisecké práce. Na vyhodnotenie dotazníkov črtovej emocionálnej inteligencie nám slúžili matematicko-štatistické metódy, na základe ktorých sme potvrdili, resp. zamietli nami stanovené hypotézy a v neposlednom rade sme využili aj metódy logických postupov ako indukciu, dedukciu, analýzu, syntézu a komparáciu.

4 NÁČRT REZULTÁTOV VÝSKUMU

Pri overovaní účinkov tréningu emocionálnej inteligencie vychádzame z výskumných otázok, ktoré sme si v rámci realizácie experimentu stanovili, ako aj z nich vyplývajúcich hypotéz. Hlavnou výskumnou otázkou bolo zistiť, či *Prispieva autorský tréningový program emocionálnej inteligencie k rozvoju vybraných faktorov črtovej emocionálnej inteligencie?* V experimentálnom šetrení sme sledovali dynamiku zmien úrovně jednotlivých faktorov črtovej emocionálnej inteligencie u dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie v preteste a postteste dvoch experimentálnych skupín (ES1 a ES2). Cieľom práce bolo taktiež verifikovať nami stanovené hypotézy, ktoré by potvrdili, resp. zamietli účinky autorského programu emocionálnej inteligencie na vybrané faktory črtovej emocionálnej inteligencie.

V hypotéze H1 sme predpokladali, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *emocionalita* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Domnievali sme sa, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *emocionalita* zvýši. Na základe štatistickej analýzy, vykonanej prostredníctvom Wilcoxonovho testu možno konštatovať, že medzi experimentálnou skupinou č. 1 v preteste a postteste neexistuje vo faktore *emocionalita* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.696$) po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie a úroveň faktora *emocionalita* sa

pôsobením tréningového programu oproti meraniam v preteste v štatisticky významnej miere nezvýšila. Vzhľadom k uvedenému, **vo vzťahu k ES1 nemožno hypotézu H1 potvrdiť**. Rovnakú hypotézu sme si položili aj vo vzťahu k druhej experimentálnej skupine a z výsledkov štatistickej analýzy vyplynulo, že medzi pretestom a posttestom v ES2 neexistoval vo faktore *emocionalita* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.306$) po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie a úroveň faktora *emocionalita* sa pôsobením tréningového programu oproti vstupnému meraniu nezvýšila. Na základe hodnoty hladiny štatistickej významnosti **nie je možné hypotézu H1 vo vzťahu k ES2 potvrdiť**.

V hypotéze H2 sme predpokladali, že po aplikovaní autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *sociabilita* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Nazdávali sme sa, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *sociabilita* zvýši. Vychádzajúc z výsledkov štatistickej analýzy, možno deklarovať, že výsledky v experimentálnej skupine sa vo faktore *sociabilita* štatisticky významne líšia ($p < 0.05$) v prospech výstupného merania v porovnaní so vstupným meraním a úroveň faktora *sociabilita* sa pôsobením tréningového programu zvýšila. Na základe výsledkov štatistických analýz sa preto **hypotéza H2 vo vzťahu k ES1 potvrdila**. Vo vzťahu k druhej experimentálnej skupine možno na základe výsledkov získaných prostredníctvom neparametrických testov konštatovať, že medzi experimentálnou skupinou v preteste a postteste existoval vo faktore *sociabilita* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.038$) po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie a úroveň faktora *sociabilita* sa pôsobením tréningového programu v postteste zvýšila. **Hypotéza H2 vo vzťahu k ES2 sa potvrdila**.

Predpokladom H3 sme sa domnievali, že po uplatnení autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *well-being* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Usudzovali sme, že vplyvom tréningového programu EI možno úroveň faktora *well-being* zvýšiť. Výsledky štatistického spracovania jednoznačne preukázali, že medzi vstupným a výstupným meraním v experimentálnej skupine č.1 existoval vo faktore *well-being* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.045$). Po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie sa úroveň faktora *well-being* pôsobením tohto programu zvýšila. Na základe výsledkov štatistických analýz **môžeme hypotézu H3 vo vzťahu k ES1**

potvrdiť. V rámci verifikovania predpokladu H3 v spojitosti s druhou experimentálnou skupinou možno uviesť, že medzi jednotlivými meraniami v preteste a postteste existoval vo faktore *well-being* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.036$) po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie a úroveň faktora *well-being* sa pôsobením tohto programu zvýšila. Na základe výsledkov štatistických analýz a hladiny štatistickej významnosti **možno hypotézu H3 vo vzťahu k ES2 potvrdiť.**

V hypotéze H4 sme predpokladali, že po aplikácii autorského tréningového programu rozvoja EI bude vo faktore *sebakontrola* existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. Predpokladali sme, že vplyvom tréningového programu EI sa úroveň faktora *sebakontrola* u oboch experimentálnych skupín zvýši. Vychádzajúc zo štatistických hodnôt neparametrických testov sme v predošlej kapitole uviedli, že po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie vo vstupnom a výstupnom meraní neexistoval v tomto faktore štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.649$) a úroveň faktora *sebakontrola* sa pôsobením tréningového programu oproti pretestu v štatisticky významnej miere nezvýšila. Vzhľadom k uvedenému **hypotézu H4 vo vzťahu k ES1 neprijímame.** Stanovenú hypotézu sme testovali v rovnakej miere aj v druhej experimentálnej skupine. Hodnoty meraní transformované do štatistických analýz poukázali na to, že po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie medzi experimentálnou skupinou v preteste a postteste neexistoval vo faktore *sebakontrola* štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.724$) a úroveň faktora *sebakontrola* sa pôsobením tréningového programu oproti pretestu v štatisticky významnej miere nezvýšila. Na základe spomenutého **sa hypotéza H4 vo vzťahu k ES2 nepotvrdila.**

Posledná hypotéza H5 sa vzťahuje ku globálnej úrovni črtovej emocionálnej inteligencie. V rámci tejto hypotézy sme sa domnievali, že pôsobením tréningového programu bude *v globálnej úrovni črtovej emocionálnej inteligencie* existovať štatisticky významný rozdiel v preteste a postteste u účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie a rovnako, že sa táto úroveň zvýši. Závěry získané na základe štatistickej analýzy vykonanej prostredníctvom neparametrického Wilcoxonovho testu potvrdili štatistickú významnosť na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.038$) medzi jednotlivými meraniami a teda globálna úroveň črtovej emocionálnej inteligencie sa pôsobením tréningu zvýšila. **Hypotézu H5 vo vzťahu k ES1 môžeme na základe týchto skutočností potvrdiť.** V druhej experimentálnej skupine sa

nám rovnaký predpoklad na základe identického neparametrického testu Wilcoxonu nepotvrdil. Podľa výpočtov štatistickej analýzy u účastníkov v ES2 neexistoval štatisticky významný rozdiel na hladine významnosti 0,05 ($p = 0.459$) v *globálnej úrovni črtovej emocionálnej inteligencie* po absolvovaní tréningu emocionálnej inteligencie. Z tohto dôvodu **nie je možné hypotézu H5 vo vzťahu k ES2 potvrdiť**.

Na základe výsledkov štatistického spracovania možno skonštatovať, že tréning emocionálnej inteligencie prispel k rozvoju jednotlivých faktorov črtovej emocionálnej inteligencie. V niektorých faktoroch o tom svedčia výsledky získané prostredníctvom dotazníka črtovej emocionálnej inteligencie (u účastníkov v ES1 vo faktoroch well-being, sociabilita a globálna úroveň črtovej emocionálnej inteligencie a u účastníkov v ES2 vo faktoroch well-being a sociabilita). Podľa Yalomovho autoevalvačného dotazníka, prostredníctvom ktorého účastníci posudzovali subjektívne vnímanie účinkov tréningového programu možno potvrdiť efekty tohto programu vo vzťahu ku všetkým faktorom črtovej emocionálnej inteligencie ako u účastníkov v ES1, tak i u účastníkov v ES2.

Možno usúdiť, že autorský tréningový program mal účinok na účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie v rôznych oblastiach. Tieto účinky možno ponímať obzvlášť pri eliminácii bariér vo vytváraní, budovaní a rozvíjaní medziľudských vzťahov, pri komunikácii, rovnako v oblasti asertivity, optimizmu, šťastia, schopnosti vyjadriť a pomenovať svoje emócie, v oblasti empatie a ďalších spôsobilostí potrebných pre život v modernej spoločnosti. Na záver konštatujeme, že cieľ dizertačnej práce bol prostredníctvom výskumného šetrenia splnený.

5 ODPORÚČANIA PRE PRAX

V dizertačnej práci sme upriamili pozornosť na rozvoj emocionálnej inteligencie v prostredí voľného času dospelých. Zistovali sme, či je možné prostredníctvom tréningového programu realizovanom vo voľnom čase doceliť zmeny v úrovni črtovej emocionálnej inteligencie u dospelých. Vzhľadom na teoretické východiská skúmanej problematiky, nadobudnuté empirické dáta a výsledky možno hovoriť o pozitívnych účinkoch tréningového programu vo vzťahu k rozvíjaniu jednotlivých faktorov EI u dospelých

účastníkov. V nadväznosti na túto skutočnosť si dovoľujeme poukázať na prínosy našej práce a zároveň navrhnúť odporúčania pre prax.

Podnetnou k nami skúmanej oblasti je aj myšlienka Priesa (2006, s. 15), ktorý tvrdí, že „na ceste do 21. storočia budeme disponovať takým množstvom voľného času, že z toho vyrastú buď vážne problémy pre naše utváranie života, alebo vzniknú nesmierne šance pre rozvoj našej osobnosti a kvality nášho života“. Práve v tomto bode by sme chceli poukázať na to, že síce právo na voľný čas patrí k jednému zo základných ľudských práv, avšak pokiaľ ho človek nedokáže využívať rozumne, môže viesť až k sociálno-patologickým javom. Jedným z riešení, vďaka ktorému sa dospelý človek súčasnej doby môže vyhnúť neefektívnemu (ne)využívaniu voľného času a vytváraniu si zlých návykov z jeho prebytku, vedúcim až k sociálno-patologickým javom, je trávenie voľného času zmysluplným spôsobom – napr. vzdelávaním.

Máme za to, že práve nami navrhnutý tréning môže vo veľkej miere prispieť k zmysluplnému využívaniu voľného času, naučiť dospelého jednotlivca prispôbovať sa zmenám a podporovať v ňom tak myšlienku z medzinárodnej konferencie UNESCO (in Suchožová, 2013), zdôrazňujúcu piliere vzdelávania pre 21. storočie – učiť sa byť, učiť sa vedieť, učiť sa konať a učiť sa žiť. Program zameraný na rozvoj emocionálnej inteligencie do značnej miery pomôže dospelým (účastníkom) lepšie zvládať stresové situácie každodenného života, lepšie reagovať v kontakte s inými ľuďmi a napomôže k celkovému rozvoju osobnosti. Odporúčame preto takéto programy aplikovať do praxe v spolupráci so strediskami podporujúcimi kultúrno-osvetovú činnosť a v akomkoľvek merítku sa vzťahujúcu k voľnému času dospelých. Navrhujeme, aby vznikli tzv. komunitné centrá voľného času dospelých, kde by sa takéto programy realizovali dlhodobo, v rámci trávenia ich voľného času a podporovali by tak základnú myšlienku výchovy a vzdelávania vo voľnom čase.

Rovnako vnímame dôležitosť aplikovania takýchto programov pre rôzne cieľové skupiny dospelých. Sme názoru, že človek 21. storočia potrebuje emocionálnu inteligenciu v každej oblasti svojho života, a že práve jej rozvíjaním sa môže stať aktívnym jednotlivcom v spoločnosti, adekvátne zvládajúcim rozličné situácie života a prispievajúcim k rozvoju a zmene spoločnosti. Navrhujeme takéto programy aplikovať napr. pre cieľovú skupinu rodičov, ktorí sú vzormi pre svoje deti a dokážu v nich tak formovať povedomie o prosociálnom správaní, medziľudskej komunikácii, asertivite, empatii a i. už v útlom veku, pokiaľ oni sami takýmito kvalitami disponujú. Viaceré, už spomenuté štúdie poukazujú na dôležitosť rozvíjania emocionálnej inteligencie práve v detskom veku, v čom vidíme

príležitosť pre vytvorenie kooperačného programu rozvoja črtovej emocionálnej inteligencie pre deti a dospelých, realizovaného v komunitných centrách. Domnievame sa, že práve takouto spoluprácou by sa znížil výskyt sociálno-patologických javov v spoločnosti, formoval by sa vzťah medzi rodičmi a deťmi a v neposlednom rade by sa vytvárali návyky na hodnotné využívanie voľného času u oboch skupín.

Taktiež navrhujeme, aby sa vytvorili tzv. kultúrne poukazy pre dospelých, ktoré by mohli fungovať v oblasti záujmového vzdelávania motivačne, v prípade, že by ich dospelí nadobudli bezplatne. Nevieme síce s určitosťou posúdiť, či by takáto forma pomoci zo strany štátu bola efektívna, no veríme v to, že dospelí sa v mnohých prípadoch nezúčastňujú na voľnočasovej edukácii z dôvodu istých stereotypov (napr. vzdelávanie sa mimo pracoviska je finančne náročné), príp. z obáv zo vzdelávania. Máme však za to, že skúsenosť je v tomto prípade „zlatom“ a mnohokrát sa vzbudí u účastníkov záujem o takúto vzdelávanie práve po prežitej skúsenosti.

Využitie takéhoto programu percipujeme aj u cieľovej skupiny delikventov, pri ktorých by sme mohli docieľiť zmeny v správaní, zabrániť výskytu sociálno-patologických javov a rovnako prispieť k vnímaniu voľného času ako hodnoty. Kaliská a Nábělková (2015) tvrdia, že nedostatky v emocionálnych a sociálnych zručnostiach sú príčinou závažných problémov akými sú agresivita alebo depresia a práve prevencia zameraná na tieto špecifické nedostatky môže byť u skupiny delikventov vysoko účinná. Vychádzajúc z Čornaničovej a Petrkovej (2004) odporúčame takúto programy rozvoja emocionálnej inteligencie realizovať aj u cieľovej skupiny seniorov, ktorým tak môžeme pomôcť prežiť ich starobu hodnotne, v sociálnom kontakte s inými ľuďmi a môžeme nimi podporovať aktívny model života seniorov.

Taktiež navrhujeme spoluprácu s inštitúciami kultúrno-osvetovej činnosti v mestách a na vidieku, ktoré by prostredníctvom zmeny postoja voči propagácii, osвете a informovanosti mohli vymýšľať nové spôsoby získavania účastníkov a zvýšiť tak povedomie rôznych cieľových skupín o takýchto možnostiach trávenia voľného času.

6 ZÁVER

Niet ani najmenších pochyb o tom, že emocionálna inteligencia predstavuje dôležitý element v živote každého z nás. Emocionálnu inteligenciu využívame v denno-dennej interakcii nielen vo vzťahu k iným ľuďom, ale aj vo vzťahu voči sebe samým a jej uplatnenie nachádzame aj pri procesoch sebavzdelávania a sebvýchovy. Emocionálna inteligencia sa čoraz viac sa stáva objektom záujmu aj iných vedných disciplín. Inak to nie je ani v oblasti kultúrno-osvetovej andragogiky, kedy ju možno dávať do súvisu s využívaním voľného času a jeho vnímaním ako hodnoty.

Stotožňujeme sa s myšlienkou Zelinovej (2012, s. 143), ktorá tvrdí, že *„voľný čas predstavuje pre človeka kapitál, ktorý môže využiť produktívne a premyslene, ale je to aj čas, ktorý môže premrhať, dokonca ho „využiť“ vo svoj neprospech“*. Práve v tejto súvislosti vyzdvihujeme úlohu kultúrno-osvetovej andragogiky, ktorá pomáha dospelému človeku vyrovnáť sa s rôznymi problémami, v rôznych oblastiach jeho života a popri tom kultivovať jeho osobnosť do spoločensky prospešnej podoby, a to najmä v prostredí voľného času. V podobnej intencii sme zostavovali aj tréning rozvoja emocionálnej inteligencie a snažili sme sa o jeho následné experimentálne overenie v praxi. Ak hovoríme o praxi, máme na mysli prostredie voľného času dospelého človeka. Máme za to, že tréning zameraný na rozvíjanie emocionálnej inteligencie dospelých je veľmi dôležitou súčasťou podpory a kultivácie ich osobnosti v kontexte celoživotného vzdelávania.

Dospeli sme k záverom, že prostredníctvom tréningu emocionálnej inteligencie možno zvyšovať jej úroveň v jednotlivých faktoroch, prispieť tak k efektívnemu tráveniu voľného času a súčasne predchádzať nežiaducemu správaniu, prejavujúcemu sa v podobe sociálno-patologických javov. Takýto tréning umožňuje jednotlivcom naučiť sa zvládať rôznorodé situácie, ktorým čelia aj mimo svojho pracovného času konštruktívnym spôsobom a v konečnom dôsledku sa schopnosť správať sa emočne vyspelo spája s kultúrnym správaním jednotlivcov nielen voči sebe, druhým ľuďom, ale aj voči spoločnosti, v ktorej človek žije.

7 SUMMARY

Emotional intelligence is an important element in our lives. We use emotional intelligence daily not only in relation to other people but also in relation to ourselves. Its use can be found in a process of self-education. Emotional intelligence becomes an object of interest also in other disciplines. Otherwise, it is not even in the field of cultural-educative andragogy, when it can be related to leisure time spending and its value perception. We agree with Zelinova's idea (2012, p.143), which states that "spare time constitutes a human fund, which can be used productively and thoughtfully, but it is also a time that can be even wasted, " exploited "to its disadvantage." It is in context that we emphasize the role of cultural-educative andragogy, which helps an adult to cope with various problems in different areas of life, while cultivating his personality into a socially beneficial form, especially in a leisure time environment.

We have designed the training based on a similar platform of an emotional intelligence development and tried to verify the program in practice. While talking about practice we meant an adult's leisure time context. We believe that the training designed to develop adult emotional intelligence is a very important part of supporting and cultivating their personality in the context of lifelong learning. We came with a conclusion that through the training of emotional intelligence is actually possible to increase the level of emotional intelligence regarding each factor of emotional intelligence, what leads to effective leisure time spending and prevent deviant behavior at the same time manifested in the form of socio-pathological phenomena. Such a training enables individuals to learn how to cope with diverse situations they face beyond their working hours in a constructive manner. The ability to behave emotionally combines with the cultural behavior of individuals not only towards themselves or others but also towards the society they live in.

8 VÝBER POUŽITEJ LITERATÚRY

ANTONIČOVÁ, I., POCHANIČ, J. 2006. Emocionálna inteligencia - jednota srdca a rozumu. In KUBÁNI, V. 2006. *Psychologická revue I*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, s. 23-41. ISBN 80-8068-507-X.

BAR-ON, R. 2005. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). In FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., & EXTREMERA, N. (Eds.). *Special issue on emotional intelligence*. Psicothema, p. 1-28. ISSN 0214 – 9915.

BARTOŇKOVÁ, H. 2010. Zájmové vzdelávanie a rozvoj kľúčových kompetencií. In PIROHOVÁ, I., E. LUKÁČ (Eds.). 2010. *Vzdelávanie dospelých v poznatkovo orientovanej spoločnosti: Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, s. 120-128. ISBN 978-80-555-0152-9.

BEATTY, J. E., TORBERT, W. R. 2003. The False Duality of Work and Leisure. In *Journal of Management Inquiry*, Vol 12, Issue 3, p. 239-252. Doi:10.1177/1056492603256340.

BENEŠ, M. 2014. *Andragogika*. Praha : Grada Publishing, a.s. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.

BRACKETT, M. A., MAYER, J. D., WARNER, R. M. 2004. Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. In *Personality and Individual Differences*, Vol 36, Issue 6, p. 1387-1402. doi:10.1016/S0191-8869(03)00236-8.

BRACKETT, M., A. et al. 2011. Emotional intelligence: implications for personal, social, academic, and workplace success. In *Social and Personality Psychology Compass*, Vol 5, Issue 1, s. 88–103. ISSN 1751-9004.

COELHO, K. R. 2012. Emotional Intelligence: An Untapped Resource for Alcohol and Other Drug Related Prevention among Adolescents and Adults. In *Depression Research and Treatment* [online]. Vol 2012, 6 p. [cit. 2018-05-26]. DOI: <http://dx.doi.org/10.1155/2012/281019>. ISSN 2090-133X. Dostupné z: <https://www.hindawi.com/journals/drt/2012/281019/>

ČORNANIČOVÁ, R. 2011. Zájmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In KRYSTOŇ, M. a kol. *Zájmové vzdelávanie dospelých – Teoretické východiská*. Banská Bystrica : PF UMB, s. 42-53. ISBN 978-80-557-0211-7.

ČORNANIČOVÁ, R., CHOMOVÁ, S., STRELKOVÁ, J. a kol. 2005. *Revitalizácia kultúrneho života v miestnych a regionálnych podmienkach*. Bratislava : NOC. 89 s. ISBN 80-7121-255-5.

ČORNANIČOVÁ, R., MATULČÍK, J. 2010. *Kultúrna andragogika. Úvod do teórie a praxe kultúrno-osvetovej činnosti. Učebné texty*. Bratislava : STIMUL, Katedra andragogiky FiF UK. 82 s. ISBN 978-8089236-82-4.

GAJDOŠOVÁ, E., HERÉNYIOVÁ, G. 2006. *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha : Portál. 324 s. ISBN 80-7367-115-8.

GAVORA, P. a kol. 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, [cit. 2017-03-15]. Dostupné z : <<http://www.emetodologia.fedu.uniba.sk/>> . ISBN 978-80-223-2951-4.

GOLEMAN, D. 1997. *Emoční inteligence*. Praha : Columbus. 315 s. ISBN 978-80-7359-334-6.

GOLEMAN, D. 2000. *Práce s emoční inteligencí*. Praha : Colubmus. 370 s. ISBN 80-7249-017-6.

HERMOCHOVÁ, S. 1988. *Sociálně psychologický výcvik – příručka pro vedoucí skupin II*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství. 138 s. Bez uvedeného ISBN.

HERMOCHOVÁ, S. 2006. *Teambuilding*. Praha : Grada. 116 s. ISBN 80-24-71155-9.

HOTÁR, V., PAŠKA, P., PERHÁCS, J. a kol. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých. Andragogika. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : SPN. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.

HUPKOVÁ, M. 2011. *Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí v pomáhajúcich profesiách*. Bratislava : IRIS. 334 s. ISBN 978-80-89256-61-7.

CHOMOVÁ, S. 2011. Metodika záujmového vzdelávania dospelých. In KRYSTOŇ, M. (Ed.) *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, s. 31-43. ISBN 978-80-557-0211-7.

KALISKÁ, L., NÁBĚLKOVÁ, E. 2015. *Psychometrické vlastnosti a slovenské normy dotazníkov črtovej emocionálnej inteligencie pre deti, adolescentov a dospelých*. Banská

Bystrica : Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta. 189 s. ISBN 978-80-557-0940-6.

KALISKÁ, L. 2017. Potenciál „čít“ emocionálnej inteligencie v kontexte negatívnych stránok prežívania u adolescentov. In *Školní psycholog*, roč. 18, č. 1, s.70-76. ISSN 1212-0529.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času : výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava : Univerzita Komenského. 307 s. ISBN 80-2231-930-9.

KRYSTOŇ, M. 2003. *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Banská Bystrica : UMB Banská Bystrica. 90 s. ISBN 80-8055-804-3.

KRYSTOŇ, M. 2008. Druhy a formy v kultúrnej andragogike. In MATULČÍK, J. (Ed.). *Zborník katedry andragogiky filozofickej fakulty univerzity Komenského Acta andragogica 1*. Bratislava : Gerlach Print, s. 47-50. ISBN 978-80-89142-14-9.

KRYSTOŇ, M., ŠATÁNEK, J. 2010. *Analýza vzdelávacích potrieb vybraných cieľových skupín : kultúrno-osvetová a sociálna andragogika*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela. 89 s. ISBN 978-80-557-0118-9.

KUPCOVÁ, V. 2014. *Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB. 146 s. ISBN 978-80-557-0744-0.

LYNN, A., LYNN, J. 2016. *The emotional intelligence activity kit. 50 easy and effective exercises for building EQ*. New York : American Management Association. 256 s. ISBN 978-0-8144-4923-3.

MAYER, J., CARUSO, D., R., SALOVEY, P. 1999. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. In *Intelligence*. Vol 27, Issue 4, p. 267-298. ISSN 0160-2896.

MÜLLER DE MORAIS, M., ZIMANOVÁ, R. 2016. Rozvíjanie emocionálnej inteligencie účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. In *Vzdelávanie dospelých 2016 - východiska a inspirácie pro teorii a praxi: sborník z vědecké konference, konané v Praze 13. - 14. 12. 2016*. Praha: ČAS. ISBN 978-80-905460-6-6, s. 145-155.

ORGONÍKOVÁ, L. a kol. 2010. *Průručka pro lektory motivačních kurzů a Job clubů. Příklady interaktivních technik a praktických cvičení*. Krnov : AKLUB – centrum vzdelávání a poradenství. 47 s. ISBN 978-80-254-8350-3.

PETRIDES, K. V. 2009. Psychometric properties of the Trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In C. STOUGH et al. (Eds.) *Assessing Emotional Intelligence*. London : Springer Science + Business media, p. 85-101, ISBN 978-0-387-88369-4.

PETRIDES, K. V. 2009. *Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). Technical Manual*. London : London Psychometric Laboratory.

PORUBSKÁ, G., HATÁR, C. 2009. *Kapitoly z andragogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra : PF UKF. 211 s. ISBN 978-80-8094-597-8.

PRUSÁKOVÁ, V. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava : Gerlach Print, s.r.o. 120 s. ISBN 80-89142-05-2.

PRUSÁKOVÁ, V. 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava : Inštitút pre verejnú správu. 125 s. ISBN 80-9683-082-1.

SALBOT, V., KALISKÁ, L., NÁBĚLKOVÁ, E., BABICOVÁ, J., BAKOVÁ, J. 2011. *Črtová emocionálna inteligencia a psychometrické vlastnosti nástrojov na jej meranie*. Banská Bystrica : PF UMB. 79 s. ISBN 978-80-557-0303-9.

SALOVEY, P., MAYER, J. D. 1990. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition & Personality*. Vol. 9, p. 185-211. [online]. [2017-03-17]. Dostupné z : http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2014/06/pub153_SaloveyMayerICP1990_OCR.pdf.

ŠERÁK, M. 2005. *Zájmové vzdelávání dospělých*. Praha : FF UK. 236 s. ISBN 80- 86284-55-7.

ŠERÁK, M., DVOŘÁKOVÁ, M. 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdelávání dospělých*. Praha : Česká zemědělská univerzita. 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7.

ŠVEC, Š. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava : Iris. 320 s. ISBN 80-8901-831-9.

VETEŠKA, J. 2012. *Přehled andragogiky. Úvod do studia vzdelávání a učení se dospělých*. Praha : Portál. 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

WONG, C. S., WONG, P. M., LAW, K. S. 2004. The interaction effect of emotional intelligence and emotional labor on job satisfaction: A test of Holland's classification of occupations. In HÄRTEL, C. E. J., ZERBE, W. J. & ASHKANASY, N. M. (Eds.) *Emotions*

in Organizational Behavior. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Inc, p. 148-159. ISBN 978-08-0586-178-5.

WONG, LAW. 2007. *Wong's Emotional Intelligence Scale (WEIS)*. [online]. [cit.2017-10-14] Dostupné z: < <http://www.ravansanji.ir/?9312092000>>.

ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : IRIS. 236 s. ISBN 80-967013-4-7.

ZELINOVÁ, M. 2012. *Voľný čas efektívne a tvorivo. Teória a prax výchovy mimo vyučovania*. Bratislava : IURA EDITION, spol. s.r.o. 146 s. ISBN 978-80-8078-479-9.

9 ZOZNAM PUBLIKOVANÝCH PRÁC DOKTORANDA

AAA Vedecké monografie vydané v zahraničných vydavateľstvách

PETROVÁ, G., ZIMANOVÁ, R. 2018. *Postavenie a význam assessment centier pri znižovaní fluktuácie zamestnancov*. Praha : Česká andragogická spoločnosť. 72 s. ISBN 978-80-906894-6-6.

AFC Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách

MÜLLER DE MORAIS, M., ZIMANOVÁ, R. 2016. Rozvíjanie emocionálnej inteligencie účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. *In Vzdelávanie dospelých 2016 - východiska a inspirácie pro teorii a praxi: sborník z vědecké konference, konané v Praze 13. - 14. 12. 2016*. Praha: ČAS. ISBN 978-80-905460-6-6, s. 145-155.

MÜLLER DE MORAIS, M., ZIMANOVÁ, R., RAPSOVÁ, L. 2018. Cultural-educational activities in the conditions of the enforcement of the sentence of deprivation of liberty. *In Adult Education 2017 : Proceedings from 7th International Conference (IAEC)*, Praha 11. - 12. December 2017. Praha : ČAS, p. 221-230. ISBN 978-80-906894-2-8.

AFD Publikované príspevky na domácich vedeckých konferenciách

ZIMANOVÁ, R. 2017. Postavenie a význam Assessment centier pri znižovaní fluktuácie zamestnancov. *In PIROHOVÁ, I., VETEŠKA, J. 2017. Kontexty podpory profesijného učiteľstva*. Banská Bystrica : Belianum, s.179-192. ISBN 978-80-557-1334-2.

ZIMANOVÁ, R. 2017. Rozvíjanie emocionálnej inteligencie dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie. *In KOZÁROVÁ, N., TOMŠÍK, R. et al. 2017. Paradigmy zmien edukácie v 21. storočí. Zborník príspevkov z XIV. medzinárodnej vedeckej konferencie doktorandov a postdoktorandov*. Nitra: UKF, s. 287- 298. ISBN 978-80-558-1209-0.

MÜLLER DE MORAIS, M., RAPSOVÁ, L., ZIMANOVÁ, R. 2017. Psychological Bases of the Foreign-Language Education of Seniors (Not Only) with Health Disability. *In International Journal on Language, Literature and Culture in Education*, roč. 4, č. 2, s. 24-43. ISSN 2453-7101.

PETROVÁ, G., ZIMANOVÁ, R. 2017. Pracovná spokojnosť ako faktor podporujúci stabilitu pracovnej sily. *In Vzdelávanie dospelých v regionálnom kontexte*. zborník vedeckých štúdií z

konferencie, konanej v Bratislave dňa 15.11.2017. Bratislava : Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy, s. 215-2250. ISBN 978-80-89654-40-6.

ZIMANOVÁ, R. 2019. Analýza vzdelávacích potrieb účastníkov tréningu emocionálnej inteligencie. In EDUCA XV : Medzinárodná vedecká konferencia konaná 25. apríla 2019 na UKF v Nitre. Nitra : UKF. /v tlači/

ADF Vedecké práce v domácich nekarentovaných časopisoch

ZIMANOVÁ, R. 2016. Ako sa stať dobrým lektorom – sebareflexia v práci lektora. In Prohuman : vedecko-odborný recenzovaný časopis - sociálna práca, psychológia, pedagogika, sociálna politika, ošetrovatelstvo. Roč. 9, č.4, s. 1-9. ISSN 13381415.

AFH Abstrakty príspevkov z domácich konferencií

MÜLLER DE MORAIS, M., RAPSOVÁ, L., ZIMANOVÁ, R. 2017. Psychologické východiská cudzojazyčnej edukácie seniorov (nielen) so zdravotným postihnutím. In *Výzvy 2017 : súčasné výzvy vo vyučovaní jazykov: ako ďalej?* Zborník abstraktov, 2. - 4. november 2017 Stará Lesná, Slovensko. Nitra : SlovakEdu, 93 s. ISBN 978-80-89864-06-5.

EDI Recenzie v časopisoch a zborníkoch

ZIMANOVÁ, R. 2019. Tréning sociálnej kompetencie dospelých a seniorov so zdravotným postihnutím. [Recenzia odbornej monografie]. In *Prohuman*. Dostupné z : <https://www.prohuman.sk/socialna-praca/recenzia-monografie-trening-socialnej-kompetencie-dospelych-a-seniorov-so-zp>

Účast' na riešení výskumného projektu

Spoluriešiteľka projektu VEGA MŠVVaŠ SR a SAV č. 1/0001/18 s názvom: Príprava na starnutie a starobu – možnosti andragogickej intervencie

Zodpovedná riešiteľka projektu UGA V/20/2017 s názvom: Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie

Zodpovedná riešiteľka projektu UGA V/17/2018 s názvom: Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí dospelých účastníkov kultúrno-osvetovej edukácie

Iné aktivity

Členka Asociácie doktorandov Slovenska

POZNÁMKY

