



Acta Medicinae et Sociologica
(2023)
Vol. 14 No. 36 (108-129)

UNIVERSITY OF
DEBRECEN
FACULTY OF
HEALTH SCIENCES

NYÍREGYHÁZA

doi:

<https://doi.org/10.19055/ams.2023.05/31/5>

Az oktatói személyiség sajátosságai a vasútszakmában

Farkas Attila¹, Filep Roland², Dajnoki Krisztina³

¹PhD hallgató, Debreceni Egyetem, Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola, 4032 Debrecen, Böszörményi út 138., <https://orcid.org/0000-0001-8977-0287>

²tanársegéd, Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet, 4032 Debrecen, Böszörményi út 138., <https://orcid.org/0000-0002-1417-658X>

³tudományos dékánhelyettes, egyetemi tanár, intézetigazgató, Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Vezetés- és Szervezéstudományi Intézet, 4032 Debrecen, Böszörményi út 138., <https://orcid.org/0000-0002-3340-5069>

INFO

Dajnoki Krisztina

dajnoki.krisztina@econ.unideb.hu

Keywords

personality, assertiveness, Machiavellianism, conflict management, Big Five

ABSTRACT

For decades, researchers and practitioners have been searching for the answer to the question, which is still relevant today, of what makes a teacher "good", that is, effective and efficient. The solution is also to be found in the instructor's personality. In the course of our research, we aimed to examine the personality of railway instructors. In addition to the analysis of general personality traits with the Big Five model, our sub-goals included the study of the instructor's assertiveness, basic attitude towards people, influence technique and conflict management method. We conducted our own research using a questionnaire method and widely used tools at four different organizations. Analysis of variance was used to examine differences between groups. Based on the results, the instructors have the right foundations to create a positive atmosphere. They are characterized by openness, friendliness and an above-average level of assertiveness, and Machiavellianism is present only to a small extent. In conflict management, compromise, problem solving and avoidance are the most typical styles. Based on the results, we recommend further increasing the level of openness and assertiveness, and instead of seeking compromises, we recommend the use of complex problem solving more often.

Kulcsszavak személyiség, asszertivitás, Machiavellizmus, konfliktuskezelés, Big Five	Évtizedek óta keresik a kutatók és a gyakorlati szakemberek arra a napjainkban is aktuális kérdésre a választ, hogy mitől „jó”, azaz eredményes és hatékony egy pedagógus. A válasz az oktató személyiségével, személyiségjegyeivel kapcsolatos területeket is magában foglal. Kutatásunk során célul tűztük ki a vasútszakmai oktatók személyiségének vizsgálatát. Részcéljaink között szerepelt az általános személyiségjegyek Big Five modellel történő elemzésén túl, az oktató asszertivitásának, az emberekhez való alaphozzáállásának, befolyásolási technikájának és konfliktuskezelési módjának a tanulmányozása. A saját vizsgálatot kérdőíves módszerrel, széles körben alkalmazott eszközökkel végeztük négy különböző szervezetnél. A csoportok közötti eltérések vizsgálatához varianciaanalízist alkalmaztunk. Az eredmények alapján az oktatók megfelelő alapokkal rendelkeznek a pozitív légkör kialakításához. Nyitottság, barátságosság és az asszertivitás közepesnél erősebb szintje jellemző rájuk, a Machiavellizmus pedig csak kis mértékben van jelen. Konfliktuskezelésben a kompromisszumkeresés, a problémamegoldás és az elkerülés a legjellemzőbb stílusok. Az eredmények alapján javasoljuk a nyitottság és az asszertivitás szintjének további növelését, kompromisszumkeresés helyett pedig a komplex problémamegoldás gyakoribb alkalmazását.
--	---

Bevezetés

A 19/2011-es NFM rendelet hatálya alá tartozó vasúti társaságok, például a vizsgálatunkban érintett HÉV, MÁV, MÁV-Start, Rail Cargo tevékenységének sikere, küldetéseinek garanciája nagymértékben függ a szervezetekben dolgozó munkavállalóktól, illetve az őket támogató főállású vasútszakmai oktatók szakmai, didaktikai tudásától, és digitális módszertani felkészültségétől. A XXI. század társadalmi-gazdasági folyamatainak változásai, továbbá a pandémia következtében kialakult helyzet és az ezekből fakadó kihívások megkerülhetetlenné teszik az oktató munkatársak szakmai útjának átgondolását, a változásokra való permanens reflektálást, az elvárásokra való válaszadást, a folyamatos önfejlesztést. A pandémia előtt a vonatkozó szabályozás egyszerűen nem biztosított átfogó jelleggel lehetőséget arra, hogy az oktatásokon való részvétel online, vagy e-learning felületen történjen. Csak és kizárólag a jelenléti oktatást preferálta. Így az oktatók felkészültsége ezen a területen hiányos, a legújabb tanulói generációknál viszont kialakult az erre való igény. A pandémia alatt a modernizációhoz szükséges módosítások egy része megtörtént, azonban ennek szellemében a megújítási folyamat jelenleg is zajlik. A jelenlegi vizsgálat is ennek a folyamatnak a részét képezi. A Közlekedés Tudományi Intézet (továbbiakban:

KTI) külső szakértőként történő felkérésére végeztük el a vasútszakmai oktatás pandémia alatti aktuális helyzetének felmérését, elemzését és javaslatokat teszünk annak megújítására. Egy új rendszer kiépítése ugyanis csak tudományos vizsgálatok eredményeire épülve, azok beépítésével valósulhat meg igazán hatékonyan (Malét-Szabó, Balázs és munkatársai, 2021). Móré és Bene (2018) arra hívja fel a figyelmet, hogy a generáció menedzsment is komoly kihívások elé állítja a szervezeteket. Ugyanis az olyan külső változások, mint a digitalizáció, és belső változások, mint a munkahelyen együtt dolgozó különböző generációk, befolyásolják az elvárásokat és a kihívásokat. A jelentősen megváltozott oktatási környezetben elengedhetetlen a szakmai tudás folyamatos megújítása, bővítése és a hatékony munkavégzéshez szükséges kompetenciák fejlesztése. Mindezek miatt célul tűzzük ki a vasútszakmai oktatók személyiségének, emberképének és konfliktuskezelési stílusának a vizsgálatát.

A vasútszakmai oktatók a vasútállalatoknál megszerzett szaktudását és tapasztalatát adja tovább az újabb vasutas generációknak, és ő az, aki segít frissíteni a már megszerzett elméleti és gyakorlati tudást. A 19/2011 (V.10.) NFM rendelet nevesíti, hogy ki lehet vasútszakmai elméleti és/vagy gyakorlati oktató. Előír a rendelet bemeneti feltételként végzettségre-, gyakorlati tapasztalatra-, egészségügyi alkalmasságra- és előzetesen elvárt ismeretekre vonatkozó kötelezettségeket, kompetenciákat és az oktatóknak egy speciális továbbképzést kell elvégezniük a KTI szervezésén keresztül, ahol további andragógiai és pedagógiai módszertani képzésen és kompetenciafejlesztésen kell megfelelniük. A vasútszakmai képzések felépítése modul rendszerű és a rendelet külön szabályozza, hogy ki pontosan mely modulok oktatásában vállalhat szerepet. A vasútszakmai oktatók évente a KTI által szervezet kötelező továbbképzéseken vesznek részt. A vasútszakmai oktatások elkülönülnek alapoktatásokra és időszakos ismeretfelújító oktatásokra, melynek rendszerét szintén a 19/2011-es NFM rendelet szabályozza. A fentiek közül az előbbi a Felnőttképzési törvény hatálya alá tartozik, míg az utóbbi viszont nem, mely esetben egyfajta „mentortanár”, szupervisor szerepet töltik be. Viszont mindkét esetre igaz, hogy az oktatáson részt vevők függnek az oktatás eredményétől, mivel az alapvizsgák tekintetében hatósági vizsgát kell tenniük, de az ismeretfelújító időszakos oktatások is meghatározott, törvényileg rögzített időközönként szintén vizsgával végződnek. Első esetben a tanulók nem tudják elkezdeni a tényleges munkavégzésüket (mellette akár tandíjszerződésüknek is eleget kell tenniük), míg a második esetben, sikertelen

vizsga esetén elveszítik állásukat! Nem véletlenül, többségükben a legjobban fizetett – Európában és Magyarországon is – fizikai dolgozókról beszélhetünk. A vasútszakmai képzések világára jellemző egyfajta zárt attitűd. Egyrészt az oktatót és az oktató kollegiális viszonyba van, illetve abba kerül sikeres vizsga esetén, másrészt a szakmának a tradicionális múltnak köszönhetően kialakult egy zárt nyelvezete. A vasúti szakmára amúgy is jellemző a hierarchikus viszony, amely a kasztrendszer tüneteit is magán viseli. Ezen a kasztrendszeren belül eredetileg az oktatók az egyik legmagasabb posztot töltötték be, amely rendszer mára kicsit devalválódott, de jól mutatja, hogy a magasabb pozícióban dolgozó szakemberek is gyakran vállalnak oktatói szerepet.

Az oktató személyiségéhez kapcsolódó szakirodalmi háttér elemzése után az alkalmazott vizsgálati módszereket írjuk le, majd az eredmények, a hozzá kapcsolódó javaslatok bemutatása következik, végül pedig összefoglaljuk a tanulmány tartalmát.

Elméleti háttér

Az oktató kívánatos személyiségjegyeinek leírásához a Big Five személyiségmodellel kapcsolatos kutatások mellett az asszertivitás kérdéskörét tekintjük át a szakirodalom alapján. Ezt követően az oktató, emberekhez való alapvető hozzáállását és befolyásolási technikáit, majd a konfliktuskezelési módokat mutatjuk be.

Kim, Jörg és Klassen (2019) kiemelik, hogy a kutatók és a gyakorlati szakemberek már évtizedek óta teszik fel azt a kérdést, hogy mitől lesz „jó” egy pedagógus. Arra azonban nincs irányadó keret, hogy mely tulajdonságok fontosak a pedagógusok számára. Egyik lehetőség, hogy ezeket a tulajdonságokat egy elismert keretrendszer segítségével, a Big Five modellel vizsgálják meg. A szerzők metaanalízist végeztek 25 olyan tanulmányon, amely összesen 6294 pedagógus személyiségét tárja fel. A Big Five személyiségterületek (nyitottság, lelkiismeretesség, extraverzió, barátságosság és érzelmi stabilitás) feltárása mellett a pedagógusi munkával összefüggő hatékonyságot és a kiegészítést is vizsgálták. Arra az eredményre jutottak, hogy összességében a „barátságosságot” kivéve a Big Five dimenziók pozitívan kapcsolódnak a tanulók elégedettségéhez, vagyis a pedagógusról alkotott pozitív kép kialakításához. Maga az oktató számára is előnyös ezeknek a területeknek a fejlesztése, hiszen az eredmények alapján a pedagógus érzelmi stabilitása, extraverziója és lelkiismeretessége negatívan járt együtt a kiegészéssel. Klusmann, Aldrup és munkatársai (2022) összefüggést talált a

pedagógusok érzelmi kimerültsége és a tanulók érdeklődése, teljesítménye között. Ez az összefüggés a kiégés következtében, a pedagógusok oktatási magatartásában bekövetkezett változással magyarázható. Kevesebb érzelmi támogatást nyújtanak, az óraszervezés is hanyagabbá válik, mindezekkel együtt az oktatás minősége is alacsonyabb szintre süllyed. A szubjektív egészségi állapot pedig hosszabb távon előre jelzi az objektív egészségi állapotot is (Libicki és Rusinné 2020). A pedagógusok kiégése amellet, hogy önmagukra nézve káros, a hallgatókra is negatív hatást gyakorolhat, amelyet Madigan és Kim (2021) szisztematikus irodalomelemzése is megerősít. Ők arra az eredményre jutottak, hogy az oktatói kiégés rosszabb tanulmányi teljesítménnyel és hallgatói alulmotiváltsággal jár együtt. Ez komoly gondokhoz vezethet, hiszen Alexáné (2020) szerint, ha a tanuló esetleg már az elején elveszíti a tanulási motivációját, nagyon nehéz azt újra visszaszereznie. Későbbi munkavállalás szempontjából is kulcskérdést jelent, hogy rendelkezik-e a munkaerőpiaci részvételhez szükséges motivációval (Rusinné, Zakor-Broda és V. Balla 2022). Ezért már hallgató korában segíteni kell az egyént abban, hogy felismerje a saját tanulási stílusát, ami segítheti a jobb teljesítmény elérésében. Hajdu, Barizsné és Kotsis (2022) arra az eredményre jut, hogy éppen az motiválja leginkább a hallgatókat, ha megtanulják, hogy külső tényezők befolyásolásától mentesen hogyan tudják alakítani a saját tanulási eredményességüket. Collins (2004) kiemeli, hogy felnőttképzés esetén a tanulók akkor érzik igazán motiváltak magukat, ha a tanultak közvetlenül alkalmazhatók a munkájukra vonatkozóan. A vasútszakmai oktatásban a tanulók már jelenlegi dolgozók vagy épp munkába lépő felnőttek, ezért motiváltabbak, hiszen a megszerzett tudás és a sikeres vizsga letétele nélkül nem tudnak dolgozni, elveszítik a megélhetésüket. A motiváció fenntartására és az esetleges felkészülési hibák kiküszöbölésére különböző eszközök állnak az oktató rendelkezésére. Kristóf és Varga (2019) mutatja be az egyik ilyen eszközt. Javaslatuk alapján az olyan tanulási-tanítási folyamatba, amely hosszabb ideig tart, érdemes lehet olyan facilitátorokat beiktatni, akik az oktatóval és a hallgatókkal is jól megértik magukat és hozzájárulnak egy-egy munkafolyamat lebonyolításához, így képesek levenni a terhet mindkét fél válláról, ezzel fenntartva a motivációjukat. Önértékelési hibák javítására Kun, Boros és Kotsis (2022) a tesztírás gyakoriságának növelését javasolja. A Dunning-Kruger hatás következményeként ugyanis a gyengébb teljesítményű hallgatók hajlamosabbak felül- és pontatlanabban értékelné saját teljesítményüket. A felkészültebb hallgatók viszont a megszerzett

tapasztalatok alapján jellemzően korrigálják önértékelésüket. Eredményeik alapján az alaposabb felkészülés mellett a tesztelés gyakorisága, próbatesztek bevezetése csökkentheti az önértékelési hibákat.

Kim és MacCann (2016) a Big Five személyiségmodell segítségével azt vizsgálta, hogy az egyetemi hallgatók milyenek írják le az „ideális” oktatói személyiséget. A hallgatók értékelése szerint az ideális oktatójuk a nyitottság kivételével mind az öt dimenzióban szignifikánsan magasabb szinttel rendelkezik, mint a hallgatók és az átlag népesség. A legnagyobb különbség az érzelmi stabilitás és a lelkiismeretesség esetén jelentkezik, vagyis azt szeretnék, ha leginkább ezeknek a szintje növekedne. Amennyiben a tényleges oktatójuk személyisége hasonló az ideális oktatójuk személyiségéhez, akkor az eredmények alapján magasabb a hallgatók oktatással való elégedettsége. Az elégedett hallgatók vélhetően tovább maradnak az oktatásban, a magas iskolai végzettséggel rendelkezőknek a munkaelégedettsége is magasabb, a legmagasabban kvalifikált munkavállalók a legelégedettebbek (Rusinné, Libiczki és V. Balla, 2022).

A személyiségjellemzők mellett az oktatók asszertivitása is fontos jellemző lehet. Aliakbari és Bozorgmanesh (2015) összefüggést talált az oktatói asszertivitás és a tanulók teljesítménye között. Milovanović, Miladinović és Stojanović (2016) szerint az asszertivásra nagy szükség van a tanteremben, hiszen a pedagógusoknak a csoport munkaszervezése mellett, a pozitív légkör megteremtése érdekében gondoskodniuk kell a különféle szociális szituációknak és a tanulói magatartásnak a kezeléséről is. Martínez, Justicia és de Haro (2016) ez utóbbiakkal kapcsolatban arra az eredményre jutott, hogy a pedagógusok asszertivitása pozitívan befolyásolja azon tanulók szociális kompetenciájának fejlődését, akik manipulálnak és kihasználnak másokat a saját érdekükben. Ezt a hatást Rajendran, Athira és Elavarasi (2020) szerint azzal érik el az oktatók, hogy az asszertív hozzáállás megteremti az irányítás és a problémamegoldás képességét, továbbá biztonságérzetet nyújt. Mindezek segítik őket abban, hogy kitartóak legyenek és megfelelő módon reagáljanak a nem megfelelő tanulói viselkedésre. Ceglédi (2019) írása alapján a viselkedésnél arra is figyelemmel kell lennie az oktatóknak, hogy ne azokat tekintsék tehetségesnek, akiket könnyű tanítani, vagyis ne azzal nyerjék el a hallgatók az oktató elismerését, hogy leszoknak a kérdezésről és szigorúan követik az oktatók utasításait. Ez a magatartás a hallgatók részéről ugyanis összefüggésben állhat az alacsony önértékeléssel, amely fejlesztésében a pedagógus a segítségükre lehet.

Az oktató emberképe is jelentős szerepet játszhat a tanulókkal kapcsolatos interakciókban. Markwell (2004) írása alapján a Douglas McGregor X- és Y-elmélete, mint az üzleti világban a motiváció megértésének és javításának alapja, közvetlenül alkalmazható az osztályteremben is. Az Y-elmélet perspektívájú pedagógusok (a tanulók természetesen tanulni akarnak) fokozott motivációt biztosítanak a diákok számára, és aktívabb tanulást tesznek lehetővé, mint az X-elméletet valló pedagógusok, akik nem tekintik őket aktív tanulóknak. Stokowski, Li és munkatársai (2020) véleménye alapján ez az attitűd alkalmasabb a hallgatók pszichológiai szükségleteinek kielégítésére. Aydin (2012) írása alapján az X/Y elmélethez hasonlóan a Z elmélet is feltételezéseket fogalmaz meg a pedagógus-diák (vezető-követő) viszonyban kapcsolatban. Ez alapján, amíg a diákok bíznak abban, hogy a pedagógus támogatja őket és vigyáz a jólétükre, addig megbízhat abban, hogy munkájukat, tanulmányaikat a lehető legnagyobb gondossággal végzik. Sok pedagógus azonban nincs tisztában az X/Y/Z elmélet orientációjával és azzal, hogy ez a típusú elfogultság hogyan befolyásolhatja a diákokkal való interakcióját (Markwell 2004), amelyre érdemes felhívni a figyelmüket.

Befolyásolási technikákat tekintve Teven (2007) azt vizsgálja, hogy a pedagógusi Machiavellizmus és a diákok pedagógusi hatalomról alkotott felfogása milyen módon függ össze. Az eredmények alapján arra jut, hogy azok, akikre magas szintű Machiavellizmus jellemző távolságtartóbbak és manipulatívabbak, míg annak alacsonyabb szintje esetén barátságosabbak és emberközpontúbbak. A pedagógusi Machiavellizmus negatívan kapcsolódik a diákok pedagógusi szakértői hatalomról alkotott felfogásához. Vagyis a távolságtartóbb, domináns pedagógusokat, akik negatív kontrollt gyakorolnak, kevésbé tartják kompetensnek, mint azokat, akik barátságosabbak. A Machiavellisták legitim hatalmát viszont nagyobbban érzélik. Kay és Saucier (2020) kiegészítése alapján a tanulók valószínűleg az információk visszatartása miatt gondolják azt a Machiavellista oktatókról, hogy kevésbé rendelkeznek szakértői tudással, annak ellenére, hogy úgy vélik, nagyobb legitim hatalmuk van diákjaik felett. A pedagógusok számára kerülendőnek tartja az olyan Machiavellista jellemzőket, mint például az információ megosztásának kerülése, a kizárólag önmaguk számára hasznos tervezés, vagy a közvetlen konfliktusok kerülése. A konstruktív konfliktuskezelési stratégiák ugyanis Morris-Rothschild és Brassard (2006) szerint fontosak a pozitív osztálykörnyezet fenntartásában. Azok a pedagógusok, akiknek magas a konfliktuskezelési hatékonysága és alacsony a szorongási szintje (vagyis az

elutasítástól való félelem mértéke), az eredmények alapján jobban támogatják az olyan pozitív konfliktuskezelési stratégiák alkalmazását, mint például a problémamegoldás, vagy a kompromisszumkeresés. Azokkal ellentétben, akiknek alacsony a konfliktuskezelési hatékonysága vagy a magabiztosság mértéke.

A problémamegoldás stratégia alkalmazásában Vallone, Dell'Aquila és munkatársai (2022) öt európai országra kiterjedő (Ausztria, Belgium, Németország, Olaszország, Spanyolország) kutatása alapján a Big Five modellben is szereplő nyitottság lehet még további kulcs tényező. A kutatási eredmények alapján ugyanis azok, akikre inkább jellemző a nyitottság, nagyobb arányban alkalmazzák a problémamegoldó és az elkerülés stílusokat a tanulók közötti konfliktusok kezelése során. Ez utóbbi stílus alkalmazása egy olyan stratégiát is rejthet, amellyel az oktató szándékosan felemelheti a konfliktusban részt vevő másik személyt, aki így jobban érzi magát egy problémával kapcsolatban. Az elkerülés stílust az alacsony érzelmi stabilitással és kezdeményezőkézséggel rendelkezők alkalmazzák, az ő esetükben viszont ez nem tudatosan választott stratégiát jelent, hanem leginkább alacsony önbecsülést tükröz. A kevésbé rugalmas pedagógusok leginkább a versengés stílust alkalmazzák.

Van Vemde, Donker és Mainhard (2022) írása alapján a tanulók kooperatív magatartása akkor a legvalószínűbb, ha a pedagógusok barátságosan és együttműködően viselkednek, „lazábbak” és az interakcióra nem kényszerítik rá a rugalmatlan struktúrákat, ami nagyobb szabadságot biztosíthat a tanulóknak az önkifejezésre és az együttműködésre.

A szakirodalmi elemzés limitációjaként jegyezzük meg, hogy a hivatkozott szakirodalmi művek nagyrészt általános iskolás korú diákokra és őket tanító pedagógusokra vonatkoznak, kevésbé munkahelyi felnőttoktatásra. Az elméleti áttekintésből arra a következtetésre jutunk, hogy a Big Five modell dimenzióinak magasabb szintű alkalmazása, az asszertív hozzáállás, az Y emberkép, a Machiavellizmus kerülése és a konstruktív konfliktuskezelési stratégiák segíthetnek a pozitív és támogató környezet kialakításában. Ebből adódóan ezekkel a változókkal dolgozunk tovább a következő fejezetben bemutatott módszertani leírás szerint.

Anyag és módszer

A megkérdezés online felületen (Google kérdőív platformján) zajlott 2018-2022 közötti időszakban, egy fél óras válaszadást igénylő kérdőívből állt, amely az *oktatók személyiségére* vonatkozott.

A vasútnál nagyon sok belső utasítás, szabályzat, protokoll van, amelyet szigorúan követnie kell a dolgozóknak, hiszen a be nem tartásuk akár emberéletekbe is kerülhet, így a határozott utasítás és a pontos szabálykövetés ebben a rendszerben elvárás is, befolyásolhatja az oktatók kommunikációját, a képzés és számonkérés módját. Ebben a szegmensben jellemző, hogy ha történik valamilyen baleset, akkor a Közlekedésbiztonsági Szervezet (KBSZ) minden esetben bekéri az oktatási naplót, hogy milyen tudásanyagot kapott a baleset okozója, sőt nemcsak a vizsgajegyzőkönyveket, hanem ha rendelkezésre áll, akkor a vizsgán keletkezett dokumentumokat is. Ebben az oktatási rendszerben tehát más közép vagy felnőtt oktatáshoz képest igen magas szintű a dokumentáció és a nyilvántartás, amely magyarázatot jelent arra, hogy miért is olyan fontos például a lelkiismeretesség ezeknek az oktatóknak.

Az oktatások létszám és módszertan tekintetében elég széles spektrumon mozognak. Szintén jogszabály határozza meg, hogy egy-egy modul, vagy ismeretfelújító oktatás milyen maximális létszámmal, hány órában, adott esetben milyen időközönként kell tartani. Az elméleti oktatások osztálytermi, hagyományos körülmények között, a legtöbb esetben 30 fős engedélyezett létszámmal zajlanak. Az elméleti-gyakorlati oktatások kiscsoportos, szaktantermi és/vagy műhelyi körülmények között, a szakképzéshez hasonló módszertannal folyik. A gyakorlati oktatások egyéni oktatás keretében szerveződnek műhely, irányítóhely és járművel történő oktatás keretei között. Ezen tanulmány az elméleti és elméleti-gyakorlati oktatók attitűdjeit vette vizsgálat alá.

A pszichológiai felmérés során sztenderd, jó megbízhatósággal rendelkező skálákat használtunk. A kérdőívek között szerepelt egy általános személyiségjellemzőket mérő skála, ami az extravertió, barátságosság, lelkiismeretesség, érzelmi instabilitás és nyitottság dimenziókat méri (Big Five). Vizsgáltuk még a személyek asszertivitását (Rathaus-féle Asszertivitas kérdőív), emberekhez való alapvető hozzáállását (pozitív vagy negatív emberkép), befolyásolási technikájukat (MACH IV - Machiavellizmus kérdőív) és jellemző konfliktuskezelési módjaikat (Thomas-Kilmann kérdőív).

A személyiségmérésről a válaszadók egyéni (10-13 oldalas) kiértékelést kaptak, ennek elején felhívtuk a figyelmet arra, hogy a kiértékelés érvényességét befolyásolja az őszinte válaszadás. Az oktatói körülmények adatainak elemzése során a figyelmetlen válaszadók számszerű válaszait nem, csak szöveges válaszait vettük figyelembe, ahol azok adekvátsága ellenőrizhető volt.

A kérdőívkitöltés a vasút szakmai oktatók körében történt, a vizsgálatba bevont cégcsoportok által kijelölt személyek körében. (A kijelölés pontos szempontrendszeréről a cégcsoport tájékoztatást nem adott).

Az oktatói személyiségmérő kérdőívet 185 fő töltötte ki maradéktalanul, közülük 5 fő a MÁV-HÉV, 19 a MÁV, 54 fő a MÁV-Start és 107 fő a Rail Cargo Hungária cégcsoportok munkatársai. Az aktív elméleti vasútszakmai oktatóknak országosan mintegy 50%-át sikerült elérni cégenként. 159 férfi és 26 nő válaszolt a kérdésekre. Az átlagéletkor 47,8 év volt (szórás=8,1 év), a legfiatalabb válaszadó 25, a legidősebb 72 éves. Jelen kutatás célja a cégcsoport szerinti különbségek feltárása, a nem és kor szerinti sajátosságok egy másik tanulmány fókuszát képezik.

A kérdőív utolsó, konfliktuskezelésre vonatkozó itemei között elhelyeztünk egy ellenőrző kérdést, ami a kérdőíves válaszadás automatikusságát mérte. A válaszadóknak kevesebb, mint 10%-a vétette el ezt a kérdést, viszont az ebből adódó lehetséges torzításokra helyénvalónak tartjuk felhívni a figyelmet.

Eredmények

Az 1. táblázatban az egyes skálák elméleti minimum és maximumértékei mellett a felmérésben résztvevők eredményeinek átlaga és szórása látható. Ugyan az átlag egy emberre sem lesz pontosan jellemző, de a szórással együtt az eloszlások mutatják az oktatók általános jellemzőit.

Jellemző rájuk a lelkiismeretesség, barátságosság, nyitottság, és nem jellemző az érzelmi instabilitás. Ezek a tulajdonságok alapot jelenthetnek a megfelelő pedagógus-tanuló kapcsolat kialakításához, amely French, James-Gallaway és Bohonos (2021) felnőttképzésben folytatott kutatása alapján biztosíthatja a transzformatív tanulást, amely révén a tanulók tudatosabbá válhatnak. Ezen túlmenően Vallone, Dell'Aquila és munkatársai (2022), valamint van Vemde, Donker és Mainhard (2022) arra hívja fel a figyelmet, hogy mindezek a tulajdonságok a pozitív légkör kialakításának az elősegítői lehetnek. A munkáltatónak fontos tisztában lennie azzal, hogy a megfelelő légkör megteremtése is befolyásoló tényezőt jelent a dolgozói elégedettségre.

Kotsis és Darnai (2022) arról ír, hogy az elégedetlenség magasabb fluktuációval és alacsonyabb termelékenységgel jár együtt, amelyre azért is különösen nagy gondot kell fordítani, mert az utóbbi évtizedekben a tehetséges, képzett munkaerő megtartása kiemelt feladatot jelent (Gergely és Pierog 2016), amely napjainkban szinte minden iparágra vonatkozóan elmondható.

A pedagógusok inkább érdekérvényesítők, mint nem. Kismértékben jellemző rájuk a Machiavellizmus. A Machiavellizmus dimenziót tekintve elmondható, hogy inkább hisznek abban, hogy az embereket csak a saját érdekeik vezérlik, és ennél kisebb mértékben jellemző rájuk indirekt meggyőzés, manipulálás. A konfliktuskezelésben a leginkább jellemző megoldási mód a kompromisszumkeresés, amikor mindkét fél érdekeinek részleges érvényesítését érik el. Jellemző még a problémamegoldás és az elkerülés is, azaz előbbi esetben mindkét fél érdekei érvényesülnek a közös megoldás során míg utóbbi esetben nem kezelik a konfliktushelyzetet. Igaz ugyan, hogy az elkerülés stílust leginkább az alacsony önbecsüléssel és érzelmi stabilitással rendelkezők gyakorolják, viszont Vallone, Dell'Aquila és munkatársai (2022) szerint ennek az alkalmazása egy olyan stratégiát is rejthet, amellyel az oktató szándékosan felemelheti a konfliktusban részt vevő másik személyt, aki így jobban érzi magát egy problémával kapcsolatban. Mivel az eredmények alapján a válaszadókra nem jellemző az érzelmi instabilitás, ezért az elkerülés tudatos alkalmazása valószínűsíthető. A versengés, a saját érdek domináns képviselése, valamint az alkalmazkodás – a másik fél érdekének érvényre juttatása – nem tűnik jellemzőnek.

1. táblázat: A személyiségmérés nyerspontjainak összefoglaló eredményei

Jellemző	Átlag	Szórás	Minimum	Maximum
Extraverzió	30,73	4,99	8	40
Barátságosság	34,04	4,32	9	45
Lelkiismeretesség	38,17	5,01	9	45
Érzelmi instabilitás	17,36	5,00	8	40
Nyitottság	36,46	5,20	10	50
Asszertivitás	93,54	13,03	26	130
Magabiztosság	24,10	4,37	6	30
Érzések kimutatása	11,44	2,59	3	15
Személyes részvétel	20,79	3,70	5	25
Machiavellizmus	49,10	8,54	20	100
Taktikák	18,40	4,88	9	45
Nézetek	25,15	4,65	9	45
Versengés	4,69	2,75	0	12
Problémamegoldás	6,13	1,92	0	12
Kompromisszumkeresés	7,59	1,96	0	12
Elkerülés	6,41	2,02	0	12
Alkalmazkodás	5,18	2,52	0	12

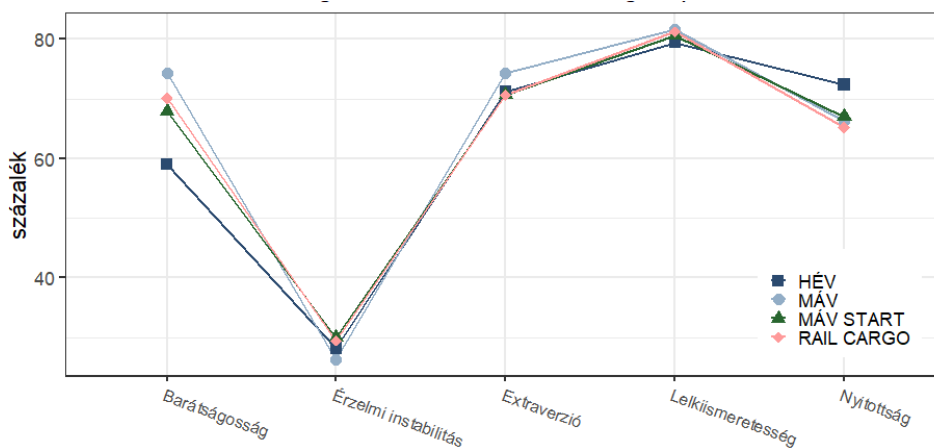
Forrás: Saját vizsgálat, n=185

Mivel a skálák minimum és maximum értékei a legtöbb esetben skálánként és dimenzióként eltérőek, a könnyebb összevethetőség érdekében a továbbiakban az átlageredményeket százalékos értékben fejezzük ki. Technikailag ez úgy történik, hogy figyelembe vesszük a minimumértékek különbözőségét is (a maximumból és az átlagból is kivonjuk a minimumot), majd az átlagot az elérhető maximumot figyelembe véve százalékosan fejezzük ki. Az alábbiakban a cégcsoportonkénti átlagok százalékban kifejezett összevetésére kerül sor vizsgált jellemzőnként. Fontos észrevenni, hogy a HÉV és a MÁV esetén viszonylag kisszámú válaszadó eredményei alapján számoltuk az átlagokat, így esetükben van bizonytalanság abban, hogy mennyire jól jellemzi a populációt.

Az 1. ábra adatai alapján a személyiség alapdimenzióinak tekintetében nincsenek jelentős eltérések a különböző cégcsoportok munkatársai körében. Mindössze a HÉV munkatársai tűnnek nyitottabbnak, ugyanakkor kevésbé barátságosnak a többiekhez képest. Azonban varianciaanalízissel vizsgálva az eltéréseket, ezek az eltérések nem szignifikánsak (barátságosság: $F=2,9$,

$p=0,42$; nyitottság $F=0,63$, $p=0,6$), amely eredmény a HÉV esetében rendelkezésre álló kis mintanagyságra reflektálhat.

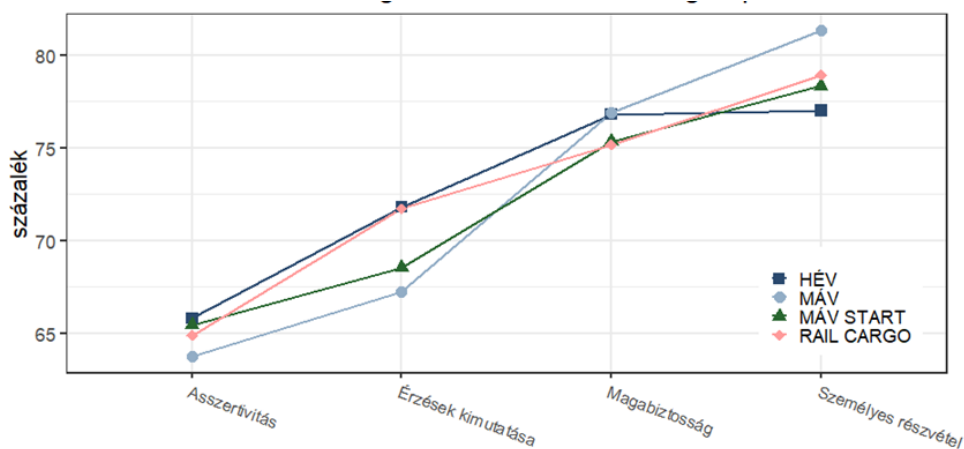
1. ábra: A személyiség alapidimenzióinak átlagértékei a maximális pont százalékában cégcsoportonként



Forrás: Saját vizsgálat, $n=185$

A 2. ábrán az érdekérvényesítésre vonatkozó eredményeket tüntettük fel. Az asszertivitásként megjelenített érték a Rathaus-féle Asszertivitás kérdőív összes itemének figyelembevételével számolt összpontszám százalékban kifejezett átlagértéke. Az érték minden cégcsoport esetében 65% körül van, ami messze van az érdekérvényesítés maximumától. Azt fejezi ki, hogy a válaszadók közepes mértéknél kicsit jobban érvényre juttatják saját érdekeiket. Ez előnyös az oktatók szempontjából is, hiszen utalva az elméleti áttekintés fejezetben írtakra (Rajendran, Athira és Elavarasi 2020) az asszertív hozzáállás megteremti az irányítás és a problémamegoldás képességét, továbbá biztonságérzetet nyújt. A tanulók számára is hasznos, mivel fejleszti a tanulók szociális kompetenciáit (Martínez, Justicia és de Haro 2016).

2. ábra: Az asszertivitás és alskáláinak átlagértékei a maximális pont százalékában cégcsoportonként

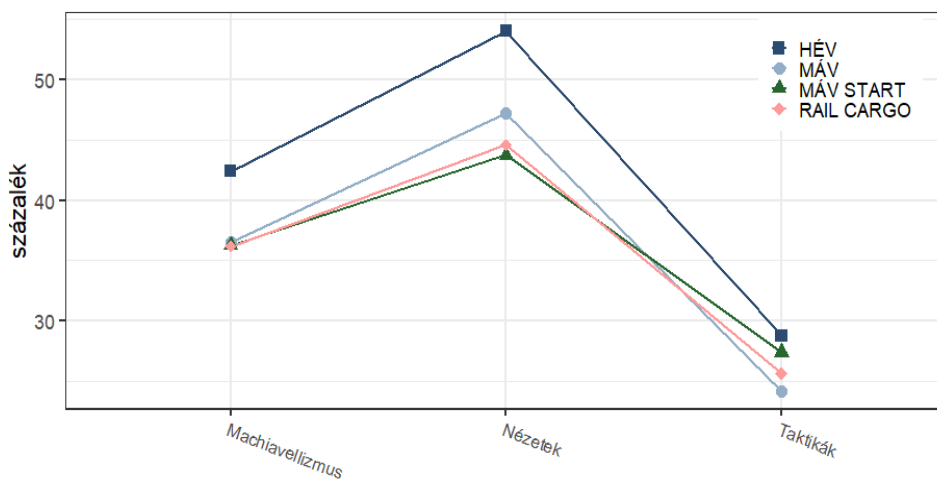


Forrás: Saját vizsgálat, n=185

A kérdőívnek alskálái is kiszámolhatók, az eredmények közül csak azon alskálák eredményeit tüntettük fel az ábrán, amelyek megbízhatósága megfelelő, vagyis amelyek esetében a belső konzisztencia megfelelő (Cronbach alfa>0,75). Az eredményeket tekintve megállapítható, hogy az oktatók átlagára minden cégcsoportban jellemző a személyes részvétel a kapcsolatokban (>75%) és a magabiztosság is (kb. 75%). Kevésbé, de jellemző az érzelmek kimutatása is (70% körül). Látszólagos eltérések vannak a cégcsoportok között, azonban statisztikai értelemben ezek nem jelentős eltérések, ha varianciaanalízissel összevetjük a csoportok átlagait ($p>0,05$).

A 3. ábra adatai alapján a Machiavellizmus kismértékben jellemző a válaszadókra (35-45% közötti átlagértékek). Két alskála is számolható az adatok alapján: a Machiavellista nézetekkel való egyetértés és a Machiavellista taktikák használata. Még a Machiavellizmus emberképével közepes mértékben értenek egyet, miszerint minden ember csak a saját érdekeit nézi és óvatosan kell viszonyulnunk a társas közeghez. Sokkal kevésbé jellemző a fondorlatos meggyőzés, az indirekt, manipuláció révén történő kommunikáció az átlagos oktatóknál (<30%), amely pozitív eredmény, utalva Kay és Saucier (2020) már idézett írására, mely szerint a Machiavellista hozzáállás kerülendő a pedagógusok számára. A HÉV munkatársainak átlagértékei magasabbak, de ők mindössze négyen töltötték ki a kérdőívet, az eltérés statisztikailag nem szignifikáns egyetlen esetben sem ($p>0,05$).

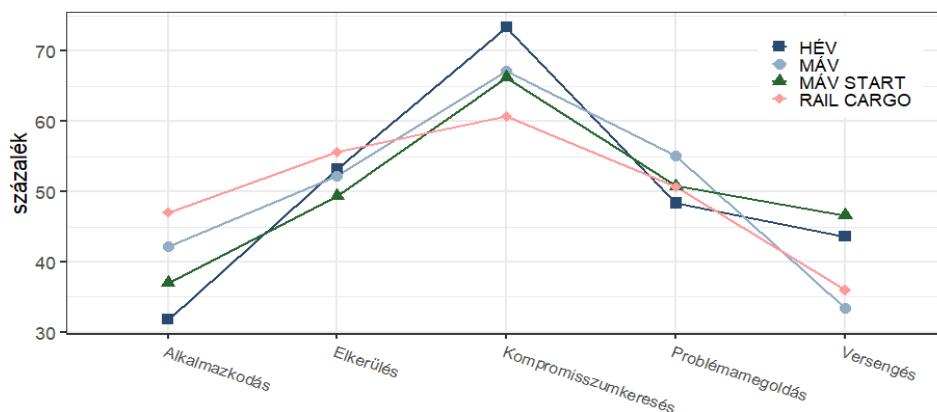
3. ábra: A Machiavellizmus és alapidimenzióinak átlagértékei a maximális pont százalékában cégcsoportonként



Forrás: Saját vizsgálat, n=185

A 4. ábrán látható, hogy konfliktuskezelésben a leginkább jellemző megoldási mód a kompromisszumkeresés (60-74%). Közepes mértékben jellemző még a problémamegoldás és az elkerülés is (48-55%), azaz előbbi esetben mindkét fél érdekei érvényesülnek a közös megoldás során illetve utóbbi esetben nem kezelik a konfliktushelyzetet. Az elkerülés lehetséges pozitív vagy negatív oldalát már tartalmazza jelen fejezet második bekezdése. A versengés, valamint az alkalmazkodás kevésbé jellemzőnek (<50%).

4. ábra: A konfliktuskezelési stratégiák átlagértékei a maximális pont százalékában cégcsoportonként



Forrás: Saját vizsgálat, n=185

A csoportok közötti eltéréseket varianciaanalízissel vizsgálva szignifikáns eltérés mutatkozott konfliktuskezelés tekintetében a versengésnél ($F(3,181)=3,13$, $p=0,03$) és az alkalmazkodásnál ($F(3,181)=3,4$, $p=0,02$). A csoportok közötti eltéréseket Bonferroni próbával vizsgálva a versengés tekintetében a MÁV-Start és Rail Cargo közötti eltérés szignifikáns ($p=0,03$), az előbbi oktatói csoport átlagosan szignifikánsan versengőbb. Bonferroni próbával vizsgálva az alkalmazkodást a MÁV-Start és Rail Cargo közötti eltérés szignifikáns ($p=0,02$), az utóbbi oktatói csoport átlagosan szignifikánsan alkalmazkodóbb. Más csoportok között is lehetnek szignifikáns eltérések, de a mintanagyság nem teszi lehetővé ezek statisztikai megragadását.

Az oktatók csoportjában viszonylag alacsony arányban vannak olyanok (kb. 10%), akik személyiségüket tekintve inkább introvertáltak. Pedagógusok körében végzett kutatások (Rushton, Morgan és Richard, 2007; Rushton, Mariano és Wallace, 2012) ugyanis erről nagyobb arányról számolnak be, 25%, illetve 38% volt az introvertált pedagógusok aránya. A többiekhez képest kifejezetten nehezen fejezik ki érdekeiket (asszertivitás <50%). A kitöltők nagyobbik fele (a kitöltők 62%-a), akik a konfliktuskezelés megoldásai közül nagy előszeretettel (50%-nál nagyobb érték) az alkalmazkodás vagy elkerülés megoldási módokat alkalmazzák.

Másrészt, olyanok is voltak többen (kb. 26%) ugyan határozottak és magabiztosak, de inkább versengőek (<50%): a konfliktusmegoldásban a saját érdek érvényesítésére törekednek a másik érdekeit kevésbé veszik figyelembe.

Javaslatok

A szakirodalmi elemzés és a saját empirikus kutatási eredmények az oktatók vizsgálatunkban résztvevő csoportját tekintve arra világítanak rá, hogy megfelelő alapokkal rendelkeznek a pozitív „osztálytermi” légkör kialakításához. Jellemzi őket a nyitottság, a barátságosság és az érzelmi stabilitás, valamint az asszertivitás szintje is közepes mértéknél magasabb értéket mutat. A Machiavellizmus közepes mértékben jelentkezik náluk. Javasoljuk a nyitottság és az asszertivitás szintjének a további növelését, amely a tanulók érdeklődését, a teljesítményük javítását biztosíthatja és megelőzésként szolgálhat a pedagógusok érzelmi kimerültségére is.

További javaslatunk, hogy konfliktuskezelésben a jelenleg leginkább alkalmazott kompromisszumkeresés helyett gyakrabban törekedjenek a problémamegoldásra, amely kisebb mértékben szintén jellemző a válaszadók

alkalmazott stílusára, viszont ezáltal a közös érdekek részleges érvényesítése helyett mindkét fél érdekei nagyobb mértékben valósulhatnak meg.

Konfliktuskezelésnél a szintén jellemző elkerülés tudatos alkalmazása valószínűsíthető, mivel az eredmények alapján a válaszadókra nem jellemző az érzelmi instabilitás, amely szintén következménye lehetne az elkerülés stratégia választásának.

További kutatási javaslatként fogalmazzuk meg annak a vizsgálati módnak a kialakítását, amely az érzelmi instabilitás tanulmányozásán túl, ennél részletesebben méri fel azt, hogy az elkerülő konfliktuskezelési stílus alkalmazása mikor történik tudatos stratégiaként, amely esetben az oktató szándékosan olyan helyzetet teremt, hogy a másik fél jobban érezze magát a konfliktusban, és mikor alakul ki az alacsony önbecsülés következményeként. Ennek feltérképezése azért fontos, mert előbbi esetben az elkerülő magatartás előremutató, pozitív lehet, utóbbi esetben pedig inkább negatív következményekkel járhat.

A kutatásban részt vevő vasútszakmai oktatók az eredményeikről egyéni kiértékelést kaptak. A szakirodalmi elemzés alapján általánosságban elmondható az, hogy sok pedagógus nincs tisztában azzal milyen emberképpel rendelkezik, és ez hogyan befolyásolhatja a diákokkal való viszonyát és interakcióját, amelyre érdemes felhívni a figyelmüket és tréningekkel fejleszteni őket.

Összegzés

A XXI. század társadalmi-gazdasági változásai, a COVID-19 járvány és az ezekből fakadó kihívások megkerülhetetlenné teszik a vasútszakmai oktatók változásokhoz való alkalmazkodását, a folyamatos önfejlesztését és a szakmai útjának átgondolását. A jelentősen megváltozott oktatási környezetben elengedhetetlen a szakmai tudás folyamatos megújítása, bővítése és a hatékony munkavégzéshez szükséges kompetenciák fejlesztése.

Célkitűzésünk a vasútszakmai oktatók személyiségének vizsgálata volt, mivel az oktató személyisége is hatással lehet a pozitív tanulási környezet megteremtésére. Az általános személyiségjegyeket Big Five modellel elemeztük, ezen túl az oktató asszertivitását, az emberekhez való alaphozzáállását, befolyásolási technikáját és konfliktuskezelési módját is tanulmányoztuk.

Mindegyik vizsgálatot kérdőíves módszerrel, széles körben alkalmazott eszközökkel végeztük négy különböző szervezetnél (HÉV, MÁV, MÁV-Start,

Rail Cargo). A csoportok között lényegesebb eltéréseket nem találtunk. Az eredmények alapján általánosan jellemző az oktatókra a nyitottság, a barátságosság és az asszertivitás, a Machiavellizmus pedig csak kis mértékben mutatkozik. Konfliktuskezelésben a kompromisszumkeresés, a problémamegoldás és az elkerülés a legjellemzőbb stílusok. Az eredmények alapján tehát az oktatók már jelenleg is képesek megfelelő légkört teremteni a tanuláshoz. Javasoljuk az olyan személyiségterületeknek a további fejlesztését, mint a nyitottság és a barátságosság, hiszen az asszertivitás mellett ezeknek a magasabb szintje együtt jár a problémamegoldó konfliktuskezelési stílus fokozottabb alkalmazásával. Ez a stílus még a kompromisszumkeresésnél is hatékonyabbnak és eredményesebbnek tekinthető, amely nagyban hozzájárul a pozitív atmoszféra kialakításához.

Felhasznált irodalom

1. Alexáné, D. G. (2020): Tanulási stílusok vizsgálata a Felder-Soloman teszt alapján, *Acta Medicinae et Sociologica*, 11(30), 95–112.
2. Aliakbari, M.; Bozorgmanesh, B. (2015): Assertive classroom management strategies and students' performance: the case of EFL classroom, *Cogent Education*, 2(1). doi: 10.1080/2331186X.2015.1012899.
3. Aydin, O. T. (2012): The Impact of Theory X, Theory Y and Theory Z on Research Performance: An Empirical Study from A Turkish University, *International Journal of Advances in Management and Economics*, 1(5), 24–31.
4. Ceglédi, T. (2019): Potyázók, anómiások, rituális perzisztensek és célorientált perzisztensek. A hallgatói lemorzsolódás szokatlan veszélyei, *Acta Medicinae et Sociologica*, 10(28), 45–62.
5. Collins, J. (2004): Education Techniques for Lifelong Learning Principles of Adult Learning, *Lifelong Learning*, 24(5), 1483–1489 doi: 10.1148/rg.245045020
6. French, P.; James-Galloway, C; Bohonos, J. (2021): Examining Intergroup Dialogue's Potential to Promote Social Justice in Adult Education, *Journal of Transformative Education*, 1–18. doi: <https://doi.org/10.1177/15413446211000037>
7. Gergely, É.; Pierog, A. (2016): Motivációs tényezők feltárása civil és profitorientált szervezeteknél, *Gradus*, 3(1), 368–373.
8. Hajdu, F.; Barizsné, H. E.; Kotsis, Á. (2022): Study on Learning Motivation of Master's Students in Master's Course in Leadership and Organizations at the University of Debrecen., *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, 31(1), 404–413. doi: [https://doi.org/10.47535/1991auoes31\(1\)038](https://doi.org/10.47535/1991auoes31(1)038).
9. Kay, C. S.; Saucier, G. (2020): Insert a joke about lawyers: Evaluating preferences for the Dark Triad traits in six occupations, *Personality and Individual Differences*. Elsevier, 159, 109863. doi: 10.1016/j.paid.2020.109863.
10. Kim, L. E.; Jörg, V.; Klassen, R. M. (2019): A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout, *Educational Psychology Review*, 31(1), 163–195. doi: 10.1007/s10648-018-9458-2.

11. Kim, L. E.; MacCann, C. (2016): What is students' ideal university instructor personality? An investigation of absolute and relative personality preferences, *Personality and Individual Differences*. Elsevier Ltd, 102, 190–203. doi: 10.1016/j.paid.2016.06.068.
12. Klusmann, U.; Aldrup, K.; Roloff, J.; Lüdtke, O.; Hamre, B. K. (2022): Does Instructional Quality Mediate the Link Between Teachers' Emotional Exhaustion and Student Outcomes? A Large-Scale Study Using Teacher and Student Reports, *Journal of Educational Psychology*. American Psychological Association, 114(6), 1442–1460. doi: 10.1037/EDU0000703.
13. Kotsis, Á.; Darnai, B. (2022): A felsőoktatási hallgatók munkával szembeni elvárásainak elemzése Kano-modell segítségével, *Marketing & Menedzsment*, 56(3), 43–53. doi: 10.15170/mm.2022.56.03.04.
14. Kristóf, Z.; Varga, A. (2019): Oktatók és facilitátorok különböző oktatási terekben, *Acta Medicinae et Sociologica*, 10(28), 79–94.
15. Kun, A. I.; Boros, J.; Kotsis, Á. (2022): Tudják-e a hallgatók, hogy mennyit (nem) tudnak? – A Dunning–Kruger-hatás vizsgálata üzleti szakokon tanuló felsőoktatási szakképzéses hallgatók körében, *Marketing & Menedzsment*, 56(3), 7–20. doi: 10.15170/mm.2022.56.03.01.
16. Libicki, É.; Rusinné, F. A. (2020): A szubjektív egészségi állapot kutatási háttérének többszintű megközelítése a társadalmi egyenlőtlenségek tükrében, *Acta Medicinae et Sociologica*, 11(31), 13–25.
17. Madigan, D. J.; Kim, L. E. (2021): Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes, *International Journal of Educational Research*. Elsevier Ltd, 105, 101714. doi: 10.1016/j.ijer.2020.101714.
18. Malét-Szabó E.; Balázs K.; Kurucz Gy.; Münnich Á. (2021): Kompetenciarendszerek kialakítási és mérési módszertana a belügyi alkalmasságvizsgálati rendszerben, *Belügyi Szemle*, 69(8), 1361-1383. DOI: <https://doi.org/10.38146/BSZ.2021.8.4>
19. Markwell, J. (2004): The human side of science. Using McGregor's Theory Y as a Framework for Improving Student Motivation., *The International Union of Biochemistry and Molecular Biology*, 32(5), 323–325. doi: 10.3949/ccjm.20.3.400.

20. Martínez, M. D. V., Justicia, F. J.; de Haro, E. F. (2016): Teacher assertiveness in the development of students' social competence, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2)(39), 310–332. doi: 10.25115/EJREP.39.15078.
21. Milovanović, R.; Miladinović, I. C.; Stojanović, B. (2016): Assertiveness of Prospective Teachers and Preschool Teachers, *Journal Plus Education*, 16, 289–303.
22. Móre M.; Bene Á. (2018): Generational Challenges in Organisations *Tudásmenedzsment*, 19(1) pp. 15-23.
23. Morris-Rothschild, B. K.; Brassard, M. R. (2006): Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy, *Journal of School Psychology*, 44(2), 105–121. doi: 10.1016/j.jsp.2006.01.004.
24. Rajendran, P.; Athira, B.; Elavarasi, D. (2020): Teacher Competencies for Inclusive Education: Will Emotional Intelligence do Justice?, *Shanlax International Journal of Education*, 9(1), 169–182. doi: 10.34293/education.v9i1.3494.
25. Rushton, S.; Morgan, M.; Richard M. (2007): Teacher's Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits, *Teaching and Teacher Education*, 23, 432-441. doi:10.1016/j.tate.2006.12.011
26. Rushton, S.; Mariano, J. M.; Wallace, T., L. (2012): Program Selection among Pre-Service Teachers: MBTI Profiles within a College of Education, *Creative Education*, 3(1), 16–23. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2012.31003>
27. Rusinné, F. A.; Libicki, É.; V. Balla, P. (2022): Azonosságok és különbségek – Munkaattitűdök és a munkával való elégedettség jellemzői 2005 - 2018 között, *Acta Medicinae et Sociologica*, 13(34), 233–257.
28. Rusinné, F. A.; Zakor-Broda, R.; V. Balla, P. (2022): Roma foglalkoztatás - hátrányos helyzet – munkaerőpiaci bizonytalanság, *Acta Medicinae et Sociologica*, 13(34), 90–111. doi: 10.19055/ams.2022.05/31/5.
29. Stokowski, S.; Li, B.; Hutchens, N. S.; Bell, C.; Shaw, A. (2020): “Students Are the Reason Most of Us Have Jobs”: Sport Management Faculty Members' Perceptions of and Attitudes Toward Students, *The Physical Educator*, 77(5), 854–878. doi: 10.18666/tpe-2020-v77-i5-10270.

30. Teven, J. J. (2007): Teacher machiavellianism and social influence in the college classroom: Implications for measurement, *Communication Research Reports*, 24(4), 341–352. doi: 10.1080/08824090701624247.
31. Vallone, F.; Dell’Aquila, E.; Dolce, P.; Marocco, D.; Zurlo, M. C. (2022): Teachers’ multicultural personality traits as predictors of intercultural conflict management styles: Evidence from five European countries, *International Journal of Intercultural Relations*. Elsevier Ltd, 87, 51–64. doi: 10.1016/j.ijintrel.2022.01.006.
32. van Vemde, L.; Donker, M. H.; Mainhard, T. (2022): Teachers, loosen up! How teachers can trigger interpersonally cooperative behavior in students at risk of academic failure, *Learning and Instruction*. Elsevier Ltd, 82, 101687. doi: 10.1016/j.learninstruc.2022.101687.