

PEDAGÓGUSSZEREP A TEHETSÉGFEJLESZTÉSBEN

Szerző:

Koncz István
Professzorok az Európai Magyarországért
Egyesület

Szerző e-mail címe:
fittego@gmail.com

Lektorok:

Demetrovics János
Eötvös Lóránd Tudományegyetem

Sarka Ferenc
Magyar Tehetséggyondozó Társaság

Varga Imre
Szegedi Tudományegyetem

Mező Ferenc
Debreceni Egyetem

Koncz I. (2015): Pedagógusszerep a tehetségfejlesztésben. <i>Különleges Bánásmód</i> , I. évf. 2015/4. szám, 5-19. DOI 10.18458/KB.2015.4.5

Absztrakt

A tanulmány a tehetségesekkel foglalkozó pedagógusokra fókuszál. Központi kérdései: Milyen jellemzői vannak e pedagógusoknak? Hogyan lehet diagnosztizálni ezeket a jellemzőket? Fejleszthetők-e ezek a jellemzők? Milyen speciális szerepe van a pedagógusoknak a tehetségazonosításban és -fejlesztésben? E kérdések már több évtizede állnak a tehetségpedagógia középpontjában, s most e tanulmány egy lehetséges választ ad rájuk.

Kulcsszavak: tehetség, tanár

Diszciplína: pszichológia, pedagógia

Abstract

TEACHERS' ROLE IN THE TALENT DEVELOPMENT

This study focuses on teachers who work with gifted and talented students. Its central questions are: What are the distinctive characteristics of these teachers? How can we diagnose these characteristics? Can we develop these characteristics? What special roles have the teachers in case of talent identification and development? These questions have been in the centre attention of talent education for more decades, and now, this paper gives a possible answer.

Keywords: talent, teacher

Disciplines: psychology, pedagogy

A sikert garantáló személyiségjegyek a pedagógusi tevékenységben

Vajon a jó tanárnak milyen tulajdonságokkal kell legalább erős átlagon, vagy magas értéken rendelkeznie, s melyek a *sikert hozó tulajdonságok*? Egyes kutatók leggyakrabban a kezdeményezőkézséget, a nyíltságot, a humort, a lelkesedést, az önbizalmat és a barátságot nevezték meg. Mások a csatlakozó képességet, a kezdeményező képességet, a kitartást, a szervezőképességet, az alkalmazkodóképességet és a beszédképességet preferálják. Ismert tény, hogy a gyakorló szakembert is mindig csak „mezőben”, környezetében lehet tanulmányozni, ez is indokolhatja a profil- és térképkészítés igényét.

Ha valaki elgondolkodik azon, hogy vajon rendelkezik-e a sikert hozó tulajdonságokkal, akkor érdemes először tesztek felhasználásával személyiségtérképet, majd én-dinamikai térképet készíteni önmagáról.

E vizsgálatok eredményei jelzik a tanár számára a kihívások kezeléséhez, a kiegyensúlyozott életvitelhez, a sikeres pedagógiai munkához szükséges személyiségjellemzők szintjét és állapotát. Megmutatják, hogy az egyén mennyire elővigyázatos, mennyire önzetlen és toleráns, milyen az önismerete és az emberismerete, mekkora autonómiával, önbizalommal, kockázatvállalási képességgel, teherbírással, becsvágygal és függetlenségi vágygal rendelkezik, stb. (Koncz, 2006).

A személyiségjegyek fejlesztése szempontjából tudnunk kell, hogy azok az ismertetőjegyek edzhetők leginkább, amelyek nem mélyen horgonyoznak a személyiségben. Például a magabiztosság éppen ezért nehezebben változtatható, mint például a tolerancia, vagy az elővigyázatosság. Az emberismeret viszont megtanulható, ezzel szemben mindazok a jegyek (pl. optimizmus, becsvágy, függetlenség stb.) nehezen edzhetők, melyek a múltban gyökerező lelki alapmagatartás elemei.

Egy ilyen térkép középpontjában az *összehangolt önismeret*, reális önértékelés, s a flexibilis önreflexió áll. A tanár nem lesz sikeres például akkor, ha közelítőleg sem tudja bemérni saját kommunikációs képességeit, s nem tudja megérteni azt, hogy milyen hatást vált ki a neveltjeiből.

Az összehangolt önismeret alapelemei a következők:

- magabiztosság, önbecsülés,
- kiegyensúlyozottság,
- gátlásmentes személyiségközvetítés,
- becsvágy, akaraterő,
- önkontroll, belső kontrolosság,
- szorongásmentesség,
- kezelési képesség, kudarctűrés,
- az én-konfliktus kezelése.

A jó pedagógus tanítványai körében a *biztonság* adásával válik kiszámíthatóvá. Ennek alap-elemei (Koncz, 2008):

- hiteles pálya- és szakismeret,
- személyes példa és minta,
- problémastrukturáló képesség,
- tanuló- és feladatorientáltság,
- kedvező lelki klímahangulatot teremtő képesség,
- sikerorientáltság,
- optimizmus,
- teljesítmény centrikusság,
- biztos nevelési folyamat-vezérlés,
- jó szándékok, pozitív érzések éreztetése,
- nyugalom és erő sugárzása.

Az eredményes pedagógus, jellemzője az erősen átlagos vagy erős elkötelezettség, elhivatottság, melynek alappillérei: büszkeség, bizalom, az eredmény iránti felelősség, részesülés a sikerben és annak közkinccsé tételében, az iskolához, intézményhez való tartozás büszke érzése, kompetencia az adott szakterületen, felelősség az eredményekért.

A jó pedagógus (természetes) alapvető vágya, hogy hatékony legyen környezete és önmaga kialakításában, irányításában.

Végezetül a pedagógia területén, különösen a fejlesztő tevékenységben sem kívánatosak a munkát akadályozó, főbb negatív személyiségjellemzőkkel bíró egyének. E területen sem lehet szerencsés: a szkizoid, a kényszeres, a paranoid, nárcisztikus személyiségek nevelői feladatokkal való megbízása.

A tanár személyisége és tulajdonságai, tanári személyiségvizsgálat

Az iskolai környezetben a gyermek fejlődését befolyásoló tényezők elsődleges forrása maga a tanár. A tanárok személyiségének kutatása soha nem volt olyan kiterjedt és szisztematikus, mint a gyermek pszichológiai jellemzőinek vizsgálata, van azonban néhány témakör, amivel Fontana (1991) és a szerző összefoglalásában érdemes foglalkozni.

A tanári személyiség és hatékonyság egyik legkiterjedtebb vizsgálatát Ryans vezette le 1960-ban az Egyesült Államokban. Ryans (1960) szerkesztett egy speciális értékelő skálát, aminek segítségével azt találta, hogy *a sikeres tanárok melegszívűek, megértőek, barátságosak, megbízhatók, rendszeresek, jó a képzelőerejük és lelkesek*. Azt is megfigyelte, hogy a felsorolt tulajdonságok jelentősége csökken, ahogy a tanított gyerekek életkora nő, tehát minél idősebb egy diák, annál könnyebben képes alkalmazkodni tanárához, a nevelő hiányosságaihoz.

Az sem lehetetlen, hogy léteznek egyéb személyiség-változók, melyek kompenzálják a Ryans által mért tulajdonságok hiányosságait. Rosenshine (1970) kutatásának eredményei szerint ilyen változó lehet a gyermekekkel szembeni *elfogadó viszonyulás*. A tanár által gyakran kritizált diák (főleg, ha már amúgy is alacsony az önértékelése) elveszti a képességeibe vetett maradék bizalmát is, és hajlamos alulteljesíteni. Így az a tanár, aki nyomásgyakorlással akarja a gyerekeket magasabb teljesítményre szorítani, hosszú távon sokat árthat az érzékenyebb diákok lelki fejlődésének.

A kutatásokból az kiderült, hogy a sikeres nevelők kevésbé elfogadott kollégáikhoz képest több időt töltenek az órákra való *felkészüléssel*, a gyerekekkel több *iskolán kívüli aktivitásban* vesznek részt, és *jobban érdekli őket a diákjaik egyénisége*. Ez azonban nem jelenti azt, hogy erős érzelmi szálakkal kötődnek diákjaikhoz. Természetesen jó, ha egy tanár kedveli az oktatott gyerekeket, de mindig meg kell őrizni velük szemben felelősségtudatát és szakmai objektivitását.

További kutatások üzenete

A tanítás során igen sokféle diákkal, igen sok helyzetben kerül kapcsolatba a tanár. Nyilvánvalóan nincs egyetlen, minden helyzetre alkalmazható tulajdonságsor, illetve magatartásminta, mely általánosan eredményes minden diák és tanulási helyzetben. A jó tanárok olyan emberek, akik több területen is képesek színvonalas teljesítményt nyújtani – olvashatjuk a OECD 2005-ös összegzésében.

Továbbá rendszeresen előforduló megállapítás, hogy az eredményes tanár jó szellemi képességekkel és komoly tudással bír, rendezett életmódja van, és strukturáltan gondolkodik, kommunikál és tervez. A diákok jobban teljesítenek olyan tanárok mellett, akik jól teljesítenek írásbeliséget és verbális képességeket mérő teszteken (Gustafsson, 2003).

Lineáris összefüggés állapítható meg a tanárok elméleti képesítése és diákjaik teljesítménye között. A hatás természettudományi tárgyakban egyértelműbb, mint a matematikában. Másrész-

ről viszont egy USA-ban készült tanulmány (Goldhaber and Brewer, 2000) ugyan pozitív összefüggést talált a tanárok diplomája és a matematikatanítás eredményessége között, de nem talált hasonló egyértelmű összefüggést a természettudományi tárgyak vonatkozásában.

Wilson, Floden, és Ferrini-Mundy (2001) tanulmánya pozitív összefüggést talált a tanárok szaktárgyi felkészültsége és diákjaik teljesítménye között, de megjegyezték, hogy a tárgyakkal kapcsolatos ismeretek fokozása egy adott szint fölött nem javítja az eredményt. Arra a következtetésre jutottak, hogy van egy küszöbérték a tárgyismeretben, ami szükséges az eredményes tanításhoz, de annál magasabb – legalábbis az akadémiai képesítésekkel mérhető – szint nem okvetlenül fokozza a diákok tudását. Ez az állítás alátámasztja Monk (1994) eredményét, aki szerint a tanárnak a tárgy óráin felmutatott szaktárgyi felkészültsége pozitív összefüggésben áll a diákok természettudományi tárgyakban felmutatott teljesítményével; az összefüggés fordított értelemben tűnik lineárisnak, azaz egy adott szint fölötti szaktudáshoz csökkenő diákteljesítmény értékek tartoznak.

Az itthoni kutatások (Bábosik, Koncz, Kozma) elsősorban pedagógusi-pedagógiai kompetencia összerendezett meglétéhez, a tanár mintakövető szerepéhez, s biztosságot sugárzó személyiségéhez kötik a tanár sikerességét, de nagy a jelentősége a differenciált bánásmód ismeretének is.

A fentiekből kiderül, hogy a „jó” tanár legfontosabb jellemzője a *rugalmasság*: a képesség, hogy módszereit a helyzet (tantárgy stb.) követelményeihez és a diákok igényeihez tudja igazítani. Az a tanár, aki túl merev és tántoríthatatlanul hiszi, hogy az ő módszerei az egyedül célravezetők, diákjait és önmagát is számos értékes tanulási tapasztalattól, lehetőségtől fosztja meg. A legtöbb nevelő azonban szerencsére *nyitottan* viszonyul az új ötletekhez, és még, ha gyanúsnak is tűnik egyik-másik, mindig érdemesnek tartja legalább egyszer kipróbálni azokat. Az oktatásban - akár csak a pszichológiában - nem létezik „végső igazság”.

A tanítás-fejlesztés sikeréhez a pedagógusoknak alapvető ismeretekkel kell rendelkezni *a serdülő és ifjúkor jellemzőiről, s a tanulók személyiségbeli sajátosságairól*. E körben alapműnek számít dr. Ranschburg Jenő „A serdülőkor” című írása (Ranschburg, 2013), s hasonlóan Mönks és Knoers (2004) „Fejlődéslelektan” című munkája. A *sikerese tanári* kommunikáció motívumait dr. Berentés Éva a „Sarokpontok”-ban megjelent írásából lehet nyomon követni. A serdülők önismeretének elméleti és gyakorlati vonatkozásait dr. Koncz István „Kamaszkapaszkodó” című művéből lehet elsajátítani (Koncz, 2005). A 10-18 éves tanulók önismereti jellemzőit dr. Koncz István és dr. Kovács József (2011) „Önismereti sarokpontok” című művéből ismerhetik meg.

Ugyancsak alapmű dr. Tóth László (2000) „Pszichológia a tanításban” című könyve.

A nélkülözhetetlen elméleti felkészülés után a pszichológiai csoportmunka vezetésére kell *gyakorlati ismereteket* adni a tanároknak. Ehhez hasznos segítséget dr. Bagdy Emőke és dr. Bugán Antal írásai és a szerző adnak.

A siker érdekében a tanárok számára *speciális felkészítés* is szükséges. Ennek keretében elsősorban a tanulók személyiségdimenziói, szociális extroverziói mérésére, a tanulási stílusok feltérképezésére és - a hatékonyság érdekében szükséges - javítására, az önfogadás mértékének növelésére, a kudarcok feldolgozási módjainak tudatos alkalmazására, az empátia - labor működtetésére, a pozitív pszichológiai légkör megteremtésére és karbantartására kell felkészíteni a pedagógusokat. A speciális felkészítés *csporttechnikákkal*, intenzíven történhet. (A tanulók megismerésének technikáit Daróczy Sándor és Koncz István *Szocio-pedagógiai analízis és fejlesztő technikák I-II.* című írásából ismerhetik meg – Daróczy és Koncz, 2002).

A tehetségek gondozásához szükséges nevelői attitűdök, tanári személyiségjegyek

A továbbiakban azt vizsgáljuk meg, hogy – kutatók szerint – milyen legyen a tehetséges tanulókkal foglalkozó pedagógusok személyisége, vagyis melyek a tanárok elvárható, szükséges tulajdonságai, személyiségjegyei. Ehhez nézzük át Cropley és McLeold (1986) a következőkről szóló 1986-os összefoglalóját:

Maker (1975) a következő személyiségjegyeket gyűjtötte össze: magas intelligencia, rugalmasság, kreativitás, magabiztosság, széles érdeklődési kör, humorérzék, igazságosság, határozottság, türelem, nyitottság a tanulmányi (academic) szempontból kivételes gyerekekre és a velük való együttműködésre, önismeret, hajlandóság az extra idő- és erőráfordításra, lelkesedés mind a tanulás, mind a tanítás iránt, hajlandóság arra, hogy inkább támogató legyen és ne irányító. Maker később két alapvető jellemvonásra redukálta a listáját: képesség a tehetséges gyermekkel való kapcsolatteremtésre és nyitottság a változás iránt.

Feldhusen (1984) a témával kapcsolatban jó néhány évre visszamenőleg feldolgozta a vonatkozó publikációkat a tehetséges gyermekek tanáira vonatkozóan. Írását érdemes elolvasni!

Bishop (1975) empirikus vizsgálatában nagyító alá vette a tehetséges gyermekek sikeres tanárait, majd a kérdőívek és interjúk segítségével összevetette őket az átlagos tanárokkal.

Az eredmények azt mutatták, hogy a fent említett jellemvonások tekintetében szignifikáns különbség van a tehetséges gyermekek tanárai és a felméréshez véletlenszerűen kiválasztott „rendes” tanárok között, vagyis nem pusztán „anyáskodó” vonásokról van szó.

Erre a sejtésre Hultgren és Seeley (1982) tanulmánya ad választ, miszerint mikor több száz szakértőnek és gyakorló tanárnak azt a kérdést tették fel, hogy a 24 megkívánt feltétel közül melyekkel kell rendelkeznie a tehetséges gyermekeket tanító tanárnak, akkor ezek mind-egyikében teljes volt az egyetértés.

Silverman (1982) empirikus alapokon nyugvó tanulmánya viszont sokkal megnyugtatóbb eredményt hozott. Ő tapasztalt és sikeres tanárokat figyelt meg tanítási órák alatt, és megfigyeléseit összehasonlította a „rendes” tanároknál tapasztaltakkal, akiket szintén munkájuk közben tanulmányozott. Vizsgálatai azt bizonyítják, hogy a tehetséges gyermekek tanárai, az úgynevezett „mester” tanárok az önálló tanulással kapcsolatos szokások elmélyítését segítették elő: megpróbálták elkerülni a „szájbarágós” módszert és arra bátorították a diákokat, hogy saját maguk jöjjenek rá a dolgokra. Provokatív és divergens kérdéseket tettek fel, melyekre érvekkel kell válaszolni. Arra buzdították a diákokat, hogy önállóan döntsenek és értékeljék önmagukat. Az úgynevezett „mester” tanárok másik szembetűnő vonása az volt, hogy sokkal közelebbi kapcsolatot tudtak teremteni diákjaikkal, nemcsak meghallgatták őket, bekapcsolódtak a tanulási folyamatba és a problémamegoldásba, hanem mind óra előtt, mind óra után még bizonyos időt is együtt töltötte a diákjaikkal.

Az az elképzelés, *hogy a tehetséges gyermekek tanításához speciális jártasságokra van szükség*, magában rejti azt a problémát, hogy vannak olyan dolgok, amelyet a tehetséges gyermekek tanárai meg tudnak tenni, viszont azok a tanárok, akik nincsenek speciálisan kiképezve, ezeket vagy nem tudják, vagy nem akarják megtenni.

Denton (1984) az azonosítással foglalkozik részletesebben. Azt mondja, hogy általában a tanárok fel tudják ismerni a tehetséges gyermekeket, különösen akkor, amikor a tehetség nem globálisan, hanem konkrét mivoltában jelentkezik.

A tehetséges gyerekek felismeréséhez a tanároknak rendelkeznie kell azzal a képességgel is, hogy provokáljanak, stimuláljanak, érdeklődést és kíváncsiságot keltsenek (Kerry, 1983). Ezzel kapcsolatban felmerül az a kérdés, hogy mit tesznek a tehetséges gyermekek tanárai, ami

megkülönbözteti őket a „rendes” tanároktól. A „mester” – tanárok arra ösztönözték diákjaikat, hogy hozakodjanak elő a saját ötleteikkel, elfogadták az ilyen ötleteket, valamint arra készítették őket, hogy értékeljék az oktatásukat. Odafigyeltek a választás módjára, ezzel azt segítve elő, hogy ne a gondolkodási folyamat végére, hanem a problémamegoldásra koncentráljanak. Sok időt töltöttek el a gyerekekkel az iskolán kívül is és gyakran közös tanulásba is fogtak velük.

Ezek a vonások újszerű rálátást adnak a kreativitást támogató tanár jellemzőire. Annak ellenére, hogy nem szabad figyelmen kívül hagyni az „anyai” gondoskodásra utaló állításokat sem, mégis ez a megközelítés konkrétabb képet ad a tanári magatartás speciális jellemzőiről. Ezek Balogh, Bóta és Dávid (1999) szerint:

- nyitott, elfogadó attitűd (85%)
- kreatív (80)
- nagy tárgyi tudás (78%)
- motiváló képesség (75%)
- jó humor (72%)
- ambiciózus (64%)
- alkalmazkodni tud a diák igényeihez (54%)
- empátikus (48%)
- önkritikus (44%)

Sisk (1975) a sikeres tanári munka feltételeinek tatja az alábbi jártasságokat:

1. jártasság a tanári diagnosztikában,
2. jártasság az irányításban és a vita levezetésében,
3. jártasság a tanulási tapasztalatok megtervezésében, beleértve a kognitív működés minden szintjét,
4. jártasság a szükséges érzelmi feltételek megteremtésében (pl. motiváció, magabiztosság, stb.)

Mulhern és Ward (1983) különbséget tettek a tanárok személyes és professzionális jellemvonásai között:

Személyes jellemvonások (a felvételihez):

- intellektuális képességek
- interperszonális képességek
- sikerorientáltság
- stabil személyiség
- intellektuális kíváncsiság
- szervezésre való képesség
- vezetésre való képesség

Professzionális jellemvonások (a program során kialakítandók):

- tárgyi tudás
- információ kezelésének a képessége
- tanítási képességek
- diagnosztikai jártasság
- a programok tanításában való jártasság
- programfejlesztési képességek
- programvezetői képesség

Összegezve a tehetségfejlesztő tanár személyiségéről mondottakat:

- Rendelkeznek a minden tanárra jellemző vonásokkal;
- Rendelkezniük kell speciális vonásokkal, illetve másoknál dominánsabban megjelenő általános jellemzőkkel;

- Amellett, hogy a saját tudományterületeiken „mesteri” szinten állnak, magas szintű tanulásra való felkészültség, erős kompetencia kell, s ezen kívül – miközben pozitív attitűdöt alakítanak ki a speciális képességekkel rendelkezők irányában, s biztonságot adó légkört tartanak fenn – képesek speciális ellátást biztosítani a tehetség optimumig történő kibontakozásához.

A tehetséges gyerekek tanárait speciális kihívások (is) érik, ezért *speciális személyiségjegyek és készségek* is szükségesek munkájukhoz. Nézzük meg, hogy a tanári szerepek mellett milyen „finomságok” lelhetőek fel a szakirodalomban.

A tehetségfejlesztő pedagógus különös szerepét számos szakkifejezés jelzi. Például facilitátor (Rogers), mentor, forrás-tanár, sámán, lelkész, misztikus gyógyító (Adelson), a kockáztató (Viscott), az önkifejezés-gazdagító (Zsolnai J.), a (teljesítmény) motivációfelelős, a devianciatoló, a diagnosztika, a prognosztizáló, stb. Közülük a facilitátort és a mentort emeljük ki.

A facilitátor (könnyítő, kifejeztést segítő) kongruens (hiteles) személyisége hatásával, szuggesztivitásával és motiváló tehetségével is segít, empátiája és intuíciója magas szintű, akceptáló képessége erős.

A mentor (idősebb tanácsadó, nevelő, pártfogó) idősebb jóbarátként támogatja a tanuló személyiségének fejlődését, segíti egyéni életútját, karrierjét. A mentor-programok időterv és fejlődési terv szerint folynak, a mentorált aktív közreműködésével. A mentorok erős proszociális (segítő) személyiségjegyekkel rendelkeznek.

A tehetséges gyerekek tanárainak speciális ismeretekkel, meghatározott domináns személyiségjegyekkel, készségekkel kell rendelkezniük. Fokozódik az olyan tulajdonságok fontossága, mint

- az alternatíva-állítás,
- a szerep feletti uralom képessége,
- az új technikák befogadás,
- az információ befogadása és -feldolgozás,
- a tanulni tudni stb. tanítása.

A személyiségvonások között újak is megjelennek, vagy a meglévők dominánssá válnak, mint például:

- a vezérlés, a differenciált bánás technikái,
- a támogatási, kiigazítási, „lezárási” módszerek használatára való képesség.

Ide tartozna:

- a reális önismereti és kongruens önkifejezési képesség,
- a pozitív terepet felkutatni, megépíteni, felkarolni és fenntartani képes készségek,
- a diagnosztikus, prognosztikus képesség,
- valamint a haladási pálya differenciált vezérlése az optimumig,
- a belső energiakezelés,
- a tehetség tudat reális szinten tartása,
- az „eshetőség” kezelése,
- a tréning, fejlesztés szervezése, irányítása, képessége,
- a fejlesztő tréneri jártasság.

A tehetség tanár feladata világra hozni a tehetségeket, s az individuum aktív közreműködését lehetővé tevő kedvező lelki klímahangulat folyamatos biztosításával – megtanítani a tehetséggel gazdálkodni tudást. S mindehhez óriási tőke a tanár számára – a munkaeszközként

funkcionáló, minta- és viselkedéstanító – saját személyisége. A tanár – együttműködésre motiválva – akkor éri el a személyiségek (itt tanulók) optimális aktivációját, ha elsősorban orientál – befolyási törekvések nélkül.

A tehetségfejlesztő pedagógus szerepei

Szociálpszichológusok rengeteget használnák a „szerep” fogalmát. Minden ember szerepek egész sorával rendelkezik, a családban betöltött szerepektől kezdve a munkahelyeken át egészen a nagyobb közösség szempontjából relevánsakig. A szerep ebben az értelemben tulajdonképpen beszédmódunk, öltözködésünk, viselkedésünk konzisztens mintázata, melyet a környező társas ingerekre adott reakcióként produkálunk. Így a családban vagy egy kisebb közösségben játszhatjuk például a „bohóc”, a „gyakorlatias” vagy az „együtt érző” szerepét. A foglalkozások többnyire speciális szerep-elvárásokat tartalmaznak, így más pszichológiai követelményekkel szembesülnek a tanárok, másokkal a menedzserek és megint másokkal a munkások. Normális körülmények között meglepőnek találunk egy hangoskodó papot, egy érzékeny katonát vagy egy félnék színészt.

A társadalom ezen kívül igen kiterjedt „utasításokkal” lát el minket, mint nemi, életkori, stb. szerepek hordozóit. Ez nem jelenti azt, hogy viselkedésünk minden egyes mozzanata forgatókönyv-szerűen elő van írva számunkra, de bizonyos határok között igazodnunk kell a társadalmi elvárásokhoz. Ezek a szerepek gyakran konfliktusba kerülnek egyéni hajlamainkkal, és a személyiség érettségének egyik jele lehet, ha akár a társadalmi elvárások ellenére igyekszik „valódi önmagát” kifejezni.

A szerep nem valamiféle, a kultúra által kidolgozott „ruhadarab”, amit csak magunkra kell öltönnünk a megfelelő szituációkban, hanem egy állandóan alakuló viszonyítási folyamat eredménye, melynek során viselkedésünket ahhoz a képhez viszonyítjuk, amilyennek interakciós partnereink rólunk (illetve viselkedésünkről) kialakított elképzelését gondoljuk.

A pedagógusnak sajátos szerepkészlete van, amelyben az 1990-es évektől nagyfokú szerepátrendeződések, szerepbővülés, új szerepelemek (és pedagógus szakképesítések) megjelenése figyelhető meg a pedagógus szakmában. Amellett, hogy tovább élnek a korábbi szerepelemek (pl. oktató, nevelő személyiségfejlesztő, stb.) a pedagógusszerep gyors ütemben differenciálódott, kibővült, módosult. Egyre inkább előtérbe kerültek a pedagógusi szerepkészlet következő elemei: a kísérletező, a tanácsadó, a fejlesztő, a szociális társ, a (folyamatvezérlő) oktatástechnológus, s felerősödött a mentori, animátori, facilitátori szerep. Ez utóbbi mellett a tehetségfejlesztő pedagógusok szerepei között dominánssá vált a karriervezérlő (diagnosztizáló – prognosztizáló – felzárkóztató – fejlesztő) szerep, továbbá a támogató pszichológiai légkört teremtő képessége és folyamatos rutinja, a gazdagító programok vezérlője, az alkotásra ösztönző referencia személy mivolt. Külön jelentőséggel bír a mintaközvetítő, s a mintakövetésre készítő motiváló belső és külső marketingkezelő szerep. A belső marketing eredménye a kiegyensúlyozott, nagy énerővel rendelkező, egységes személyiségstílusú tanár, s mindezek megjelenése a biztonság sugárzásában, a hatékonyságban, s a mintaadó önérvényesítésben. A külső marketing pedig eszköztár ismereti és alkalmazkodási biztonságban, hiteles személyiségfejlesztésben, sikeres kapcsolatteremtési jártasságban egyenletes szuggesztív hatásban jelenik meg.

Különösen átfogó a szerepe a tehetségfejlesztő pedagógusnak a tanulók alkotásra való orientálásban, a hajtóerők megtalálásában és feltöltésében, s a saját alkotásra való beállítódásának mintaként való közvetítésében.

A tehetségfejlesztő pedagógus személyiségében megkívánt különös tulajdonságok biztosítják a sajátos szerepek jó ellátását. Ismétlésként a következők: facilitátor, mentor, animátor, lelkész, sámán, kockáztató, akceptátor, kihíváskezelő, empátiabüvész, értéktudatosító, önkifejezés-gazdagító, devianciatoló, diagnosztika, prognosztizáló, a kifejlődést segítő.

Mindezek mellett a pedagógus személyisége automatikus szerepet is ellát, egyéni pedagógus hitelességével is hat (életvitel, alkotás, eshetőség, referenciaszemély mivolt kezelése, bioszociális hatás, pszichoszociális hatás, modell hatás, a szituáció és az elvárás hatása („Von Osten lova”).

Meg kell említeni még a tehetségfejlesztő pedagógus speciális szerepei között az értékelő (kiválasztó, karrier-vezérlő, az optimumig tartó folyamatvezérlő fejlődést minősítő stb.) szerep együtttest is. Mindezeket túl jól kell ismernie a vezérlés és differenciált hatás technikáit, rutinszerűen használni a támogatási – kiigazítási – lezárási módszereket, a felkutatás – felkarolás mechanizmusait (sas-szem effektus) az energiakezelés, a tehetség tudat reális szinten tartása, s az eshetőség kezelése módjait. S ugyanakkor biztonsággal dolgozó csoport-technikusnak, trénernek is kell lennie.

Hogyan fejlesszünk? A pedagógusok személyiségének felmérése és fejlesztése

Diagnózis. A pedagógusok személyiségét - felmérés, diagnózis nyomán - korszerű csoporttechnikákkal alakítjuk elsősorban azzal a céllal, hogy - személyiségük erejére, belső tőkéjükre támaszkodva - a diákok körében hatékony felmérést és személyiségfejlesztést végezhesse.

A fejlesztés minden lépcsőjét szükségszerűen megelőző diagnózis kiterjed az általános és a speciális jellemzők mérésére egyaránt. Mi itt csak azokat a területeket vettük figyelembe, azon vizsgálandó szeleteket emeljük ki, amelyek elengedhetetlenül fontosak a fiatalokkal foglalkozó felnőttek lelki stabilitásának megteremtésében. A pedagógus személyiségének azon területeit igyekszünk itt megragadni, amelyek különös szerepet játszanak a személyiségfejlesztő munka hatékonyságában. A *vizsgálandó területek* a következők:

- a) A pedagóguspálya motivációs háttere.
A pályaválasztási indítékok jellegének és erősségének feltérképezését tűzzük ki célul.
- b) A munkával kapcsolatos igények vizsgálata.
A végzendő munkához kapcsolódó igények lényegesen befolyásolják a humán erőforrások működésbe lépését, ezért vesszük szemügyre ezek sajátosságait, fejlődését is.
- c) Az önelfogadás mértékének mérése.
A személyiség harmonikus működésének feltétele, hogy az egyén fogadja el önmagát, az ebben tapasztalható zavarok is kihatnak az erőforrások nem hatékony működésére.
- d) Az én-erő vizsgálata.
Az emberi erőforrások mozgásba lendülésének egyik fokmérője az én-erő.
- e) Facilitátori jellemzők: összehangolt önismeret, önreflexiós készségek, akceptálási (önelfogadás és mások elfogadása) képesség, empátiás hajlam és készség, adekvát önkifejezés, egyéni hatástudat, sikeres én-dinamika és én-marketing, kongruencia (hiteles személyiség), pályakívánás és pályaelégedettség, kompatibilitás (valóság-kezeléshez, mintaadáshoz, személyiség karrier-készségek átadásához), reflexív, diagnosztizáló és prognosztizáló készségek, innováció, stressz és konfliktus felismerés, -kezelés és -hasznosítás, distressz-tűrés, egyéni pedagógusi hitelesség (életvitel,

jövőtervezés, alkotás, eshetőség és referencia személy mivolt kezelése), személyiség-, fittség és komfortérzet. Ezek megléte szükséges a sikeres facilitátori – fejlesztő tanári munkához.

Fejlesztés. A tehetségfejlesztő tanárok – speciális szerepükre való – felkészítő kurzusain (elmélet munícióra építve) egymás mellett szükséges fejleszteni a pedagógus személyiségét (reális önismeret, önértékelés, adekvát önkifejezés, reális hatástudat, énerő, kreativitás, energiagazdálkodás, kockázatvállalás, bánni tudás nehéz emberekkel, stb.) és jártasságot adni a pedagógus-tanuló közötti hatékony kommunikációhoz, illetve a tanulók személyisége felmérését és fejlesztését segítő technikák alkalmazása terén.

Sajátos szerepet követel a pedagógustól a kreativitásból eredő sajátosságok, kísérőjelenségek feltérképezése és kezelése is; ezek közül csak a deviancia kezelését emeljük ki. Fontos szerepelem az is, hogy fel kell készülni az egyoldalú tehetségfejlesztés elkerülésére. Ezért nagyon fontos a teljes személyiség folyamatos felmérését és fejlesztését biztosító technikák készségszintű jelenléte a pedagógus eszköztárában.

A pedagógus személyisége munkaeszköz. Ennek értő használatához az alábbi kérdések mentén lehet eljutni:

- Ismeri-e önmagát, önkifejezését, kommunikációs eszköztáráét, másokra gyakorolt hatását?
- Ismeri-e az önpercepciót, a tesztelési technikákat, a csoporttükörök létrehozásának és a konstruált tükörök (pl. videó) felállításának módjait, s a komplex hatásgyakorlatok alkalmazását?

Az alap önismereti és visszajelzési technikákat azért kell készséggé tenni, hogy a pedagógusok azokat (minta és viselkedéstanítóként) a tanulóknak át tudják adni.

A tesztek provokálásra, önbevallásra, mérésre, tulajdonságok tesztben való kifejeződésére történő alkalmazását pedig azért kell megtanulni, mivel folyamatosan szükség van a tanulók személyiségének ismeretére (személyiség-térképkészítés, diagnózis) és a személyiség-fejlesztésre (a tehetségterület sikeréhez leginkább szükséges személyiségjegyek dominánssá tételére).

Korszerű pedagógiai-pszichológiai technikák a tehetségfejlesztő pedagógus önismereti és fejlesztő munkájához

A tehetségfejlesztő pedagógusok speciális szerepekre való felkészítésében elsősorban az énerőnövekedést, a kreativitás fejlesztését, a kedvező lelki klíma kialakítását segítő, s a hatékony pedagógus-tanuló kommunikációt megalapozó önismereti kommunikációt fejlesztő csoportok fejlesztő hatását kell kihasználni.

E hatás a következőkben nyilvánul meg:

- az interperszonális feed-back fejlesztése,
- az empátiás készségek javítása,
- az önkritika növelése,
- a szerepcserék és decentralizálás átélése, az interperszonális rizikó-vállalás növelése a sikeres kommunikáció érdekében,
- a készségek beágyazódása, bevésoedése, belsové válása, automatizálás, technikalitás a viselkedésben,
- kapcsolatépítési készségek (bizalomkeltés, együttműködés, siker és kudarckezelés) fejlődése.

A személyiségfejlesztéshez a pedagógus először önmagát teszi rendbe (belső marketing), ezzel kifelé irányítható energiát kap (külső marketing).

A kiegyensúlyozottnak ható személyiség egyik nagyon fontos tőkéje a *nagy énerő*. Ez reális önismereten és önértékelésen alapul, s önmenedzselési jártasság is szükséges hozzá. A személyiség kiegyensúlyozottsága szempontjából az énképpel és testképpel való elégedettségnek erős kifejlődése szükséges (öt fokú skála esetén 3,75 - 4,5 között).

Az énkép több, mint a saját tulajdonságok ismerete, azoknak az „értékelése” is hozzátartozik önrzét, önbecsülés formájában, s egyes személyiségstílust, viselkedés mozzanatokat is jelent.

Az önmagát elfogadni tudó embert a következők jellemzik (ezek témánk szempontjából nagyon fontosak):

- belső kontroll,
- megfelelő önbizalom,
- felelősségteljesség,
- kritika elfogadása,
- képes ellenállni a külső nyomásnak.

Az énerős személyiség

- tud szándékai és céljai szerint viselkedni,
- képes belső feszültségét kontrollálni, szabályozni.

A fejlesztő pedagógus vezető/vezérlő funkciója eredményes gyakorlásának feltétele a fejlett énerő, amely az önmagában való biztonságot, a határozottságot, a szorongásmentességet és a mintaadó önérvényesítést adja.

Az énképben és a testképben az önmagunkra vonatkozó emlékek sokasága jelenik meg, ezek az önmagunkkal szembeni előítéletek csökkentése és a személyes értékesség tudata, biztonságtudat erősítése érdekében feltárhatók, fejleszthetők.

Énképünk három lényeges eleme: a *befogadottság*, az *értékesség*, és az *alkalmasság érzése* kölcsönhatással vannak egymással, s az önmagunkkal való elégedettség szintjével mérhetők.

Nagyon lényeges a pedagógus és a tanuló közötti *érzelmi biztonság*. Ennek megteremtéséhez fontosak az érzelmi biztonságtudatot erősítő képességek (empátia, azonosság, szeretet stb.) erősítése, fejlesztése, ill. érzelmi biztonság hiányát erősítő reakciók (pl. az ellenségesség, a büntudat, a félelem, elfojtás stb.) felfedezése, gyengítése, „elaltatása”.

A tanulók megismerésének nélkülözhetetlen eleme a gyerek és fiatal önmagához való viszonyát megmutató vonások (pl. önbizalom, önbecsülés, elbizakodottság, büszkeség, egoizmus, szerénység, becsvágy, bátortalanság stb.) feltérképezése.

A tehetségfejlesztő pedagógus szerepéhez tartozik a tanulók következő jellemzőinek mély megismerése is: érettség, akaraterő, teljesítmény, rangsortudat, sajátos személyiségvonások, érdeklődés, fizikai állapot, elégedettség, fontosságtudat, perspektívaérzet, energiagazdálkodás tudatossági szintje, beállítódás, a speciális érdeklődés mélysége, munkaerkölcs, őszinteség, önuralom, kitartás, intelligencia (eredetiség, képzelet, memória, önállóság, ítélőképesség, kombinálóképesség, realitásérzék), emocionális érzékenység stb.

A tehetségfejlesztő pedagógus nem pazarolhat belül, nem teljesíthet lehetőségei alatt (még ha ez nálunk csaknem általános jelenség is). Pontosan ismernie kell *személyiség-eszköztárát*, s pontosan tudnia kell azt, hogy mi teszi mindig *hitelessé személyiségközlését*. Ugyancsak komoly pedagógiai tőke a kapcsolatépítési jártasság, a bizalomkeltéshez és fenntartáshoz

szükséges *szuggesztív* (másokra) *hatás*. Elengedhetetlen az együttműködés koordinálása, a sikerek és kudarcok kezelése, valamint a felismerési, kezelési és elviselési technikák magas szintje.

A tehetségpedagógus státusz tudati állapot is. Ez jelenti a kényszerpályák megértését és tudatos vállalását, (a) *kudarctűrő képesség* (frusztrációs tolerancia) erős voltát a hajtóenergiák megtalálásának és feltöltésének, valamint a kedvező lelki klímahangulat kialakításának képességét. Jelen van náluk a *fejlődésorientált gondolkodás* (b), a *hajtó erők* működésének megértésének megértése és *kézben tartása* (c).

A tehetségfejlesztő pedagógus *átfogó szerepe a tanítványok alkotásra orientálása*. Ehhez speciális tanári szemléletnek kell kialakulnia, amely (mintát adó) alkotásra való beállítódást eredményez, s feltétele alkotó-innovatív légkör megteremtésének. A tehetségfelméréshez, fejlődéshez, s a személyiségalkotáshoz elengedhetetlen az egyéni és csoportos alkotási technikák elsajátítása és a tanulóknak való átadás, kifejlesztés képességének a kialakulása.

A facilitátor (tehetségfejlesztő) pedagógus személyiségének felmérése és fejlesztése

Bevezetésül nézzük meg, fejleszthető-e a segítő (pedagógus) személyisége? Egyértelmű a különböző felfogásokból az, hogy a személyiség pszichológiai szerveződése alakítható, képlékeny, rugalmas és állandó változásra, nagyfokú alkalmazkodásra képes - a külső (környezeti) és a belső (öröklött és szerzett) hatások függvényében.

A személyiség magába foglalja az ember lelki életének azon jellegzetességeit, tulajdonságait, megnyilvánulásait, amelyek, egyértelműen megkülönböztetik őt másoktól, vagyis meghatározzák az egyén személyes stílusát és befolyásolják a környezetével való kapcsolatát.

S milyen a segítő ember, a fejlesztőtanárr, a facilitátor személyisége?

Egy hazai kutatás (Galambos, 1991) hat fő tulajdonságcsoporthoz meglétét és magas értékét tartja elvárhatónak a humán pályán dolgozóktól. Ezek a következők:

- Általános és szakmai intelligencia, kompetencia,
- Személyes irányultság, önbizalom,
- Másokra irányulás, szociabilitás,
- Emocionális stabilitás, én-erősség,
- Erkölcsiség, altruizmus (erős superego),
- Gyakorlatiasság (praxemia).

A következőkben két mérési lehetőséget vázolunk fel dióhéjban. A segítő pályára való kiválasztásnál *alapszempont a személyiségtérkép-készítés* (diagnózis) és a pedagógusi - emberi perspektíva-tervezés. A komplex személyiségtérkép elkészítéséhez mérni kell pl. a sajátos iránti *attitűdöt* a proszociális jellemzők erősségét, az (ön és másokra vonatkozó) előítéletességet, toleranciát, a pedagógus identitást, a kommunikációs képességeket és az interperszonális készségeket, a munkamotívumokat, az elégedettség - szintet, az alkalmasság-, a befogadottság- és az értékesség érzését, az én-erőket (magabiztosság, elégedettség az én-képpel és a testképpel, önértékelés, belső igény szint és becsvágy, a sikerorientációs - kudarcckerülés szintje, stb.). A személyiségtérkép-készítésre alapozható csak a fejlesztés. A pszichológiai csoportmunkával folyó fejlesztés vonatkozhat a személyes hatékonyságra, az interperszonális érzékenységre és a speciális személyiségjegyek erősítésére.

A *személyiségprofil* készítésében a lehető legtöbb szükséges tesztet használjuk fel. Mi itt a „Tíz teszt kihíváskezelő készségek fejlesztésére” (Külker. Főisk. 1992) eszközre építettük a

mérési lehetőség bemutatását. De ugyanígy készíthetjük el a pedagógusok speciális tulajdonságai feltérképezését is.

A személyiségprofil megrajzolása: a személyiségprofil – igaz, hogy csak tíz tesztben való kifejeződésre épített – megrajzolása tulajdonképpen *diagnóziskészítés*. A diagnózis megmutatja az illető egyén önpercepcióját és önreflexióit, továbbá beállítódásait, előítéleteit, véleményét, viselkedésmódját és irányt ad az erős(ebb) és gyengébb személyiségjegyek számbavételét is lehetővé téve térkép megrajzolásához (1. ábra).

1. ábra: Diagnózislap részlete

Diagnózislap										
Név.....		Cím.....						Dátum.....		
Kifejeződés	Magabiztosság	Kockázatvállalás	Elővigyázatosság	Függetlenség	Önzetlenség	Emberismeret	Teherbírás	Tolerancia	Becsúvágy	Beleérzőképesség
nagyon erős	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
erős	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
átlagos (közelít az erőshöz)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
átlagos (közelít a gyengébbhez)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
gyengébb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A (diagnózislapra) rajzolt *személyiségprofil* lehetőséget ad az adott személyiség jobb megismerésére és reakciói mélyebb megértésére. Ugyanakkor ez a felmérés alkalmat ad arra is, hogy a teszt kitöltését vállaló személy *össze tudja vetni* önpercepcióját, azt, amit gondol adott személyiségjegyeiről, és azok tesztben való kifejeződését. S – ha mindez csoportos gyakorlatok közben – összehasonlíthatóvá válik a csoport által tükrözött jelzésekkel, akkor így a felmérés a realisabb önismereti szint kialakulását is segíti.

A felmérést végző – erre kiképzett – személy számára *az adott személyiségprofil jelzi a kihívások kezeléséhez, a kiegyensúlyozott életvitelhez szükséges személyiségjellemzők szintjét és állapotát.*

Ezek után nézzük meg azt, hogy hogyan rajzolhatunk személyiségprofil!

A javasolt szempontok szerint töltsük és töltessük ki a tíz tesztet! Az a jó megoldás, ha – Dr. Ranschburg Jenő javaslatát figyelembe véve – a teszteketszám szerinti sorrendben töltjük ki, anélkül, hogy a kitöltő személy tudná azt, hogy milyen személyiségvonás vizsgálata következik. Ezután értékeljük a teszteketszám.

Végezetül röviden tekintsük át a facilitátor domináns jegyeit, az alkalmazható mérőeszközök jelzésével:

1. A pályakívánás és elégedettség magas foka
Tesztek: Motivációs teszt; A munkával kapcsolatos igények;
2. Összehangolt önismeret
Tesztek: BRÉK-próba; Önértékelés-teszt; Extroverzió-introverzió 1.- 2. kérdőíve;
3. Empátiás hajlam
Tesztek: Deutsh-Madle-féle kérdőív;
4. Kongruencia (C-H-Q)
Tesztek: Montágh-Koncz-féle hitelesség-rács; Személyiség-profil térkép teszt;
5. A szociális kívánalmaknak való megfelelés tükörvisszajelzésekkel
Tesztek. Én-dinamika térkép; Interperszonális készségteszt;
6. Stressz- és konfliktuskezelés
Tesztek: Magatartás stressz-helyzetben; A kivédhetetlen stressz megküzdési stratégiái (Mentor, 2008/4 38-39. old.)
7. Akceptálás
Tesztek: Meg nem felelés érzése; Emberismeret-teszt; Egyszerű személyiség-vizsgálás;
8. Gyermeismereti kompetencia
Dr. Tóth László írásai alapján
9. Reflexió és diagnosztizáló képességek
Tesztek: Az önelfogadás kérdőív; Én-erő teszt; Kommunikációs képességek és stílus tesztek; Emberismeret-teszt;
10. Fittség és komfortérzet
Tesztek: Fittség-teszt; Személyi-marketing teszt;
11. Önkarbantartó-, energiakezelő képesség
Tesztek: Kiegész-kezelési teszt, (Mentor, 2008/5-6. 40-41. old.); A legnagyobb erő; (a Pásztorfi-féle önszuggesztívó)

Mérőeszközök a jelzettekén kívül:

- Daróczi S. és Koncz I.: Szociopedagógiai analízis I-II (2002);
- Mérei F. és Szakács F.: Pszichodiagnosztikai vademecum (1992);
- Koncz I. és Ranschburg J. : Sarokpontok (MTA Pszichológiai Intézete; (1998)

kötetekben található meg.

Irodalom

- Balogh L. és Koncz I. (1998): *A pedagógusok kiválasztása, személyiségük fejlesztése*. Brüsszel.
- Balogh L. és Koncz I. (2008): *Kiterjesztett tehetséggondozás*. PEME, Budapest.
- Balogh László, Bóta Margit, Dávid Imre (1999): Tehetséges tanulók – pedagógusok – iskolai fejlesztés. In Balogh László (szerk.): *Tehetség és iskola*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen. 9–51.
- Bishop, W. E. (1975): Characteristics of teachers judged successful by intellectually gifted, high achieving high school students. In: Dennis, W. D. (Ed.): *The intellectually gifted*. New York: Grune & Stratton.
- Biddle, B.J. (1987): *Teacher Roles*. Oxford: Pergamon Press.

- Cropley, A. és McLeod, J. (1986): Preparing Teachers of The Gifted. *International Review of Education*, June 1986, Volume 32, Issue 2, pp 125-136.
- Daróczi S. és Koncz I. (2002): *Szociopedagógiai analízis és fejlesztő technikák I-II*. BDF, Szombathely, BDF.
- Feldhusen, J. F. (1984): The pursuit of excellence in gifted education. In: Feldhusen, J. F. (Ed.): *Toward Excellence in Gifted Education* (pp. 1-16). Denver, Col: Love.
- Fontana, D. (1991): *Psychology for Teachers* (Ford. Koncz András, 1998) London: Macmillan Education UK
- Goldhaber, D. D., and Brewer, D. J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Education Evaluation and Policy Analysis* 22: 129-45.
- Gustafsson, J. (2003). What do we know about the effects of school resources on educational results? *Swedish Economic Policy Review*, 2003 (10), 77–110.
- Hultgren, H. M. és Seeley, K. R. (1982): *Training teachers of the gifted: A research monograph on teacher competencies*. Denver: University of Denver School of Education.
- Koncz I. és Ranschburg J. (1993): *Kihívások és alternatívák a kamaszkorban*. MTA Pszichológiai Intézete, Budapest.
- Koncz I. (1999): *A pedagógus szerepe a tehetségfejlesztésben*. DE, Debrecen.
- Koncz I. (2002): *A pedagógusi – pedagógiai kompetencia*. BDF, Szombathely.
- Koncz I. (2005): *Kamaszkapaszkodó*. Urbis Kiadó, Budapest.
- Koncz I. (2006): A pedagógusszerep In Balogh L.: *Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban*. Urbis Kiadó, Budapest. 247-308.
- Koncz I. és Kovács J. (2011): *Önismereti sarokpontok*. Fapados könyvkiadó, Budapest.
- Maker, C. J. (1975): *Training teachers for the gifted and talented: A comparison of models*. reston, VA: Eric Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children, Council for exceptional Children.
- Monk, D. H. (1994). Subject area preparation of secondary mathematics and science teachers and student achievement. *Economics of Education Review*, 13, 125-145.
- Mönks, F. J. és Knoers, A.M.P. (2004): *Fejlődéslélektan*. Urbis könyvkiadó, Budapest.
- Mulhern, J. D. és Ward, M. (1983): A collaborative program for developing teachers of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 27, 152-156.
- Ranschburg J. (2013): *A serdülőkor*. Saxum Kiadó Kft., Budapest.
- Ranschburg J. és Koncz I. (1992): *Tíz teszt a kihíváskezelő készségek fejlesztésére*. Külker. Főisk., Budapest.
- Rosenshine, B. (1971): *Teaching behaviours and student achievement*. London, England: National Foundation for Educational Research.
- Ryans, D.G. (1960): *Characteristics of Teachers*. Washington: American Council on Education.
- Silverman, R. E. (1982): *Psychology*. New York: Prentice-Hall.
- Sisk, D. (1975). Teaching the gifted and talented teachers: A training model. *Gifted Child Quarterly*, 19, 81–88
- Teacher Matter: Attracting Reveloping and Retaining Effective Teachers*, OECD (2005)
- Tóth László (2000): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.
- Wilson, S., Floden, R.E. és Ferrini-Mundy, J. (2001): *Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations*. Washington: University of Washington.