

# KAKOVOST V IZOBRAŽEVANJU BODOČIH IZOBRAŽEVALCEV ODRASLIH

dr. Nives Ličen  
Filozofska fakul-  
teta v Ljubljani

*Pomladna andragoška šola –  
poskus vpeljave problemskega študija za  
študente andragogike na Filozofski fakulteti*

**P**ojem kakovosti se vse pogosteje uporablja. Povezan je z dobrim, lepim, dobro izdelanim, zaželenim. Govorimo o kakovosti stanovanj, storitev, časopisov ... Kuenssberg (1997) ugotavlja, da govorimo že o »kulturi kakovosti«. Čedalje pogosteje omenjamo tudi kakovost v izobraževanju. V procesih izobraževanja so ključni ljudje: tisti, ki se učijo, in tisti, ki pomagajo pri učenju. Bolj kot količinske razsežnosti se poudarjajo razsežnosti v zvezi s kakovostjo, torej, kako se čim učinkoviteje učiti, kako organizirati, upravljati. Razvili so se različni modeli evalvacije, ki zajemajo poučevanje, učenje in raziskovanje ter vodenje in upravljanje (Kump, 1998). Poleg tega si tudi študentje želijo drugačnih načinov izobraževanja, razmere v okolju zahtevajo nekatere spretnosti, veščine, ki v preteklosti niso bile tako izrazite in jih s klasičnimi metodami izobraževanja na visokošolski ravni ne moremo razvijati. Hkrati nam nekateri novejši teoretični pogledi omogočajo iskanje novih poti.

Andragoški delavci, ki organizirajo, pripravljajo, vodijo izobraževalne programe, izhajajo iz različnih konceptualnih okvirov. Oblikujejo jih med svojim delom in študijem, upošte-

vaje izkušnje in različna teoretična spoznanja. V razpravah o kakovosti v vzgojno-izobraževalnih procesih večinoma poudarjamo potrebe učečega se človeka in to, kako izobraževalne procese oblikovati v skladu s potrebami. Duckworth (1987) je z raziskavami opozoril tudi na pomen razvojne stopnje učiteljev. Razvoj mišljenja se ne konča v pozni adolescenci, marveč se nadaljuje kot kontinuiran proces tudi v obdobju odraslosti. Ustvarjanje ustreznega učnega okolja za različne učence je po Huntovi raziskavi s področja kognitivno-razvojne teorije učenja (Hunt, 1974, nav. po: Zabukovec, 1997) odvisno od učiteljeve stopnje kognitivnega razvoja, od razvitosti njegovih sposobnosti za »brati in prilagajati« (read and flex), za izbiranje okolja in učnega gradiva, prilagojenega učnemu okolju. »Učitelji z nižje razvitimi koncepti uporabljajo preizkušene metode za vse učence« (prav tam, str. 382).

V našem prispevku predstavljamo poskus uvajanja drugačnega načina izobraževanja, ki ima elemente projektnega ter izkustvenega

*Kakovost učnega procesa je odvisna tudi od učiteljeve stopnje kognitivnega razvoja.*

učenja in akcijskega raziskovanja. Nastal je na podlagi želje spodbujati razvoj strategij za reševanje problemov in samostojno učenje, refleksijo v zvezi z vsakdanjimi problemi izobraževanja odraslih in s tem razvijanje občutljivosti za potrebe ljudi po izobraževanju. Osnovni cilj projekta študentske andragoške šole, ki je lani potekala že tretjič, je dopolnjevanje klasičnega načina študija, organiziranega s predavanji in seminarji na fakulteti. Pomladna šola (beseda pomlad se povezuje z mladostjo študentov in z njihovim radoživim vitalizmom) je drobec, ki naj pripomore h kakovosti študija andragogike.

### IZHODIŠČA ZA PRIPRAVO POMLADNE ŠOLE

Življenje se hitro spreminja, tako hitro, da tudi spremembe niso več stabilne, kot je menil Schon (1971). Če osvežimo spomin na sedemdeseta in osemdeseta leta, so futurologi, na primer Botkin, Naisbitt, Toffler, napovedovali, da prihajamo v obdobje radikalnih sprememb, in to ne le zaradi tehnološke revolucije, ampak zaradi množice novih znanj, bolje rečeno, »eksplozije« znanja. To prinaša nove poglede na izobraževanje odraslih. Vseživljenjsko učenje ne poteka le v šolah, na univerzi, marveč v različnih okoljih, mladi andragogi se pripravljajo tudi na to. Nastane vprašanje, kakšno naj bo torej usposabljanje, če upoštevamo, da v današnjih razmerah ni mogoče imeti določene kvalifikacije dlje časa, ne da bi jo nenehno dopolnjevali.

V preteklosti izobraževanje temeljilo na transmisiji znanja in v ospredju je bilo poučevanje, cilj pa poučena oseba, v sodobnih pogledih na izobraževanje odraslih pa prevladuje procesno-razvojni pristop. Cilj takšnega izobraževanja ni le »poučen« posameznik, ampak kompetenten posameznik, ki se zna in zmore nenehno učiti. Tega se morajo najprej naučiti andragogi sami, da bodo znali pri svojem poklicnem delu pomagati drugim pri učenju.

Najprej opazimo, da ni enega samega profila andragoga. Treba je na primer omeniti neposredne izvajalce programov, kot so izobraževalci podeželskih žena, mentorji pri učenju, nekateri pripravljajo programe, vodijo izobraževalne institucije, so raziskovalci, animatorji, inštruktorji, sodelujejo v evalvacijskih komisijah, razpršeni so v državni upravi ... Področij, kjer delujejo izobraževalci odraslih, je precej. V zvezi s tem nastane vprašanje, katere lastnosti bi morali med študijem razvijati. Knowles (1996, str 128–133) meni, da predvsem željo in pripravljenost pomagati drugim pri razvoju. Pri tem je poudarek na kooperativnosti v nasprotju s kompetitivnostjo, kreativnosti in zmožnosti voditi najprej samega sebe, nato pa pomagati drugim (prim. Bandura, 1999).

### ZNAČILNOSTI POMLADNE ANDRAGOŠKE ŠOLE

Pomladna andragoška šola poudarja osebne izkušnje, doživetja študentov, skupinsko dinamiko in komunikacijske procese med študenti ter njihovim okoljem. Študentje aktivno sodelujejo pri učenju, v intelektualnem in emocionalnem pogledu. Dogajanje v skupini načrtno opazujemo in ga spremljamo. Napetosti in trenja, ki pri tem nastajajo, ne pometamo pod preprogo, ampak se skušamo o njih pogovoriti. Uporabimo jih kot učno izkušnjo. Naš moto je: karkoli se zgodi, iz vsega se učimo. Takšno učenje, imenovano »izkustveno zasnovano učenje« (Marentič Požarnik, 1998), naj bi pomagalo pri drugačnem pojmovanju procesa učenja. Pomladna andragoška šola je poskus uvajanja izkustveno zasnovanega učenja v dodiplomski program študija v drugem letniku. V tretjem in četrtem letniku imajo študentje »prakso«, pri čemer naj bi si pomagali tudi s temi znanji, da bi jim bolj koristila pri njihovem samostojnem učenju.



Teorija izkustvenega učenja razlaga učenje kot krožni proces, pri čemer se prepletajo do-  
jemanje, ki temelji na konkretni izkušnji, raz-  
umevanje na osnovi abstraktnega razmišlja-  
nja, refleksija (razmišljajoče opazovanje) in  
delovanje, to je preizkušanje idej v praksi  
(Marentič Požarnik, Magajna, Peklaj, 1995,  
Mijoč, 1995). Pri tem so se razvile različne  
metode učenja in za bodoče izobraževalce je  
pomembno, da na »svoji koži« doživijo ra-  
zlične strategije.

Pri uporabi klasičnih metod visokošolskega  
študija ugotavljamo, da je uporabna vrednost  
znanja premajhna. Robertson (1999) navaja  
raziskave na harvardski medicinski fakulteti.  
Od znanja, ki so ga pokazali študentje po  
končanem prvem letniku, ga je ostalo v pe-  
tem letniku le še desetina. Po naših izku-  
šnjah se kaže »izguba« pri seminarskih na-  
stopih študentov: kar so se naučili pri nekem  
predmetu v prvih dveh letih, znajo reprodu-

cirati, o tem znajo tudi razpravljati ob koncu  
drugega letnika, pri svojih nastopih v tretjem  
in četrtem letniku pa ta spoznanja uporabijo  
le nekateri. Podobno kot slovenski osnovno-  
šolci imajo tudi študentje težave z uporabo  
znanja, in ne z njegovo reprodukcijo. Štu-  
dentje so nezadovoljni z načini dela, pogosto  
kažejo nezainteresiranost, zato smo iskali  
nove možnosti, da bi popestrili študij in  
hkrati integrirali teorijo ter prakso. Prva  
pomladna šola je bila leta 1998 v Ajdovšči-  
ni, druga lansko leto v Ljubljani, tretja pa  
ponovno v Ajdovščini s sodelovanjem tam-  
kajšnje Ljudske univerze.

## CILJI POMLADNE ANDRAGOŠKE ŠOLE

- a) Študentje samostojno rešujejo probleme  
»na terenu«, v avtentičnem okolju, spo-  
znajajo ljudi in se tako učijo prepoznavati

njihove življenjske ter izobraževalne potrebe. Ob bok trdovratni miselnosti, da so za študente primerni predvsem učenje iz knjig, predavanja in seminarji postavi pomladna šola tudi izkušnje kot vir učenja. Eden od osnovnih ciljev je torej učenje z delovanjem.

- b) Drugi cilj se nanaša na razvijanje samostojnosti pri iskanju informacij. Študentje sami iščejo podatke, ki jih potrebujejo, še preden odidejo »na teren«, in jih tam uporabijo. Poleg svetovanja mentorjev si sami poiščejo tiste informacije, s katerimi osvetlijo problem. Ne gre torej le za »bančniško na-

laganje znanja«, s katerim bodo šele po diplomi reševali poklicne probleme. Študij je namenjen predvsem spoznavanju drugih ljudi. Različne razlage, teorije, interpretacije teorij, s katerimi se srečujejo in jih morajo včasih znati dobesedno reproducirati, so plod dru-

gih. Pomladna šola ne zanika pomena prenosa znanja, le osvetljuje dodatno možnost samostojnega iskanja in ustvarjanja novih interpretacij. Golo akumuliranje podatkov je namreč neekonomično in neracionalno.

- c) Študentje se učijo skupinskega dela in učenja. Poleg pomena vsebine učenja poudarimo tudi medsebojne odnose in medsebojno spoznavanje.
- č) Eden od ciljev je povezovati tudi teoretična znanja s prakso, iz knjig pridobljeno znanje z izkušnjami, ki si jih pridobijo v stikih z ljudmi. Učijo se, kako uporabiti informacije pri pripravi izobraževalnega programa za določeno ciljno skupino, ki so jo spoznavali.
- d) Študijske discipline želimo med seboj povezovati. Akademski predmeti so razdrobljeni in pogosto jih morajo študentje sami povezovati in uvajati interdisciplinarnost.

- e) V izobraževanju odraslih se kaže vloga učitelja nekoliko drugače kot pri izobraževanju otrok, tudi vloga odraslega učenca je drugačna. Cilj študentske andragoške šole je izkušnja medsebojne delitve odgovornosti, pri čemer se povezujejo študentje, predavatelji in organizacije za izobraževanje odraslih v lokalnem okolju. V preteklem študijskem letu smo sodelovali z Ljudsko univerzo iz Ajdovščine, razvojno agencijo ROD, Goriškim muzejem, svetovalno službo pri Kmetijsko-veterinarskem zavodu v Novi Gorici in z vaški mi aktivni kmečkih žena.

*Pri uporabi zgolj klasičnih metod študija je uporabna vrednost znanja zelo skromna*

## POTEK UČENJA V POMLADNI ANDRAGOŠKI ŠOLI

Študij se začne s problemom, s konkretno nalogo. Izhodišče zadnje študentske šole je bilo izobraževanje kmečkih in drugih podeželskih žensk v povezavi z razvojem podeželja. Pri projektih načrtnega razvoja vasi so namreč ženske premalo upoštevane. Zanimalo nas je, kako se učijo, kako sprejemajo spremembe, ali si določajo učne projekte, kaj jim okolje ponuja, kaj potrebujejo.

Ko je bil projekt določen, je sledila faza zbiranja podatkov o problemu. Študentje so obiskali različne institucije, opravili intervjuje s strokovnjaki, spremljali časopisna poročila, televizijske in radijske oddaje, iskali ustrezno literaturo ... Zbirali so vire, s katerimi bi čim boljše spoznali ciljno skupino in zanj pripravili izobraževalne programe. Obiskali so Inštitut za geografijo v Ljubljani, Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano, Glotta Novo, Muzej v Novi Gorici, Kmetijsko svetovalno službo v Ajdovščini.

Organizacija dela na terenu se je začela z vprašanji: katera znanja še potrebujemo, kako se bomo povezali z lokalnimi institucijami in z lokalnimi mediji (Radio Nova, Primorske novice, Radio Koper ...), kako pripraviti pro-

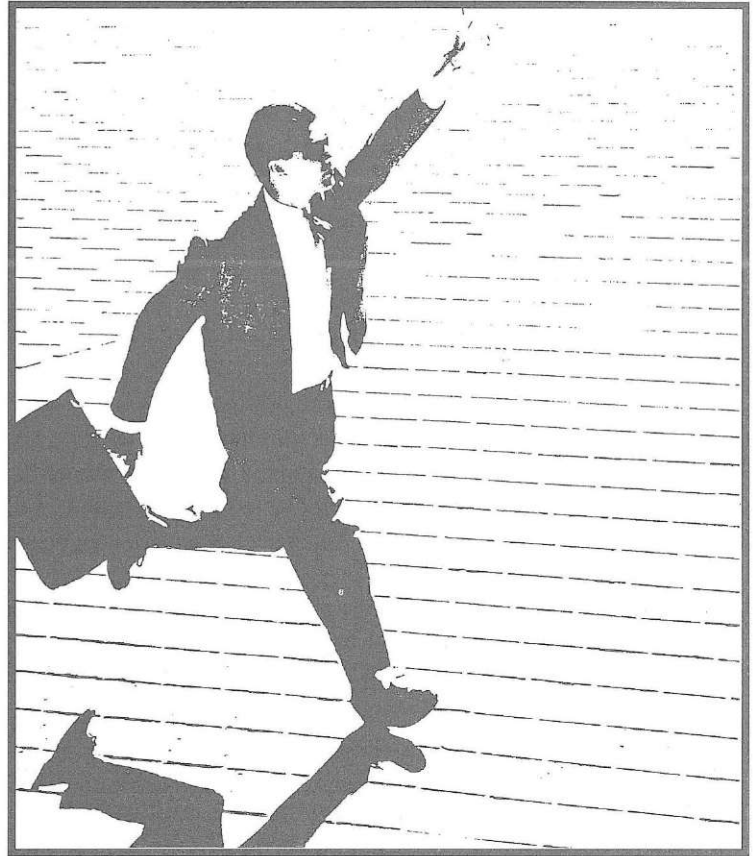
gram za lastno tridnevno izobraževanje in katere sodelavce izbrati, kako bo potekalo vsakodnevno delo, kje bodo udeleženci prenočevali, katere vasi bodo študentje obiskali, s kom se bodo pogovarjali, kako bodo oblikovali vzorec, kako bodo pogovore zastavili ...? Preden so se odpeljali na podeželje, je bilo treba torej rešiti še precej vprašanj.

Srečanje v Ajdovščini je bilo namenjeno spoznavanju potreb po izobraževanju žensk, ki živijo na podeželju. Intervjuvali so ženske po okoliških vaseh, ki se ukvarjajo z vinarstvom in vinogradništvom. Pripravili so srečanje z izobraževalci odraslih v mestu in okolju, spoznavni večer. Na koncu so zbrali ugotovitve in oblikovali nekatere predloge ter ocenili srečanje.

Naslednja naloga je bila izdelati poročilo. Pri tem ima vsak študent možnost za samoevalvacijo, presojo svojega dela, sodelovanja v skupini, učenja ..., hkrati pa ugotavlja, ali in koliko zna teoretična znanja uporabiti v praksi.

Pri pripravi in izvedbi študentske andragoške šole so se pojavili tudi nekateri problemi. Študentje, ki so navajeni, da med študijem informacije le zbirajo in potem na izpitu tako pridobljeno znanje pokažejo, doživijo preobrat v doživljanju učenja, umeščenega v življenjsko okolje. Nekaterim se zdi najprej tak-

Naloga mentorjev v študentski andragoški šoli je včasih tudi pomirjevati, kadar se skupinska dinamika preveč razvname, kar vodi v propad projekta, večinoma pa spodbujati, kadar študentje začnejo dvomiti, ali bodo sploh zmogli speljati cilj, ki so si ga zadali. Pomagati jim je treba pri drugačnem načinu učenja, pri izbiri problema, sodelavcev, literature, z vprašanji in pripombami spodbujati divergentno razmišljanje. Mentorji pomagajo razčlenjevati probleme in zoževati področje zanimanja, ki ga študentje večinoma zelo široko določijo.



šna oblika učenja nesmiselna, vendar na koncu spremenijo svoje mnenje. Problem je tudi, kako pokriti stroške za pripravo in izvedbo. Doslej smo izvajali pomladno šolo s podporo sponzorjev in s prostovoljnim delom, študentje pa so si sami plačali prenočišče in prevoz. Če bi postala takšna oblika trajna, je treba razmisliti tudi o načinu financiranja.

Na koncu študentskih šol z vprašalniki preverimo zadovoljstvo s takim načinom učenja. Študentje so sicer zelo zadovoljni, toda problem se pojavi, ko se vrnemo v klasično zastavljen izobraževalni proces. Kako tako pridobljeno znanje vrednotiti, oceniti? Če bi bilo vse delo tako organizirano, bi bili izpiti nepotrebni, in to je tudi problem v sistemu formalnega izobraževanja.

Namen študentske andragoške šole je dopolnitev drugih študijskih dejavnosti. Ko ugotov-

vimo, da je tak način učenja učinkovit in da so z njim študentje zadovoljni, se vprašamo, kolikšen naj bo obseg vsakoletnih projektov in kdaj jih izvesti. Ugotovljamo, da je treba začeti že na začetku študijskega leta in da je za izvedbo šole najprimernejši spomladanski čas, ko študentje še nimajo obveznosti, povezanih z izpiti.

## SKLEPNE MISLI

Andragogika je področje, ki se zelo hitro razvija, vendar praksa prehiteva teorijo, kot ugotavlja Alessandrinijeva (Alessandrini, 1996), zato ne zadostuje samo takšno učenje, ki temelji na konceptih transmisije. Študente bi bilo treba pripravljati na aktivno vlogo v praksi. Hkrati pa v družbi informacij prihaja do »preinformiranosti«, tako da zgolj hlastamo po informacijah, vendar jih ne znamo preobraziti v lastni kapital znanja. Opisani pristopi v izobraževanju spodbujajo kritično razmišljanje in oblikovanje osebnega odnosa do novosti.

## LITERATURA

- Alessandrini, G. (1996). Organizacija izobraževanja. Nova Gorica: Educa.
- Bandura, A. (1999) (ed.). Self-efficacy in Changing Societies. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duckworth, E. (1987). The Having of Wonderful Ideas and Other Essays on Teaching and Learning. New York: Teachers Educational Press.
- Elsdon, K. T. (1994). The Training of Trainers. Huntington Publishers Ltd & Department of Adult Education, University of Nottingham.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1995). Social Psychological Theories of Teaching. V: Anderson, L. W. (ed.). International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Knowles, M. S. (1996). La formazione degli adulti come autobiografia. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Kroflič, R. (1997). Kurikulum. Raznovrstnost kurikularnega načrtovanja. Andragoška spoznanja, št. 1, str. 3–13.
- Kuenssberg, S. (1997). The Quest for Quality: Devel-

opment of Quality Assurance in Universities, 1985–95. Scottish Journal of Adult and Continuing Education. Vol. 4, No. 1, str. 37–45.

Kump, S. (1998). Vrednotenje kakovosti visokošolskih institucij in programov. V: Marentič Požarnik, B., Mihevc, B. (ur.) Za boljšo kakovost študija. Ljubljana: CPI FF in Slovensko društvo za visokošolsko didaktiko, str. 210–224.

Marentič Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). Izzivi raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Nova Gorica: Educa.

Marentič Požarnik, B. (1998). Problemsko zasnovan študij. V: Marentič Požarnik, B., Mihevc, B. (ur.). Za boljšo kakovost študija. Ljubljana: CPI FF in Slovensko društvo za visokošolsko didaktiko, str. 123–130.

Oliverio, A. (1999). L'arte di imparare a scuola e dopo. Milano: Rizzoli.

Robertson, I. H. (1999). Il cervello plastico. Come l'esperienza modella la nostra mente. Milano: Rizzoli.

Zabukovec, V. (1997) Teorije poučevanja. Sodobna pedagogika, vol. 48, št. 7-8, str. 376–394.

# VREDNOTENJE KAKOVOSTI KOT PODPORA ODLOČANJU IN VODENJU

## *Vrednotenje izobraževalnih programov na podlagi ekspertnega sistema DEX in matrike portfelja*

### UVOD

Tema tega prispevka je teorija odločanja, kakršno zagovarjajo strokovnjaki Fakultete za organizacijske vede iz Kranja. Teorija poudarja ne le vrednotenje proizvodnih programov, temveč tudi razvojno-raziskovalne projekte in izobraževalne programe v okviru razvoja tržnega portfelja.

Ker kakovost določenega proizvoda ali storitve vpliva na strategijo našega delovanja in s tem tudi na odločanje o smernicah delovanja v prihodnosti, je namen tega prispevka:

- predstaviti že oblikovani model analize portfelja, ki je eno od orodij strateškega planiranja; matrika portfelja nam omogoča pregled razvoja programov institucije, njihovo razlago (zakaj je določen program slab, dober ali odličen) in njihove razvojne smernice: katere programe (tečaje, seminarje) naj institucija izboljša in kaj naj izboljša, katere programe naj pospešeno izvaja, katere pa opušča;
- selektivna obravnava programov (tečaja ...), katere cilj je na podlagi ugotovljene kakovosti določiti poslovno strategijo za vsak program posebej in posredno za izobraževanje odraslih v instituciji kot celoti.

### VREDNOTENJE – KAJ VREDNOTIMO?

Z analizo portfelja, ki temelji na ekspertnem sistemu DEX, na podlagi glavnih in podrejenih kriterijev, ki jih vnesemo v računalniški program DEX, vrednotimo tržno privlačnost in konkurenčno sposobnost (sliki).

#### **Tržna privlačnost programa in institucije**

Pri tem dobimo odgovor na vprašanje, kako privlačno je tržišče za posamezni program.

S kriteriji, ki smo jih sami določili in vnesli v ekspertni sistem DEX, ocenjujemo konkurenco (storitve konkurentov in njihova cena) in trg (v ekspertni sistem vnesemo vrednosti za naš delež na trgu, velikost trga, zahtevnost trga).

Enako ocenjujemo tržno privlačnost posameznega programa/tečaja. Ocenjujemo jo z vidika:

- fleksibilnosti (vnesemo vrednosti po vnaprej postavljenih kriterijih za fleksibilnost z vidika vsebine, lokacije, termina);
- ugleda programa (ocenjujemo in vnašamo vrednosti po vnaprej določenih kriterijih za primernost cene, glede na to, ali program zagotavlja certifikat/licenco, ocenjujemo mnenje strank – z anketami, vprašalniki...);
- trženja (način trženja: pošta, javno, osebno).

vimo, da je tak način učenja učinkovit in da so z njim študentje zadovoljni, se vprašamo, kolikšen naj bo obseg vsakoletnih projektov in kdaj jih izvesti. Ugotovljamo, da je treba začeti že na začetku študijskega leta in da je za izvedbo šole najprimernejši spomladanski čas, ko študentje še nimajo obveznosti, povezanih z izpiti.

## SKLEPNE MISLI

Andragogika je področje, ki se zelo hitro razvija, vendar praksa prehiteva teorijo, kot ugotavlja Alessandrinijeva (Alessandrini, 1996), zato ne zadostuje samo takšno učenje, ki temelji na konceptih transmisije. Študente bi bilo treba pripravljati na aktivno vlogo v praksi. Hkrati pa v družbi informacij prihaja do »preinformiranosti«, tako da zgolj hlastamo po informacijah, vendar jih ne znamo preobraziti v lastni kapital znanja. Opisani pristopi v izobraževanju spodbujajo kritično razmišljanje in oblikovanje osebnega odnosa do novosti.

## LITERATURA

- Alessandrini, G. (1996). Organizacija izobraževanja. Nova Gorica: Educa.
- Bandura, A. (1999) (ed.). Self-efficacy in Changing Societies. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duckworth, E. (1987). The Having of Wonderful Ideas and Other Essays on Teaching and Learning. New York: Teachers Educational Press.
- Elsdon, K. T. (1994). The Training of Trainers. Huntington Publishers Ltd & Department of Adult Education, University of Nottingham.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1995). Social Psychological Theories of Teaching. V: Anderson, L. W. (ed.). International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Knowles, M. S. (1996). La formazione degli adulti come autobiografia. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Kroflič, R. (1997). Kurikulum. Raznovrstnost kurikularnega načrtovanja. Andragoška spoznanja, št. 1, str. 3–13.
- Kuenssberg, S. (1997). The Quest for Quality: Devel-

opment of Quality Assurance in Universities, 1985–95. Scottish Journal of Adult and Continuing Education. Vol. 4, No. 1, str. 37–45.

Kump, S. (1998). Vrednotenje kakovosti visokošolskih institucij in programov. V: Marentič Požarnik, B., Mihevc, B. (ur.) Za boljšo kakovost študija. Ljubljana: CPI FF in Slovensko društvo za visokošolsko didaktiko, str. 210–224.

Marentič Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). Izzivi raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Nova Gorica: Educa.

Marentič Požarnik, B. (1998). Problemsko zasnovan študij. V: Marentič Požarnik, B., Mihevc, B. (ur.). Za boljšo kakovost študija. Ljubljana: CPI FF in Slovensko društvo za visokošolsko didaktiko, str. 123–130.

Oliverio, A. (1999). L'arte di imparare a scuola e dopo. Milano: Rizzoli.

Robertson, I. H. (1999). Il cervello plastico. Come l'esperienza modella la nostra mente. Milano: Rizzoli.

Zabukovec, V. (1997) Teorije poučevanja. Sodobna pedagogika, vol. 48, št. 7-8, str. 376–394.