

PROFESIONALNI RAZVOJ RAVNATELJEV IN VODENJE ŠOLE

Milena Ivanuš Grmek

Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru

Uvod

V zadnjem desetletju zasledimo v slovenski strokovni literaturi več razprav (npr. Marentič Požarnik, 2000, 2001, 2002, Razdevšek Pučko, 2004, Valenčič Zuljan, 2001, Cvetek, 2005, Javornik Krečič 2006a,b) o profesionalnosti in profesionalni rasti učitelja. O profesionalnem razvoju ravnatelja, ki gotovo pomembno vpliva na profesionalni razvoj učitelja, pa je teh razprav manj oziroma se bolj dotikajo drugih vidikov (npr. avtonomije) ravnateljevega delovanja. Čeprav večina tovrstnih raziskav preučuje profesionalni razvoj učiteljev (npr. Knowles 2003, Knowles & Cole 2005, Javornik Krečič, prav tam, Valenčič Zuljan, prav tam), je prav tako pomembno spremljati in preučevati profesionalni razvoj ravnateljev, kajti oni pomembno usmerjajo učitelje in posredno vplivajo na njihov profesionalni razvoj, soustvarjajo vizijo šole, prispevajo h klimi na šoli, odnosom do učencev, staršev, širše družbene skupnosti.

Vodenje šole in profesionalni razvoj

Ob preučevanju ravnateljevega profesionalnega razvoja se je treba seznaniti s koncepti vodenja, pri čemer je pomembno, kot poudarja J. Erčulj (2002a: 5), da gre za vodenje z zgledom, timsko delo, individualno podporo sodelavcem, predvsem pa skupno oblikovanje vizije in ciljev šole, pri čemer poudarja, da mora ravnatelj tudi sam izražati pripadnost izboljševanju, smiselnim spremembam in učenju.

Za celovit razvoj šole kot učeče se organizacije in znotraj tega možnosti za razvoj vsakega posameznega učitelja je ključnega pomena vzpostavljanje kolegialnega profesionalizma, pri čemer ima po mnenju J. Erčulj (2002a) pomembno vlogo prav ravnatelj. S pojmovanjem profesionalizma sta povezana tudi ravnateljevo vodenje in upravljanje šole. To se giblje med centralizacijo in decentralizacijo.

V centraliziranem šolskem sistemu je vloga ravnatelja drugačna, saj je delo šole v glavnem predpisano od zunaj in vsi postopki so zelo natančno vodeni, hkrati pa tudi od zunaj nadzorovani. Šole imajo v tem primeru malo možnosti, da razvijejo lastno individualno podobo, ravnateljeva vloga pa je v zagotavljanju zakonitosti delovanja in v skrbi za spoštovanje pravic vseh udeležencev izobraževanja (prim., Vogrinc Podgornik, 2005).

V decentraliziranem šolskem sistemu se del pristojnosti, s tem pa tudi odgovornosti prenese na same šole, zato imajo te možnosti, da same vplivajo na posamezna vprašanja organizacije in vsebine dela. Gre za večjo stopnjo avtonomije, znotraj katere se povečujejo možnosti za razvoj kakovosti. Ravnatelj ima v takem sistemu široke možnosti delovanja, to je spodbujanja sprememb, inovacij, kreativnosti in iniciativnosti, lažje upošteva strokovna mnenja učiteljev, manj je vpet v ideološko-politične razmere v družbi. Ravnatelj skupaj s strokovnimi delavci razvija identiteto šole, po kateri je šola prepoznavna navzven oz. po katerih se razlikuje od ostalih šol v okolju.

Ob teh vprašanjih pa se pojavlja še eno, ali je ravnatelj bolj menedžer ali bolj pedagoški vodja šole. Z vidika vodenja je gotovo pomembna vloga ravnatelja kot menedžerja, vendar pa mora ostati primarna ravnateljeva vloga pedagoškega vodje, saj šola ni podjetje in je pomembno, kakor pravi Fidler (1997, po Erčulj, 2002 a, b), da je pedagoško vodenje povezano z opredelitvijo poslanstva šole, vodenjem kurikula, s spremljanjem poučevanja, s spremljanjem napredka učencev in z ustvarjanjem klime za uspešno poučevanje. Ravnatelj kot pedagoški vodja mora torej vplivati na strokovno delo šole, znotraj katerega sta proces poučevanja in proces učenja temeljna. Pri ravnateljevem delu je gotovo prisotno tudi poslovno vodenje šole, vodenje v povezavi z okoljem in izvajanje organizacijsko-materialnih nalog, tako da se pri ravnateljevem delu združujeta obe vlogi. Ravnatelj pa bi vendarle naj bil usmerjen v doseganje kakovostnih pedagoških rezultatov in v vzpostavljanje dobrih medsebojnih odnosov.

Ena pomembnih vlog ravnatelja je ustvarjanje pogojev za profesionalni razvoj učiteljev. Zavedati se je namreč treba, da se šole, kakor pravi

J. Erčulj (2002a: 4), spreminjajo od znotraj, pri čemer sta način vodenja in močna podpora načinu dela strokovnih delavcev ključnega pomena.

Koncept vodenja za učenje in ravnateljeva vloga spodbujevalca strokovnega sodelovanja je zelo pomembna in od ravnatelja zahteva, da:

- predlaga in ne ukazuje,
- z načinom vodenja spodbuja in ne ovira,
- se povezuje s širšim okoljem in pri vključevanju v širše okolje pomaga tudi učiteljem,
- dejavno spodbuja timsko delo,
- spodbuja stalno strokovno spopolnjevanje,
- spodbuja usposabljanje za osebno rast,
- spodbuja kolegialne hospitacije in organiziranje strokovnih delavnic z izmenjavo izkušenj,
- podpira skupno oblikovanje in izvajanje ciljev šole,
- omogoča prostor za strokovno komunikacijo na vseh ravneh,
- oblikuje učinkovite sisteme informiranja vseh zaposlenih,
- zna opaziti, pohvaliti in nagraditi prizadevanja učiteljev, ki k razvoju in ugledu šole prispevajo nekaj več, kot predpisuje njihov opis del in nalog (Klander, 2007).

Za dobro razumevanje kulture šole je pomembno, da ravnatelj zna poslušati in opazovati. Tako lažje prepozna tisto, kar je na šoli dobro in kar velja ohraniti, in tisto, kar procese in odnose na šoli ovira in kar bi kazalo spremeniti. Čeprav je ravnateljeva vloga spodbujanje učiteljev in njihovih prizadevanj za spremembe, tudi ravnatelj pri tem potrebuje podporo.

Raziskava

Vsebinska opredelitev raziskave

Temeljno raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili, je, kako z vidika vodenja šole spremljati ravnateljev profesionalni razvoj. Pomemben moment pri ravnateljevem delu predstavljata navezovanje stikov z okoljem in priprava načrta dela, zato v nadaljevanju predstavljamo ta dva vidika.

Metodološka opredelitev raziskave

Temeljni pristop, ki smo ga uporabili pri raziskovalnem delu, je življenjska zgodovina, ki je opredeljena kot posebno vrsta raziskovanja in se je razvila z razširitvijo kvalitativnega raziskovanja (Johnson & Onwuegbuzie 2004, Cencič 2006: 99). Življenjska zgodovina se uporablja na različnih področjih, na pedagoškem področju se usmerja k posameznemu pedagoškemu delavcu, učitelju, ravnatelju. S pisanjem življenjske zgodovine si posameznik ozavešča pot (dogajanje), ki jo je prehodil v svojem poklicu oz. pri opravljanju določenih funkcij. Pisanje življenjske zgodovine pri ravnateljih kaže na pomen njihovega profesionalnega delovanja in razvoja oz. kaj jih je vodilo do večje gotovosti v odločanju, kaj je prispevalo k samostojnosti v razmišljanju, k njihovi samozavesti. Pri odločitvi za tak pristop smo izhajali iz predpostavke, da je refleksija v okviru ravnateljevega delovanja pomemben dejavnik njihove poklicne rasti. Tudi v tem primeru gre za proces izkustvenega učenja, ki poteka na podlagi analize lastne prakse in pogledov, ki usmerjajo ravnateljevo razmišljanje in delovanje. Zavedati se je treba, da je življenjska zgodovina vedno povezana s posameznikom in z njegovimi izkušnjami ter njegovo izrazno možnostjo.

Vzorec

Pri pisanju življenjske zgodovine so sodelovali tri ravnateljice in en ravnatelj; dve ravnateljici in ravnatelj so bili iz osnovne šole, ena ravnateljica pa iz vrtca. Vsi so v funkciji ravnatelja že vsaj osem let. V to raziskavo je bilo vključenih sicer manjše število oseb, vendar kot piše J. Sagadin (1991: 343), v takšnih raziskavah zadošča manjše število udeležencev, saj je osnovni pogoj sodelovanja prostovoljnost in pripravljenost za resnejši vpogled vase in v svoje delo, kar pa zahteva več časa in poguma kot npr. izpolnjevanje anketnega vprašalnika. Prav tako je v tem primeru pomembno (Sagadin, prav tam), da spoznavamo osebne perspektive ter poskušamo čim natančneje ujeti razmišljanje oseb v raziskovalnih situacijah. Kot vse kvalitativne raziskave je tudi življenjska zgodovina bolj usmerjena k subjektivni perspektivi kot k perspektivi opazovalca (Cencič 2001: 54).

Potek zbiranja in obdelave podatkov

Za sodelovanje v raziskavi so se ravnatelji odločili ob osebnem pojasnjevanju in natančnem pojasnjevanju namena raziskave, opisa metode kakor tudi ob zagotovilu, da ne bomo izdali njihovih osebnih podatkov, zato bomo v nadaljevanju uporabljali izmišljena imena. V raziskavi so sodelo-

vali: ravnatelj Marko in ravnateljice Ana, Eva in Sara. Ravnatelje smo obiskali na njihovih delovnih mestih in si ob tej priliki v osebnem razgovoru ustvarili vtis o šoli, ki jo vodijo, o njihovem delu ... Zaprošili smo jih, da razmislijo o svojem profesionalnem razvoju in ugotovitve zapišejo (Ivanuš Grmek 2006: 105–117). Za zapis so imeli štiri tedne časa, vendar smo ta čas na prošnjo dveh sodelujočih ravnateljic (zaradi delovnih obveznosti ob koncu šolskega leta) podaljšali za tri tedne. Ob tem moramo izpostaviti, da so ravnatelji, ki so pristali na sodelovanje, delo opravili zelo kakovostno, kar se kaže v oddanih izdelkih (zapisih življenjske zgodovine).

Ravnatelji so zapis opravili po vnaprej pripravljenem protokolu.

Prikaz rezultatov z interpretacijo

V nadaljevanju bomo z odlomki iz njihove življenjske zgodovine ponazorili posamezno kategorijo, ki je pomembna za vodenje. Citati, ki sledijo, so zapisani v prvi osebi zato, da lahko iz njih razberemo odnos ravnateljev do posameznih kategorij.

Navezovanje stikov

Hopkins (2001) meni, da mora ravnatelj oblikovati uspešne komunikacijske kanale na vseh ravneh: med zaposlenimi, med šolo in starši, med šolo in širšim okoljem. Vsi ravnatelji, ki so v raziskavi sodelovali, se zavedajo pomembnosti teh stikov in jih tudi navezujejo. Njihov pristop se nekoliko razlikuje, kar razberemo iz citatov, ki sledijo.

»Z navezovanjem stikov nisem imel nikoli težav. Z učitelji sem sicer v vseh novih okoljih vzpostavil odnos nadrejeni-podrejeni na objektivni ravni, kar pomeni, da to počnem samo v profesionalnem okolju šole. Držim se pravila, da se z vsemi pogovarjam na Vi. Način vodenja sem izbral bolj demokratičen, kar pomeni, da ima vsak besedo, če jo želi, da sem dojemljiv za spremembe, da se načeloma ne vtikam v pouk in v stvari, kjer imajo avtonomijo. Na neki način jim kot v orkestru samo dirigiram in poslušam, kako igrajo, kje nismo usklajeni, kje nas publika kritizira. S starši navezujem le formalne stike. Delo z okoljem se prav tako nanaša na formalne oblike sodelovanja z različnimi ustanovami, predvsem z ljudmi na občini in na Ministrstvu za šolstvo. Stike z ravnateljmi sem navezoval prek aktivov ravnateljev, na izobraževanjih, srečanjih ravnateljev in osebno s kolegi učitelji, ki so postali ravnatelji.« (ravnatelj Marko)

»Prva novost v stikih z učitelji so bile redne mesečne pedagoške konference in tedenski jutranji sestanki. Pedagoške konference so bile z izobraževalno vsebino. Sodelavce sem redno seznanjala z novostmi, predvsem smo bili zelo pozorni na novosti s področja devetletke. Učitelje sem spodbujala k izobraževanju za pridobitev usposobljenosti za poučevanje v 9-letni osnovni šoli. S starši sem prve

stike navezala na roditeljskih sestankih, redno se je sestajal svet staršev, uvedla sem govorilne ure vsak tretji torek v mesecu v popoldanskem času, sprejela sem vsakega od staršev tudi zunaj določenih ur in mu namenila vso svojo pozornost. Pazila pa sem, da sem zadevo, zaradi katere se je oglasil pri meni, tudi rešila oziroma razjasnila okoliščine. Zato so mnoge pritožbe ostale na šolski ravni in se rešile v zadovoljstvo staršev in učiteljev. Starši so s sistematičnim delom v svetu staršev in prenosom informacij nazaj staršem po razredih iz leta v leto pridobivali zaupanje v šolo in začutili velik pomen dobrega sodelovalnega odnosa. To se je potrdilo v letih 2002 in 2003, ko smo imeli številna srečanja zaradi frontalne uvedbe devetletke. Prenovo so sprejeli, sicer s kančkom negotovosti, kaj bo to doprineslo njihovim otrokom. Sprejeli so nivojski pouk pri vseh predmetih, in to v obsegu 1/3 ur tedensko. V nadaljevanju pa smo ostali še bolj povezani, ker jih je zanimala evalvacija.» (ravnateljica Sara)

»Na začetku sem preveč popuščala, demokracije sem se bala in zelo počasi sem poskušala vzpostaviti pozitivno klimo med učitelji, ki se prej niso zadrževali v zbornici, ampak le po svojih kabinetih. Sodelovanje z lokalno skupnostjo, s starši in z drugimi v okolišu šole je bilo na začetku zelo naporno, vendar počasi so se stvari uredile in imela sem še kar dober občutek. Opazila pa sem, da me je neprestano nekaj skrbelo, zavedati sem se začela ODGOVORNOSTI.» (ravnateljica Ana)

»Znotraj kolektiva sem se opirala na strokovne delavke, ki so imele drugačne poglede na predšolsko vzgojo, na zadovoljevanje potreb in interesov otrok in ki jih je vzgojni program utesnjeval. Prav tako sem navezala stike z ravnateljico vrtca v sosednji občini, z nekaterimi koroškimi vrtci, z ravnateljico OŠ, glasbene šole itd. Vključila sem se v aktiv ravnateljev vrtcev in v občinski aktiv ravnateljev vrtcev in OŠ. Kasneje sem bila tudi članica občinskega sveta občine in članica izvršnega sveta občine za področje družbenih dejavnosti. Udeleževala sem se različnih seminarjev in sejmov. Spoznala sem zanimivo arhitektko in z njeno pomočjo smo uredili igralni prostor po »meri otrok« oziroma skoraj tako, kot ga je zahteval kurikulum za vrtce. S kolektivom smo vsako leto organizirali ekskurzije po Sloveniji in tudi zunaj meja, si ogledovali vrtce, hkrati pa smo tudi mi vsako leto gostili kakšen vrtec. S starši smo sodelovali vedno boljše in posvečali informiranosti staršev še posebno pozornost.» (ravnateljica Eva)

Kakor vidimo iz zapisov, so ravnateljji na različne načine vzpostavili stike z učitelji, s starši, širšim družbenim okoljem. Ti stiki so bili ponekod povsem formalni, ponekod pa so prerasli v bolj neformalne (ekskurzije) oblike sodelovanja, pri čemer bi težko zapisali, katera oblika je bila uspešnejša. Pri vzpostavljanju stikov so izpostavili skrb za pozitivno klimo in spodbujanje ustvarjalnosti na šoli ter medsebojno zaupanje. Gotovo pa se ravnateljji pri svojem delu zavedajo odgovornosti, ki sooblikuje njihov profesionalni razvoj in vpliva na vodenje šole.

Načrt za vodenje šole

Ravnatelj, ki so sodelovali v raziskavi, imajo bolj ali manj izdelan načrt za vodenje šole in vedo, kako ga realizirati.

»Načrta za vodenje šole nimam posebej izdelanega. Izdelujem letni delovni načrt, ki se konkretno nanaša na organizacijo in vsebino dela, ne obsega pa posebej vodenja šole. Predvsem iščem prepoznavnost šole, ne zgolj na podlagi rezultatov na ekstercih in mnenja, da smo učno močna šola s sposobnimi učitelji, kar je sicer primarno. Cilje poskušam realizirati posredno, običajno izkoristim trenutek, ko vem, da bodo sodelavci pozornejši na novosti zaradi sprememb zakonodaje, okolja, staršev in učencev, ali ko izvem za novosti na področjih, ki so jim blizu. Iščem tudi projekte, ki bi zadovoljili pričakovanja učiteljev in naredili šolo bolj prepoznavno. Organiziram izobraževanja na šoli, ki bi prispevala k izboljšavi pomamjkljivosti. Predvsem moram izboljšati vodenje z več timskega dela, s pomočniki, s pomočjo IKT in s posodabljanjem spletnih strani šole.« (ravnatelj Marko)

»Če naredim retrospektivo, ugotovim, da sem uspela na področju organizacijskega in finančnega vodenja, manj pa na področju pedagoškega vodenja. Tudi anketni vprašalnik je potrdil moje zaznave. Zato bom v prihodnosti namenila temu večino svojega dela in izobraževanja. Oviro pri uresničevanju tega cilja vidim v predobrem medsebojnem poznavanju, saj smo sodelavci že 25 let.« (ravnateljica Sara)

»Moji načrti (4 leta še v tretjem mandatu) so povezani z vizijo šole – ustvariti čim boljše pogoje za vse udeležence v vzgojno-izobraževalnem procesu, jim ponuditi vse možnosti za uspešno delo in dobre rezultate. Želim si, da bi učenci radi obiskovali našo šolo, da bi jim poleg rednega kakovostnega pouka lahko ponudili tudi druge dejavnosti, ki bi jim omogočili pridobiti znanja z različnih področij. Trudila se bom za vzdrževanje pozitivne klime v zbornici in tudi med drugimi zaposlenimi (105 ljudi). Zavedam se, da je to velik zalogaj in da je to proces, zato je treba počasi, vztrajno in pogumno delati na vseh področjih. Prav tako bom namenila pomembno pozornost vzpostavljanju pozitivnega odnosa učitelj-starši, ponekod ta ni pozitiven in prav pri teh posameznikih se pojavljajo problemi. Ker je med mladimi čedalje več nasilja, bom organizirala delavnice za starše, učence in učitelje.« (ravnateljica Ana)

»Moja želja je, da še naprej sledim prizadevanjem, da vsi zaposleni začutijo, da je kakovostno delo oziroma kakovostno zagotavljanje »storitev« odvisno od vseh zaposlenih, ne le ravnateljice in nekaterih posameznikov. Pri tem imam v mislih tudi vključitev v sistem ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti prek pooblaščen organizacije ter certificiranja s standardi ISSO. Nujno je graditi kakovostni izvedbeni kurikulum in odkrivati posamezne segmente prikritega kurikula. Tudi v partnerstvu šol in vrtcev v sodelovanju s Pedagoško fakulteto v Kopru vidim pomemben vidik ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. Čaka nas veliko investicijskih vlaganj, kajti tudi igralni prostor in sam izgled stavbe in okolice vrtca sta pomembna. Tudi osebnemu zdravju in zdravju vseh zaposlenih nameravam pos-

vetiti pozornost. Pri tem mislim na različna izobraževanja s področja osebne rasti in skrbi za svoje zdravje. Vzgoja k ohranjanju in zagotavljanju zdravja tudi z gibanjem je pomemben vidik mojih prizadevanj tudi s sprejemanjem ciljev FIT PROGRAMA pod geslom »Svet gibanja, svet veselja«. Sprejeti dejstvo pri zaposlenih, da so za svoje zdravje odgovorni v največji meri sami, bo tudi del mojih prizadevanj v letnih razgovorih z delavci. Timski pristop ostaja moja prioriteta. Le tako se rojevajo nove ideje in se tudi uresničujejo.« (ravnateljica Eva)

Iz ravnateljevih zapisov vidimo, da se zavedajo pomembnosti timskega dela v šoli in vrtcu ter ga tudi spodbujajo. Prav tako gradijo učinkovite sisteme informiranja sodelavcev in širšega okolja. Pomembno se trudijo za doseganje skupnih ciljev, ki jih dosegajo s tem, da so predani delu; v spremembe in izboljšave tudi verjamejo oz. so vanje sami vključeni. Zaznati je še nekaj dilem, ali se vidijo bolj v menedžerski vlogi ali v vlogi pedagoškega vodje, čeprav lahko rečemo, da njihovi načrti za vodenje šole preraščajo v vodenje za učenje, kjer je poudarek na oblikovanju vizije in ciljev šole, na vodenju z zgledom in individualni podpori sodelavcem ter timskega delu (prim. Erčulj 2002a). Ob tem pa seveda ne smemo pozabiti, da ravnatelj vodi šolo (organizacijo), v kateri poteka proces učenja.

Sklep

Iz opisa navezovanja stikov z učitelji, starši in širšim družbenim okoljem je viden slog vodenja ravnateljev. Ta je različen in posledica predhodnih izkušenj, vpliva delovnega okolja in njihovih osebnostnih značilnosti. Vsi ravnatelji se zavedajo pomena načrta za nadaljnje delo šole oz. vrtca. Načrti, ki so jih ravnatelji predstavili, so celoviti, saj izražajo skrb za učitelje, vzgojitelje, učence, otroke, pa tudi starše in posegajo na različna področja posameznikovega delovanja.

Literatura

- Cencič, M. (2001). Življenjska zgodovina na pedagoškem področju. *Sodobna pedagogika*, 52, št. 2, str. 50–62.
- Cencič, M. (2006). Življenjska zgodovina. V: Erčulj, J. in Širec, A. (ur.), *Svetovanje kot pomoč v strokovnem razvoju ravnateljev: presoja vodenja in svetovanja na šoli*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Cvetek, S. (2005). *Poučevanje kot profesija, učitelj kot profesionalc*. Radovljica: Didakta.

- Erčulj, J. (2002a). Vodenje za učenje, da o ravnateljevi vlogi ne govorimo. *Vzgoja in izobraževanje*, 33, št. 1, str. 4–8.
- Erčulj, J. (2002b). Šole se spreminjajo od znotraj. *Vzgoja in izobraževanje*, 33, št. 3, str. 4–7.
- Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London&New York: Routledge / Falmer.
- Ivanuš Grmek, M. (2006). Primer življenjske zgodovine in izkušnje. V: Erčulj, J. in Širec, A. (ur.), *Svetovanje kot pomoč v strokovnem razvoju ravnateljev: presoja vodenja in svetovanja na šoli*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Javornik Krečič, M. (2006a). *Učiteljev profesionalni razvoj in njegov pomen za pouk v osnovni šoli in gimnaziji*. Doktorska disertacija. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Javornik Krečič, M. (2006b). Prve izkušnje s samostojnim poučevanjem: podporni in omejevalni dejavniki, ki nam jih razkrijejo avtobiografije učiteljic. *Vzgoja in izobraževanje*, 37, št. 5, str. 10–16.
- Johnson, R.B & Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33, št. 7, str. 14–26.
- Klander, J. *Učitelj in ravnatelj kot sooblikovalca učiteljevega profesionalnega razvoja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Knowles, J.G. (2003). Models for Understanding Pre-service and Beginning Teachers' Biographies. V: Goodson, I. F. (ur.), *Studying Teachers' Lives*, str. 99–152. London: Routledge.
- Knowles, J.G., Cole, A. L. (2005). Teacher Educators Reflecting on Writing in Practice. V: Russell, T., Korthagen, F., *Teachers Who Teach Teachers*, str. 71–94. London, New York: Routledge Falmer.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne reforme. *Vzgoja in izobraževanje*, 31, št. 4, str. 4–11.
- Marentič Požarnik, B. (2001). Uspešna prenova terja enakopravnejši položaj »alternativne« raziskovalne paradigme in učitelja raziskovalca. *Sodobna pedagogika*, 52, št. 2, str. 64–80.
- Marentič Požarnik, B. (2002). Notranja učna motivacija kot pogoj in cilj kakovostnega izobraževanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 33, št. 3, str. 8–14.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola? *Sodobna pedagogika*, 55, posebna številka, str. 52–74.
- Sagadin, J. (1991). Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje. *Sodobna pedagogika*, 40, št. 7/8, str. 343–355.
- Valenčič Zuljan, M. (2001). Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. *Sodobna pedagogika*, 52, št. 2, str. 122–141.
- Vogrinc, J. Podgornik, V. (2005). Strokovna avtonomija učitelja v sodobni šoli. *Sodobna pedagogika*, 56, št. 1, str. 164–175.