

*Teja Majcen*

## **Učitelj kot dejavnik uspešnosti v obveznem izobraževanju na Finskem**

Pregledni znanstveni članek

UDK 378.091.12.011.3-051(480)

### **POVZETEK**

V prispevku obravnavamo in preučujemo izobraževanje razrednega učitelja na Finskem kot enega izmed dejavnikov uspešnosti v obveznem izobraževanju. Predstavljamo naslednje vidike izobraževanja učiteljev: odločanje za študij in kadrovanje, spremenjeno vlogo učitelja in na njej temelječe izobraževanje učiteljev primarne stopnje (koncept in struktura študija), ideologijo raziskovalnega pristopa k študiju, ki pomembno povezuje teorijo in prakso, ter spretnosti in sposobnosti učitelja v izvajanju kritične refleksije.

Ugotavljamo, da temeljni pomen pri izobraževanju učiteljev prinaša prehod iz faze podajanja receptov, navodil in napotkov, kako izvajati izobraževalni proces, v fazo, kjer študentje razvijejo spretnosti kritične refleksije, ki temelji na znanstvenih metodah raziskovanja, ter spoznajo moč refleksije v razvoju kakovostnega izobraževalnega procesa. Gre za ustvarjanje tako imenovanega »novega učitelja«, ki je opisan kot »mentor, raziskovalec, nadzornik, usmerjevalec in pospeševalec učenja« in kot tak pomembno pripomore k uspešnosti učencev v obveznem izobraževanju.

**Ključne besede:** pedagoški poklic, izobraževanje učiteljev na Finskem, raziskovalna naravnost izobraževanja, refleksija, nov učitelj, pedagoška praksa

## **Teacher as a success factor in compulsory education in Finland**

### **ABSTRACT**

In the following article we discuss and examine the education of class teachers in Finland as one of the factors which can lead to success in the field of primary

---

education. The following aspects of teachers' education are presented: decision for choosing this field of study, the changing role of a teacher and the teachers' primary level of education (the concept and the structure of the study). These aspects are based on the changing roles, ideology for research approaches that significantly link theory and practical training, and the skills and abilities that a teacher needs in order to implement critical reflection.

We have determined that the fundamental meaning in the field of educating teachers is being transformed from a phase of giving instructions and directions and how to implement educational processes into a phase where students develop skills of critical reflection, based on scientific research methods, which enable them to reflect on the development of a quality educational process. It is the creation of the so called "new teacher" who can be described as "a mentor, a researcher, a supervisor, a facilitator and a promoter for learning" and can, in that way, significantly help to increase the success of student's mandatory education.

**Key words:** teaching profession, education of teachers in Finland, research oriented education, reflection, a new teacher, practical training of teaching

## Uvod

»Še nikoli doslej ni bilo tako očitno, kako pomembna je vloga učitelja kot gibala sprememb in spodbujevalca razumevanja in strpnosti. Njegova vloga bo v enaindvajsetem stoletju verjetno še odločilnejša« (Delors, 1996, str. 141).

Pojav družbe znanja v 21. stoletju je dal zelo pomembno vlogo izobraževanju in logična posledica tega je, da se od učitelja ne pričakuje več le pretvorba lastnega znanja v metode poučevanja in psihologijo učenja.

V Zeleni knjigi o izobraževanju učiteljev v Evropi jasno navajajo, da sta zelo dobri učitelji in njihovo izobraževanje osrednji sestavini sicer številnih najrazličnejših ukrepov za uresničevanje kakovostne vzgoje, izobraževanja in usposabljanja ter ideje o pretvorbi evropskih družb v učeče se družbe. Pri tem mislijo na reforme v organiziranosti šolstva, kurikulumov, učinkovitejšo uporabo novih informacijskih in komunikacijskih tehnologij pri učenju ipd. (Buchberger, Campos, Kallos in Stephenson, 2001).

Kot smo že navedli, so nove in hitro spreminjajoče se vloge in naloge učitelja razlog za temeljite reforme in izboljšave izobraževanja učiteljev. Kot navajajo v Zeleni knjigi, mora biti eden izmed vodilnih motivov izobraževalne politike »kakovostno izobraževanje učiteljev za kakovost vzgoje, izobraževanja in usposabljanja« (Buchberger idr., 2001, str. 14).

Dvoje je v omenjenem delu o izobraževanju učiteljev poudarjeno kot temelj, in sicer da mora biti izobraževanje učiteljev odprto in dinamičen sistem (tako da je vpeljana v različne družbene sfere in ima veliko različnih akterjev, ki imajo različna mnenja, naloge, interese in pooblastila znotraj problematike o izobraževanju učiteljev) ter da mora biti del trajnega procesa (to se začne že s pridobivanjem kandidatov za začetno izobraževanje, sledi uvajanje v delo, stalno strokovno izpopolnjevanje in nadaljnje izobraževanje učiteljev).

Ena izmed ugotovitev, ki jih prinaša poročilo PISA 2000, je, da je uspeh učencev tem boljši, čim več ustrezno usposobljenih učiteljev ima šola. PISA je triletna raziskava o doseženem znanju in spretnostih učencev v najbolj razvitih državah (države članice OECD in nekatere druge) (Repež in Štarus, 2008). Cilj raziskave je bil, ugotoviti uspešnost učencev na področjih bralne, matematične in znanstvene pismenosti, ugotoviti dejavnike, ki prispevajo k razvoju teh znanj oziroma spretnosti doma in v šoli, ter preučiti možne posledice za izobraževalno politiko v teh državah. Med merili v projektu PISA, ki so bila upoštevana in ki se tako posredno kot neposredno nanašajo na učitelje, so tudi: delež učiteljev na šoli, ki sodelujejo v programu profesionalnega razvoja, dejavniki, ki vplivajo na šolsko klimo, stopnjo morale, zavzetosti učiteljev in učiteljeve avtonomnosti, ter odnosi med učitelji in učenci (Cvetek, 2004). V družbi, v kateri živimo, kjer so končni rezultati merilo uspeha in kjer je ciljna usmerjenost čedalje večja, se od učiteljev pričakuje, da učence učijo tako, da na eksternih preverjanjih znanja dosežejo dober rezultat. Ker nas finski učenci in dijaki pozitivno presenečajo z doseganjem odličnih rezultatov v mednarodnih raziskavah znanja (PISA, TIMSS, PIRLS) in ker smo mnenja, da je finski učitelj eden izmed dejavnikov, ki pripomore k tem rezultatom, bomo v nadaljevanju ugotavljali, kako se finski učitelji pripravljajo za delo v šoli.

## **Izobraževanje učiteljev na Finskem**

Začnimo pri začetku – ne pri izobraževanju učencev, temveč pri izobraževanju učiteljev. Finci so že zgodaj ugotovili, da je učiteljski poklic, ki ga opravljajo motivirani in visoko izobraženi strokovnjaki, bistvenega pomena za uspešno izobraževanje učencev (Plevnik, 2004).

### **Odločanje za študij**

Finski učitelj je v družbi spoštovan, učiteljski poklic velja med mladimi za zelo privlačnega in priljubljene. Dojemanje učiteljskega poklica kot takega se zelo nazorno kaže v interesu za študij tega poklica. V poročilu Pedagoškega inštituta Dejavniki uspešnosti šolskih sistemov PISA 2000 je navedeno, da je eden izmed najbolj obleganih študijskih programov na Finskem prav program razrednega učitelja, ki poučuje do vključno 6. razreda obveznega izobraževanja. Na Univerzi

v Helsinkih se na okrog 100 razpisanih študijskih mest razrednega učitelja prijavi tudi do 700 kandidatov. Precej drugače kot pri nas – v Sloveniji se za učiteljski poklic odločajo dijaki in dijakinje, ki so po rezultatih mature povprečno uspešni – se na Finskem za učiteljski poklic odločajo tisti, ki so v srednji šoli zelo uspešni (Gaber idr., 2006). Še pomembneje pa je, da opravljena srednja šola in matura predstavljata le enega izmed pogojev za vpis na študij. Pomemben vpisni pogoj namreč predstavljajo sprejemni izpiti, ki so kombinacija preverjanja poznavanja vnaprej določene literature, spretnosti komunikacije in ocene spretnosti dela v skupini; le 10 odstotkov prijavljenih kandidatov uspešno prestane strog postopek selekcije za začetno usposabljanje (Repež in Štarus, 2008). Ob tem na Univerzi v Helsinkih vpišejo še okrog 350 kandidatov v študijski program predmetnega pouka, ki poučujejo od 7. do vključno 9. razreda obveznega izobraževanja in od 10. do 12. razreda srednješolskega izobraževanja (Gaber idr., 2006).

### **Izobraževanje učiteljev**

Pomemben in zgovoren podatek je, da so Finci že v študijskem letu 1979/80 uvedli univerzitetni študij za izobraževanje učiteljev, ki je trajal štiri leta in pol (Hytönen, 1998), medtem ko so v ostalih evropskih državah, razen Cipra, Luksemburga in Romunije, z obsežnimi reformami izobraževanja učiteljev začeli leta 1990 (Gaber idr., 2006).<sup>1</sup>

Pomembno pa je tudi dejstvo, da je Finska ena izmed prvih držav, ki je vpeljala pojem pedagoške avtonomije (prav tako leta 1980), ko je začela utemeljevati izobraževalno politiko na kulturi zaupanja, medtem ko je večina evropskih politik začela širiti kulturo zaupanja šele v devetdesetih letih 20. stoletja (Plevnik, 2008). Gre za pedagoško avtonomijo učitelja na didaktični, metodični in organizacijski ravni izobraževalnega procesa, kar prinaša tudi večjo stopnjo odgovornosti, ki finskim učiteljem že torej 30 let ni neznanka.

### **Spremenjena vloga učitelja**

Finci se dobro zavedajo, da se vloga učitelja spreminja skupaj z novimi učnimi situacijami in skupaj z družbenimi okolji postmoderne dobe. V skladu z ideologijo Finske države glede socialne blaginje, kjer imajo vsi, tako mladi kot odrasli, ne glede na socialni položaj in družinske gnotne razmere enake možnosti za izobraževanje (Lipuzič, 2004), je ena izmed bistvenih učiteljevih nalog spodbujanje različnih učencev in sprejemanje njihove raznolikosti.

<sup>1</sup> V Sloveniji smo visokošolske programe za učitelje predmetnega pouka začeli izvajati na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru v študijskem letu 1985/86. Prenova študijskih programov predmetnega pouka je potekala postopoma in se zaključila s študijskim letom 1987/88 (Brumec, 1986), ko je bil na navedeni fakulteti tudi prvič razpisan visokošolski študijski program Učitelj razrednega pouka (Razpis za vpis v začetni letnik v študijskem letu 1987/88). Istega študijskega leta je tudi Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani prešla na 4-letni univerzitetni študij izobraževanja učiteljev razrednega in predmetnega pouka (Janša Zorn, 1997).

Naloga finskih učiteljev je, naučiti vse učence, učiti se in spodbuditi aktivno učenje. Nov učitelj je namreč opisan kot »mentor, raziskovalec, nadzornik, usmerjevalec in pospeševalec učenja« (Mikkola, b. d.a, str. 106); gre za tako imenovano aktivno učenje. Znotraj ideologije učeče se družbe je razvoj aktivnega učenja eden izmed bistvenih ciljev; učence je potrebno usmerjati, da dajejo lastne pobude in prevzamejo odgovornost za lasten napredek in razvoj. Kot navaja Niemi, je »izobraževanje učiteljev ključen dejavnik pri razvoju aktivnega učenja« (Niemi, 2002, str. 764). Sklepamo torej lahko, da študent v času študija preko raziskovalnega in problem-skega pristopa in preko posnemanja univerzitetnega učitelja spozna fenomen aktivnega in sodelovalnega učenja. Iz tega izhaja, da se je za izobraževanje »novega« učitelja moral spremeniti sam študij in univerzitetni učitelj kot izvajalec le-tega.

Vloga učitelja se je torej spremenila in iz spremenjene vloge učitelja izhaja celoten koncept izobraževanja učiteljev.

### **Koncept in struktura študija**

Pod drobnogled smo vzeli izobraževanje učiteljev na Oddelku za izobraževanje učiteljev Fakultete za vedenjske vede Univerze v Helsinkih. Na omenjenem oddelku izobražujejo učitelje, ki poučujejo na primarni in na sekundarni stopnji. Osrednji cilj izobraževanja učiteljev na navedenem oddelku je doseganje uravnoteženega razvoja učiteljeve osebnosti, znotraj katere je učiteljev pedagoški način razmišljanja bistvenega pomena. Jedro finskega učitelja sta namreč teoretično znanje področja študija in razumevanje narave otrok.

Pravijo, da učitelj, ki diplomira na Univerzi v Helsinkih, pozna svoje področje specializacije, je pedagoško usposobljen, dojema svojo odgovornost v vlogi vzgojitelja in ohranja strokovno znanje (Faculty of Behavioural Sciences, Department of Applied Sciences of Education).

Izobraževanje učiteljev na primarni stopnji (do vključno 6. razreda obveznega izobraževanja) na omenjeni univerzi traja pet let (pridobljen naziv magister in 300 ECTS); temeljni predmet je izobraževanje (angl. education) s poudarkom na didaktiki in raziskovalni metodologiji (Hytönen, 1998). Izobraževanje učiteljev na sekundarni stopnji (od 7. do vključno 9. razreda obveznega izobraževanja in od 10. do 12. razreda srednješolskega izobraževanja) poteka po zaporednem modelu. Bodoči učitelji morajo najprej zaključiti študij stroke glavnega predmeta, saj je tudi na Finskem (kot tudi pri nas) poznavanje stroke v ospredju, po opravljeni stroki pa morajo opraviti še pedagoški študij v obsegu 70 ECTS, ki ga sestavljata dve temeljni področji: Filozofske, psihološke in družbene osnove poučevanja in učenja ter Teoretične in praktične osnove poučevanja (poudarek je na predmetni didaktiki in pedagoški praksi). Pedagoški študij jim daje potrebne kvalifikacije za poučevanje njihovega izbranega predmeta tako v obveznem kot tudi v srednješolskem izobraževanju.

Tako študentje, ki se izobražujejo za učitelje na primarni, kot študentje, ki se izobražujejo za učitelje na sekundarni stopnji, zaključijo študij z magistrsko nalogo, v kateri morajo integrirati teorijo in prakso izobraževanja oziroma morajo teoretično in empirično raziskati kak pedagoški problem (Hytönen, 1998).

V nadaljevanju bomo podrobneje predstavili ideologijo izobraževanja razrednih učiteljev.

Že takoj v nagovoru Oddelka za izobraževanje učiteljev na njihovi spletni strani opazimo, da posebej poudarjajo problemsko in raziskovalno naravnost izobraževanja in študija za učiteljski poklic, ki se prepleta preko vseh predmetov ter preko praktičnega usposabljanja, in navajajo, da mora vsak učitelj usvojiti raziskovalni odnos do pouka. Študentje raziskujejo tematike, povezane z razvojem poučevanja in kakovostjo poučevanja. Pristop izobraževanja učiteljev, temelječ na raziskavah, je prisoten od samega začetka izobraževanja, saj naj bi študentje s poznavanjem raziskovalnih vsebin in metod lažje povezovali teorijo in prakso (Hytönen, 1998); raziskovalni pristop se začne s predavanji o metodah raziskovanja ter ga tekom izobraževanja le še potencirajo in zaključijo z magistrsko nalogo (Kansanen, 2003). Zakaj dajo Finci raziskovalnemu pristopu takšen pomen? Kansanen (2003) pravi, da je narava dela učitelja podobna naravi dela raziskovalca. Učitelj se mora naučiti analizirati lastna dejanja in o njih razmisliti. Kot navaja Kansanen, je glavni cilj izobraževanja učiteljev na raziskovalnih temeljih v njihovi usposobljenosti za sprejemanje pedagoških odločitev na temelju racionalne argumentacije (Kansanen, 1999). Cilj je razvoj raziskovalnih praks in spretnosti za njihovo uporabo pri vsakodnevnem pedagoškem delu; namen teh raziskav je torej uporaba izsledkov v lastnih izobraževalnih odločitvah. Tudi Hytönen poudari, da je cilj izobraževanja učiteljev razrednega pouka razvoj »učitelja, ki je sposoben refleksije, je kritičen, inovativen, sposoben analizirati učne situacije s pomočjo znanstvenega mišljenja« (Hytönen, 1998, str. 47). Do današnjega programa izobraževanja učiteljev so prišli z uvedbo univerzitetnega študija, ko so se poslovili od študija, kjer je šlo za podajanje že pripravljenih in preizkušenih modelov prakse (Hytönen, 1998).

Iz zapisanega lahko sklepamo, da raziskovanje ni namenjeno razvoju znanosti, temveč razvoju lastnih učnih praks, torej razvoju učiteljevega dela v razredu. Na podlagi pregledane literature lahko sklepamo, da se finski študentje – bodoči učitelji tekom izobraževanja zelo dobro seznanijo s pojmom refleksije ter spoznajo njeno vlogo in moč pri razvijanju kakovostnega dela učitelja. Med izobraževanjem se ne seznanjajo z navodili, recepti in napotki za poučevanje, temveč razvijajo spretnosti kritične refleksije, ki temelji na znanstvenih metodah raziskovanja in ki jim omogoča razvoj lastnih pedagoških praks. Kot ugotavlja Kansanen, »je načelo raziskav razmišljanje za vsakodnevno poučevanje« (Kansanen, 2003, str. 90).

Poleg raziskovalnega dela pa je pomemben sestavni del programa izobraževanja učiteljev tudi pedagoška praksa, ki se izvaja na tako imenovanih hospitacijskih in

na navadnih šolah. Raziskovalni pristop, kot pravi Hytönen, je povezovalni dejavnik med teorijo in prakso. Na začetku študija poteka praksa tako, da študentje le opazujejo učence in razred kot celoto, da spoznajo značilnosti otrok v različnih razvojnih obdobjih, različnih razredih in stopnjah (gre za orientacijsko prakso, ki študenta motivira za delo). Orientacijski praksi sledi didaktično bolj zahteven del prakse in se stopnjuje do spoznavanja najzahtevnejših elementov poučevanja ob zaključku študija. V skladu z obravnavano teorijo v določenem obdobju študija temu ustrezajo tudi cilji prakse, saj, kot pravi Hytönen, »morajo temeljni pedagoški predmeti predstavljati teoretično podporo pedagoški praksi, kar študentu omogoči sprotno analiziranje težav, s katerimi se na praksi srečuje« (Hytönen, 1998, str. 45).

Pomemben vidik izobraževanja učiteljev predstavlja tudi stalno strokovno izpopolnjevanje. Kot navaja Mikkola, je nadaljnje strokovno izobraževanje učiteljev pomembna podpora vseživljenjskemu izobraževanju. Finska stalnemu strokovnemu izpopolnjevanju vsako leto nameni 8–10 milijonov evrov (Mikkola, b. d.b). Stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev je na Finskem obvezno (npr. za učitelje razrednega pouka v obsegu treh dni po šest ur na leto) (Plevnik, 2004) in vključuje dneve medslužbenega usposabljanja. Od šol se pričakuje, da bodo za izpopolnjevanje porabile približno en odstotek denarja, ki je namenjen za plače (Repež in Štarus, 2008). Stalno strokovno izpopolnjevanje je za finske učitelje pomemben dejavnik in pomembno pripomore k razvoju celotnega izobraževalnega sistema.

V okviru pedagoškega študija učitelji torej spoznajo pedagoške, psihološke, filozofske, sociološke in družbene vidike poučevanja, učenja in ocenjevanja ter teoretične in praktične osnove raziskovalno usmerjene pedagoške prakse.

## Sklep

Če strnemo misli, do katerih smo prišli na podlagi študija različne literature – kaj je torej tisto, kar pomembno odlikuje finske učitelje, in zakaj so finski učitelji eden izmed dejavnikov, ki pomembno vplivajo na uspešnost svojih učencev:

- kadrovanje – selekcija kandidatov ob vpisu je zelo visoka; na Finskem se za učiteljski poklic odločajo tisti, ki zelo uspešno zaključijo srednjo šolo; sprejetih je le 10 odstotkov prijavljenih kandidatov, ki uspešno izpolnijo pomemben vpisni pogoj – sprejemni izpit (Repež in Štarus, 2008);
- spremenjena vloga učitelja – nov učitelj je mentor, raziskovalec, nadzornik, usmerjevalec in pospeševalec učenja. Razvoj aktivnega učenja pri učencih je eden izmed bistvenih ciljev; učence je potrebno usmerjati, da dajejo lastne pobude in prevzemajo odgovornost za lasten napredek. Kot navaja Niemi, je izobraževanje učiteljev ključen dejavnik pri razvoju aktivnega učenja (Niemi,

2002). Za oblikovanje novega učitelja se mora najprej spremeniti univerzitetni učitelj, saj študent s posnemanja univerzitetnega učitelja (ne)spozna fenomen aktivnega in sodelovalnega učenja;

- raziskovalni pristop k izobraževanju učiteljev in razvoj spretnosti refleksije lastnega pedagoškega delovanja – raziskovalni pristop k izobraževanju učiteljev preplete teorijo in prakso in nauči učitelja kritično vrednotiti pedagoško delo. Finska ideologija izobraževanja učitelja temelji na tem, da se učitelj mora naučiti analizirati lastna dejanja in o njih razmisliti. Učiteljeva refleksija vodi v razvoj lastnih raziskovalnih praks in spretnosti za uporabo izsledkov pri vsakodnevnem pedagoškem delu (Kansanen, 2003);
- pedagoška praksa – poteka v hospitacijskih in navadnih šolah. Najprej gre za tako imenovano orientacijsko prakso, sledi ji didaktično zahtevnejši del prakse in se stopnjuje do spoznavanja najzahtevnejših elementov poučevanja ob zaključku študija. Praksa sloni na teoretični osnovi; študent mora s pomočjo teoretičnega znanja znati analizirati in reševati težave, ki se pojavijo na praksi (Hytönen, 1998);
- stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev – na Finskem je obvezno (Plevnik, 2004) in od šol se pričakuje, da zanj namenijo približno en odstotek denarja, ki je namenjen za plače (Repež in Štarus, 2008);
- strokovno obvladovanje področja poučevanja in razumevanje otrokovega razvoja sta temeljna cilja v izobraževanju učiteljev – doseganje uravnoteženega razvoja učiteljeve osebnosti, znotraj katere je učiteljev pedagoški način razmišljanja bistvenega pomena, je cilj izobraževanja finskega učitelja (University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences, Department of Applied Sciences of Education);
- visoka pričakovanja, ki jih univerzitetni učitelji gojijo do študentov – bodočih učiteljev in to kulturo visokih pričakovanj slednji pozneje prenašajo do svojih učencev – kot v enem izmed intervjujev pravi nekdanji šolski minister Slavko Gaber: »Na Finskem nisi 'ubogi revček', če se moraš učiti« ([http://www.dnevnik.si/tiskane\\_izdaje/dnevnik/181458](http://www.dnevnik.si/tiskane_izdaje/dnevnik/181458)).



## LITERATURA IN VIRI

- Brumec, V. (1986). Prehod Pedagoške akademije v Mariboru v Pedagoško fakulteto. V R. Lešnik (ur.), *Jubilejni zbornik* (str. 39–77). Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D. in Stephenson, J. (2001). *Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi: kakovostno izobraževanje učiteljev za kakovost v vzgoji, izobraževanju in usposabljanju: tematsko omrežje o izobraževanju učiteljev v Evropi*. Fakultetsnamnden for lararutbildning, Umea universitet.
- Cvetek, S. (2004). Učitelji, največje premoženje: Javna skrivnost finskega izobraževalnega čudeža. *Večer*, 60 (6. marec 2004), 44.
- Delors, P. idr. (1996). *Učenje: Skriti zaklad. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje*. Pariz: Unesco.
- Gaber, S. (2006). Nordijski zov. V S. Gaber (ur.), *Zakaj Finci letijo dlje?* (str. 9–53). Nova Gorica: Educa.
- Hytönen, J. (1998). Primary teacher education at the University of Helsinki. V M. Peček Čuk (ur.), *Evropski trendi v izobraževanju razrednih učiteljev* (str. 45–55). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Janša Zorn, O. (1997). Od Višje pedagoške šole do Pedagoške fakultete. V O. Janša Zorn, G. Kocijan in I. Škoflek (ur.), *Zbornik ob 50-letnici Višje pedagoške šole, Pedagoške akademije, Pedagoške fakultete* (str. 7–70). Ljubljana: Modrijan.
- Kansanen, P. (1999). Research-Based Teacher Education. V J. Hytönen, C. Razdevšek Pučko in G. Smyth (ur.), *Izobraževanje učiteljev za prenovljeno šolo* (str. 135–142). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kansanen, P. (2003). Teacher Education in Finland: Current Models and New Developments. V B. Moon, L. Vlasceanu in L. Conley Barrovs (ur.), *Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments* (str. 85–107). Bucharest: UNESCO. Pridobljeno 23. 2. 2010, s <http://scholar.google.si/scholar?num=100&hl=sl&q=author:%22KANSANEN%22+intitle:%22V.+Teacher+Education+in+Finland:+Current+Models+and+New+...%22+&um=1&ie=UTF-8&oi=scholar>.
- Lipuzič, B. (2004). Finska: Vsem dostopno. *Šolski razgledi*, 55 (11), 5.
- Loima, J. (2003). *Education for Sustainable Development and Teacher Training in Finland*. Pridobljeno 10. 2. 2010, s [http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria\\_education.htm](http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_education.htm).
- Mikkola, A. (b. d.a). *Finnish Teacher Education and Research*. Pridobljeno 17. 2. 2010, s [http://entep.bildung.hessen.de/umea/reports/NAT\\_REP\\_FINLAND.pdf](http://entep.bildung.hessen.de/umea/reports/NAT_REP_FINLAND.pdf).
- Mikkola, A. (b. d.b). *Teachers' continuous professional education in Finland*. Pridobljeno 19. 2. 2010, s [http://entep.bildung.hessen.de/feldkirch/reports/NAT\\_REP\\_FINLAND.pdf](http://entep.bildung.hessen.de/feldkirch/reports/NAT_REP_FINLAND.pdf).
- Niemi, H. (2002). *Active learning - a cultural change needed in teacher education and schools*. *Teaching and teacher education*, 18, 763–780. Pridobljeno 20. 2. 2010, s <http://www.se.rit.edu/~swami/LearningPapers/Niemi2001ActiveLearning.pdf>.
- Plevnik, T. (2004). *Pomembne teme v izobraževanju: V Sloveniji Prenavljanje pedagoškega študija, V Evropi Učiteljski poklic v Evropi: zbornik besedil o izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Plevnik, T. (2008). *Ravni avtonomije in odgovornosti učiteljev v Evropi: Eurydice – informacijsko omrežje o izobraževanju v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

*Razpis za vpis v začetni letnik v študijskem letu 1987/88*. Visokošolske delovne organizacije, združene v Univerzo v Mariboru in Univerzo Edvarda Kardelja v Ljubljani.

Repež, M. in Štraus, M. (2008). *Dejavniki uspešnosti šolskih sistemov v raziskavi PISA 2000: šolski sistemi skozi oči raziskave PISA*. Ljubljana: Nacionalni center PISA, Pedagoški inštitut.

*Strategy for Teacher Education at the University of Helsinki*. Pridobljeno 25. 2. 2010, s <http://www.helsinki.fi/opettajaksi/pdf/strategy-english.pdf>.

*University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences, Department of Applied Sciences of Education*. Pridobljeno 3. 2. 2010, s <http://www.helsinki.fi/sokla/english/index.htm>.

Elektronski naslov: [teja.majcen@gmail.com](mailto:teja.majcen@gmail.com)

*Založniški odbor je prispevek prejel 15. 3. 2010.*

Recenzentski postopek je bil zaključen 26. 3. 2010.