

## 1. INTÉZMÉNYFEJLESZTÉS

Varga Attila

### **Intézményfejlesztés = vezetésfejlesztés?**

*Válaszok a TÁMOP 3.1.1 projekt kutatási eredményeire alapozva*

#### BEVEZETÉS

Az előadás három aspektusból járta körül az intézményfejlesztés és vezetésfejlesztés kérdését. Egyrészt felvillantotta azokat az elemeket, amelyeket a TÁMOP 3.1.1 projekt különböző elemi projektjei a sikeres intézményvezetés elemeként azonosítottak. Másrészt szintén a TÁMOP 3.1.1 projekt eredményeire támaszkodva vázolta azokat a kutatási eredményeket, amelyek arra mutatnak rá, hogy az oktatási rendszer – és kiemelten az intézményfejlesztés – szemszögéből hatalmas jelentősége van az intézményvezetés fejlesztésének. Végül a szerző amellett érvel, hogy nemcsak az intézményvezetők, hanem a pedagógusok munkájában is egyre fontosabb szerepet töltenek be a vezetői teendők, készségek, így ha a címben feltett kérdésre nem is válaszolhatunk egyértelmű igennel, annyi bizonyossággal állítható, hogy vezetésfejlesztési tevékenységek nélkül ma már elképzelhetetlen az eredményes intézményfejlesztési munka. Sőt talán meg lehet kockáztatni azt a kijelentést is, hogy bármiféle pedagógiai fejlesztés szerves részét kell hogy képezze a vezetésfejlesztési aspektus.

#### A SIKERES INTÉZMÉNYVEZETÉS ELEMEI

Amennyiben az oktatási rendszereket a legtágabb globális perspektívából szemléljük – amint ezt az OECD<sup>1</sup> „A jövő iskolája”<sup>2</sup> programja teszi – legalább két olyan iskolavezetői készség azonosítható, amely elengedhetetlen az iskolarendszer fennmaradásához illetve megújulásához. Az egyik az iskolák tanuló szervezetté alakításának képessége, a másik az iskolák közösségi központtá alakításának képessége. Áttekintve „A jövő iskolája” program foratókönyveit, világosan látható, hogy amennyiben nem sikerül az iskolákat tanuló szervezetté és/vagy közösségi központtá alakítani, abban az esetben az iskolarendszerek nagy valószínűséggel, csak a bürokratikus társadalmi rendszerek – kevésbé szimpatikus és nem

1 A Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet – angol nevének – Organisation for Economic Co-operation and Development rövidítése.

2 A program eredeti angol címe: „Schooling for tomorrow”.

gyereksbarát – formájában maradhatnak fenn, vagy piaci illetve hálózati struktúrák veszik át a helyüket, vagy egyszerűen szétesnek, eltűnnek a társadalomtörténet színpadáról.

„A jövő iskolája” program forgatókönyvei:

- A status quo fenntartására irányuló kísérletek
  - „A bürokratikus iskolarendszerek folytatódásának” forgatókönyve
- Teljes struktúra-reform nyomán sokszínű, dinamikus iskolák jönnek létre „reszkolarizáció”
  - „Az iskolák mint fókuszált tanuló szervezetek” forgatókönyve
  - „Az iskolák mint alapvető közösségi központok” forgatókönyve
- Kialakulnak az iskolák alternatívái „deskolarizáció”
  - „A tanuló hálózatok és a hálózati társadalom” forgatókönyve
  - „A piaci modell kiterjesztésének” forgatókönyve
- Az oktatási rendszerek egy krízis során szétesnek
  - „A tanárok pályaelhagyása és a rendszer olvadása” forgatókönyv.

Forrás: (OECD, in press a. 4)

Mind a „tanuló szervezet” mind a „közösségi központ” forgatókönyv elnevezéséhez egy rövid magyarázat kívánkozik.

A „tanuló szervezet” esetében fontos hangsúlyozni, hogy nem egyszerűen egy olyan szervezetet jelöl a kifejezés ahol tanulás zajlik, és legfőképp nem olyan szervezetet ahol mindössze a diákok tanulnak, a pedagógusok pedig legfeljebb a tanítás révén kerülnek kapcsolatba a tanulókkal. A „tanuló szervezetek” elméletét Peter Senge állította fel. Az elmélet központi állítása, hogy azok szervezetek képesek sikeresen alkalmazkodni a környezet változásaihoz, és képesek sikeresen elérni kitűzött céljaikat, amelyeknek minden egyes tagja részt vesz a szervezet tanulási folyamatában. A szervezeti tanulás nem az egyéni tanulási teljesítmények összessége, hanem koordinált, sok közös tanulási élményen alapuló, a környezeti kihívásokra reagáló, közös célokat és fogalmakat kialakító és folyamatosan megújító folyamat (Senge 1998).

A „közösségi központ” elnevezéssel kapcsolatban ki kell emelni, hogy az iskola aktív, pedagógiai szempontból hasznos közösségi szerepvállalásáról van szó, semmiképpen nem arról, hogy az iskola épületében<sup>3</sup> az iskola munkájától függetlenül más közösségi tevékenységek is zajlanak. Csak akkor válhat egy iskola valódi közösségi központtá, ha pedagógiai munkájának szerves részét képezi a helyi közösséggel, társadalmi partnerekkel való együttműködés (Czippán, Benedict, Varga 2010).

Az OECD iskoláztatással foglalkozó forgatókönyvei rámutattak arra, hogy ma már a sikeres iskolarendszer működtetésének alapvető feltétele a folyamatos intézményfejlesztési munka. A TÁMOP 3.1.1 projekt keretében iskolafejlesztéssel foglalkozó szakemberek meghatározták az autentikus intézményfejlesztés jellemzőit: „...olyan, tényekre alapozott,

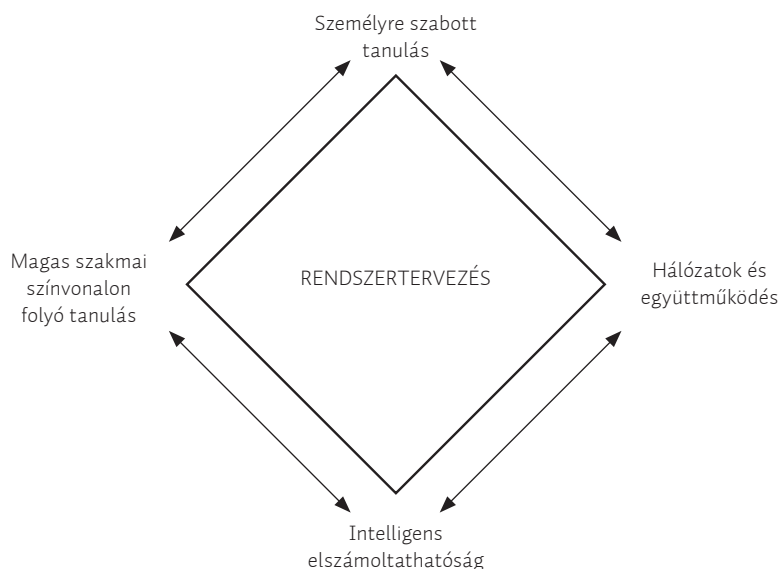
<sup>3</sup> Ugyanakkor az épület kialakítása fontos tényező a közösségi szerep vállalásával kapcsolatban, amint erre a TÁMOP 3.1.1 projekt „Tanító Tér” elemi projektje is rámutat (Réti 2012, Lippai 2011). <http://tanitoter.ofi.hu/>

tervszerű változtatási folyamat, amely a minden egyes tanuló tanulás eredményességének növelésére és a tanulást támogató feltételekre irányul, továbbá az adott intézményre adaptált. A fejlesztés az intézmény vezetésének támogatásával, irányításával és részvételével zajlik, a megvalósításáért és eredményességéért a vezetés felelős”. (Qualitas 2011, 12. dia) [Kiemelés az eredetiben.]

Az autentikus intézményfejlesztés szükségességére hazánkban a Bognár Mária névéhez kötődő MAG projekt<sup>4</sup> mutatott rá. E projekt eredményeiből kiindulva nemcsak az autentikus intézményfejlesztés fogalmának definiálására került sor a TÁMOP 3.1.1 projekt munkája során, hanem olyan intézményfejlesztési szaktanácsadó képzők képzésére, akikre alapozva az autentikus intézményfejlesztés gyakorlata elterjeszhető a teljes magyar oktatási rendszerben.

Összehasonlítva az 1. ábra tartalmát az autentikus intézményvezetés fenti definíciójával, látható, hogy az autentikus intézményfejlesztés fogalma szinte mindent magába foglal a rendszervezés elemeiből, ami David Hopkins angol iskolafejlesztési szakember szerint minden iskolát kiváló iskolává tehet.

### 1. ÁBRA: Rendszervezés



Forrás: David Hopkins (2011): Minden iskola kiváló iskola – A rendszervezés lehetőségeinek kiaknázása (90. oldal)

4 A MAG projektről részletes információk a <http://mag.ofi.hu/fooldal> címen érhetők el.

A fentieket összefoglalva elmondható, hogy csak akkor lehet eredményes az intézmény-fejlesztési tevékenység:

- ha hozzájárul minden egyes tanuló fejlődéséhez (személyre szabott tanulás),
- ha biztosítja pedagógusai számára a legkorszerűbb pedagógiai ismeretek és módszerek elsajátítását (magas színvonalon folyó tanítás),
- ha tényekre alapozottan folyamatosan visszajelzéseket ad a pedagógusok munkájáról (intelligens elszámoltathatóság),
- ha mind az iskolán belül és mind az iskola partnereivel a közös cél eléréséért való közös tevékenység kultúráját alakítja ki (hálózatok és együttműködés).

A fenti célok eléréséhez szükséges iskolaigazgatás-felfogásbeli irányváltást az Innováció a tudásalapú gazdaságban című kötet<sup>5</sup> (OECD 2011) így foglalja össze: „Ahelyett, hogy a változáskezelésre” összpontosítana – amely általában a kívülről jövő változásokkal foglalkozik –, az iskolaigazgató feladata az iskola szellemi és társadalmi tőkéjének mozgósítása, különösen a tanítás és a tanulás vonatkozásában ... Az iskola vezetése továbbra is fontos marad, de az irányításáról a hangsúly átkerül a tudás bemeneteinek és kimeneteinek kezelésére. (109. oldal) ...fantáziadús és bátor vezetésre is szükség lesz ahhoz, hogy az oktatási rendszerekben ...átalakító erejű változtatások valósuljanak meg. (136. oldal ) [Kiemelés az eredetiben.]

## AZ INTÉZMÉNYVEZETÉS FONTOSSÁGA

Már az előző fejezet első sorai is az iskolarendszer fennmaradásához szükséges intézményvezetői készségekről szólnak, egy szemernyi kétséget sem hagyva az olvasóban arról, hogy szerző mennyire fontosnak tartja az intézményvezetés szerepét az oktatási rendszer fejlesztésében. Az alábbiak a TÁMOP 3.1.1 projekt azon eredményeiből adnak ízelítőt, amelyek további érveket szolgáltatnak a intézményvezetés fontosságát illetően.

A TÁMOP 3.1.1 projekt keretében elkészült egy javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer (NOIR) fejlesztésének stratégiájára. E javaslat a stratégia beavatkozási területeit azonosítva így ír az intézményvezetés szerepéről: „A vezetés egyik legfontosabb céljaként kell megfogalmazni a szervezeti tanulás számára kedvező légkör kialakítását és a tanulószervezetté válás humán feltételeinek a kialakítását” (Halász, Balázs, Fischer, Kovács 2011, 104). Látható, hogy a javaslat kidolgozója a teljes oktatási rendszer innovativitásának szempontjából kulcstényezőnek tartják az intézményvezetés tevékenységét.

De nemcsak az oktatási rendszer egészét vizsgáló elemi projektben bukkan fel az intézményvezetés szerepe, hanem szinte minden elemi projektben, függetlenül attól, hogy az éppen milyen irányból közelített a magyar oktatási rendszer felé. Ezt illusztrálják az alábbi példák:

5 A kötet a TÁMOP 3.1.1 projekt keretében jelent meg magyarul.

Az iskolahálózatok működését vizsgáló elemi projekt szakemberei a nemzetközi szakirodalom áttekintését követően valamint a MAG hálózat<sup>6</sup>, az Ökoiskolák hálózata<sup>7</sup> és a Fiatalok Hálózatának<sup>8</sup> működését vizsgálva jutottak NOIR-t kidolgozó kollégáikéhoz hasonló megállapításra: „A szakmai szemléletmód megváltoztatása... elmélyült tanulást kíván. A mély és elmélyült tanuláshoz a tanuló szándéka, belső motivációja mellett elengedhetetlen a megbeszélést, közös elemzést és a gyakorlatra történő reflektálást lehetővé tevő csoportos, szervezeti tanulás. Az ehhez szükséges feltételek megteremtése és fenntartása, valamint a szervezet szintjén való megvalósulás irányítása az intézményvezetés feladata és felelőssége” (Szabó, Singer, Varga 2011, 14–15).

Az iskolák lehetséges szerepét az oktatáspolitikai döntés-előkészítésben vizsgáló elemi projekt rámutatott arra, hogy az intézményvezetés fontosságával nemcsak a kutatók, hanem maguk az intézményvezetők is tisztában vannak. Az alábbi táblázatból látható, hogy a válaszadó intézményvezetők közel kétharmada úgy gondolja, hogy az oktatásügyi témákról alkotott véleményének kifejezésével képes javítani a dolgok menetén. Az oktatási rendszer fejlesztése során érdemes felfigyelni erre a hatalmas konstruktív szellemi kapacitásra, ami a magyar oktatásügy rendelkezésére áll.

1. TÁBLÁZAT: Intézményvezetők a véleménynyilvánítás hatásáról (N = 304)	
Tézis	Válaszadók (százalék)
Ha oktatásügyi témában kifejezem a véleményemet, azzal javíthatok a dolgok menetén.	61
Ha oktatásügyi témában kifejezem a véleményemet, azzal csak feszültséget keltenék.	23
Nincs véleményem ebben a témában.	16

Forrás: Török 2011 (109. oldal)

Az intézményvezetés azonban nemcsak az előzőleg említett elemi projekt által sugallt alulról felfelé irányuló oktatáspolitikai építkezés esetében kiemelkedő fontosságú, hanem – amint arra a TÁMOP 3.1.1 projekt egy másik alprojektje rámutatott – a felülről lefelé irányuló kezdeményezések megvalósulásában is. A projekt beszámolója szerint a központi kezdeményezések (jogszabályok, intézkedések) implementációjának fenntarthatósága „elsősorban a sikeres vezetésen múlik, de a tanárookra és az aktív együttműködésre képes szakmai közösségekre is komoly súlyt és felelősséget helyez” (Imre 2011, 4).

A TÁMOP 3.1.1 projekt arra is rámutatott, hogy nemcsak az iskolák szellemi, szakmai munkájának alakításában, hanem az iskolák fizikai környezetének pedagógiaileg optimális kialakításában és az infrastruktúra legeredményesebb kihasználásában is kulcsszerepet játszanak az intézményvezetők. A Tanít Tér című alprojekt kutatói azt tapasztalták, hogy

6 <http://mag.ofi.hu/>

7 <http://www.ofi.hu/okoiskola>

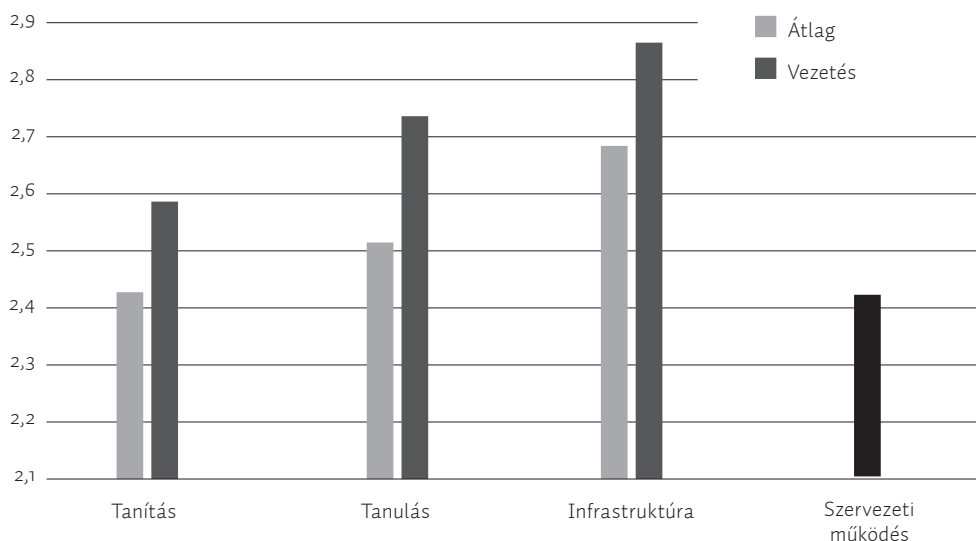
8 <http://www.youthopportunity.eu/>

azokban az intézményekben sikerült a pedagógiai munkát nagymértékben támogató fizikai infrastruktúrát (épületet, osztálytermeket, udvart vagyis az iskolalétesítmény egészét) kialakítani:

- ahol a vezetőség világos hosszú távú szakmai stratégiával rendelkezett,
- ahol segítette az iskolai élet különböző szereplői illetve az iskola és partnerei közötti folyamatos szakmai párbeszédet, és a párbeszéd eredménye be is épült az iskola stratégiájába,
- ahol a forrásszerzési tevékenység a stratégiában lefektetett célokhoz igazodott, vagyis nem azért emelt be valamit (például tehetséggondozás) az iskola stratégiájába, mert éppen a tehetségfejlesztő iskolák számára írtak ki fejlesztési pályázatot, hanem folyamatosan figyelte a pályázati és egyéb támogatási lehetőségeket és csak azokat igyekezett megszerezni, amelyek saját stratégiájának megvalósulását elősegítették (Réti é. n.).<sup>9</sup>

Az információs és kommunikációs technológiák (IKT) és iskolafejlesztés kapcsolatával foglalkozó elemi projekt<sup>10</sup> eredményei is egyértelműen bizonyítják, hogy minél inkább törődik egy intézményvezető egy adott területtel, annál eredményesebb lesz ez a terület. Jól illusztrálja ezt a 2. ábra:

2. ÁBRA: Az intézményvezetés szerepe az eredményes IKT fejlesztésben\*



\* Az eLEMÉR önértékelési keretrendszer 2011. novemberig használó több mint 600 iskola adatai alapján.

Forrás: Hunya – Tartsay 2011

9 A „Tanító Tér” projektről bővebben lásd: <http://tanitoter.ofi.hu/>, és <http://www.facebook.com/tanitoter>

10 IKT és iskolafejlesztés projektről bővebben lásd: <http://ikt.ofi.hu/> és <http://www.facebook.com/ikt.ofi.hu>

A diagramról leolvasható, hogy az IKT fejlesztések eredményessége gyakorlatilag egyenes arányban változik a területre fordított vezetési erőfeszítések mértékével. Látható, hogy jelenleg a vezetők leginkább az IKT infrastruktúra kiépítésére fordítják erőforrásaikat. Ennek eredményeképpen az iskolák IKT infrastruktúrája közelíti meg legjobban az optimális értéket (az eLEMÉR rendszerben a 4-es szintet). Az iskolavezetők részéről kevesebb figyelem jut az IKT eszközök tanulásban való felhasználására, így e téren az eredmények is alacsonyabbak, és még kevesebb az IKT eszközök tanításban való felhasználására, így e területen a leggyengébbek az eredmények.

E tények ismeretében nem meglepő, hogy az iskolák a szervezeti működésük megkönnyítésére is csak kevésbé használják az IKT eszközöket (lásd 2. ábra). Az IKT eszközök terén azt láthatjuk, hogy egyre jobb ugyan az iskolák IKT felszereltsége, azonban a lehetőségektől még mindig elmarad ezen infrastrukturális elemek kihasználtsága mind a tanulás, mind a tanítás, mind az iskola szervezeti működésének tekintetében. Valószínűleg e téren nem is várható változás, amíg az intézményvezetők fel nem ismerik, hogy felelősségük nem ér véget a különféle IKT eszközök beszerzésénél és működtetésénél. Nekik kell megteremteni az IKT eszközök használatának lehetőségeit mind a tanulás, mind a tanítás, mind az iskola szervezeti működése terén.

## INTÉZMÉNYFEJLESZTÉS = VEZETÉSFEJLESZTÉS

Remélhetőleg a fentiek meggyőzték a kedves olvasót arról, hogy a vezetésfejlesztés kérdésköre nemcsak az intézményfejlesztés, hanem a teljes oktatási rendszer fejlesztésének egyik kulcstényezője. Ugyanakkor továbbra is kétségei lehetnek afelől, hogy vajon érdemes-e egyenlőségjelet tenni a vezetésfejlesztés és intézményfejlesztés között. Ez a befejező rész arra próbál rávilágítani, hogy ha az egyenlőségjel kitétele nem is száz százalékban indokolt, mégis az intézményfejlesztési munka során nemcsak az intézményvezető tevékenysége kapcsán kell hogy a vezetésfejlesztés szemléletmódja áthassa gondolkodásunkat, hanem az egyes pedagógusok munkájának fejlesztése során is. Ahogy az OECD egyik, a *jövő iskolájával* foglalkozó kötetében<sup>11</sup> olvashatjuk: „A tanároknak felelősséget kell vállalniuk munkájukért, és részt kell venniük a tanítás alakításában, ahelyett hogy pusztán a rendszer végrehajtóiként működnének. Az iskolamenedzsereknek pedig képesnek kell lenniük együtt dolgozni egy olyan tantestülettel, amelynek tagjait a legkülönbözőbb jártasságok és attitűdök jellemzik, és közben saját teljesítményüket is állandó kritikus figyelemmel kell kísérniük” (OECD, in press b. 159).

Ennek a szemléletváltásnak a lehetséges eredményeit – gyógypedagógiai intézmények szervezeti átalakulását vizsgálva – Locsmánda a következőképp foglalja össze: „Bátorságunk és kitartásunk eredménye lehet egy olyan új elméleti és gyakorlati tudás, amely a korábbiánál realitásosabb és eredményesebb is lehet. Ennek megvalósítása feltételezi az intézmények

<sup>11</sup> A kötet a TÁMOP 3.1.1 projekt keretében jelenik meg magyarul.

rugalmasságát, tanulószervezetként való gondolkodását és működését az iskolavezetéstől a különböző munkaközösségeken keresztül, minden egyes résztvevőig” (Locsmándi 2011, 170).

A fenti idézetek a pedagógusszerep változását sürgetik. Arra buzdítják a pedagógustársadalmat, és benne az iskolavezetőket, hogy végrehajtók helyett kezdjenek magukra mint felelős vezetőkre tekinteni:

- Akik nemcsak a tudásátadásra hanem a tanulásmenedzsmentre is képesek.
- Akik nemcsak tanítanak, hanem tanulásfejlesztési munkát is végeznek.
- Akik nem egyszerűen osztályoznak, hanem visszajelzést adnak és kapnak.
- Akik nem egyszerűen fejlesztik a gyereket, hanem vele együttműködve támogatják fejlődését és segítik abban, hogy saját célokat tűzzön ki, és azokat el is érje.
- Akik nemcsak információkat közölnek, hanem valódi kommunikációban állnak partnereikkel: a diákokkal, a szülőkkel, a kollégáikkal, az iskolavezetéssel és a helyi közösséggel.
- Akiknek nemcsak szaktárgyi tudásuk van, hanem a tanulásirányításhoz szükséges vezetői felkészültséggel is rendelkeznek.

A fentiek alapján a szerző meggyőződése, hogy a vezetésfejlesztési aspektus a jelenlegi oktatási fejlesztés egyik kulcseleme kell hogy legyen, ezért a címben feltett kérdést *Intézményfejlesztés = vezetésfejlesztés?*, ha nem is lehet teljes mértékben kijelentéssé alakítani, de *Intézményfejlesztés ≈ vezetésfejlesztés* válaszként mindenképp megfontolandó.

## HIVATKOZÁSOK

CZIPPÁN KATALIN – FAYE BENEDICT – VARGA ATTILA (SZERK., 2010): *Collaboration and Education for Sustainable Development*. Support network. Oslo.

[HTTP://support-edu.org/webfm\\_send/767](http://support-edu.org/webfm_send/767) (Letöltve: 2012. 01. 15.)

HALÁSZ GÁBOR – BALÁZS ÉVA – FISCHER MÁRTA – KOVÁCS ISTVÁN VILMOS (SZERK., 2011): *Javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer fejlesztésének stratégiájára*. OFI, Budapest, p. 104.

[HTTP://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/noir](http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/noir) (Letöltve: 2012. 01. 15.)

HOPKINS, D. (2011): *Minden iskola kiváló iskola – A rendszervezés lehetőségeinek kiaknázása*. OFI, Budapest.

[HTTP://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/682-hopkins-beliv-nyomda](http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/682-hopkins-beliv-nyomda) (Letöltve: 2012. 01. 15.)

HUNYA MÁRTA – TARTSAYNÉ NÉMETH NÓRA (2012): *Az intézményvezetés szerepe az eredményes IKT fejlesztésben*. Személyes közlés az eLEMÉR rendszer adatai alapján. OFI, Budapest.

IMRE ANNA (2011): *TÁMOP 3.1.1 7.3.5 „Helyi szintű oktatásirányítás elemzése” című elemi projekt beszámolója*. Kézirat. OFI, Budapest.

LIPPAI EDIT (SZERK., 2011): *Ajánlások a minőségi iskolai infrastruktúra kialakításához*. OFI, Budapest.

[HTTP://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/ajanlasok-minosegi](http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/ajanlasok-minosegi) (Letöltve: 2012. 01. 15.)

LOCSMÁNDI ALAJOS (2011): *Szervezeti átalakulás a gyógypedagógiai intézményekben*. In Kópatakiné Mészáros Mária – Mayer József (szerk., 2011): *A szavak és a tettek*. OFI, Budapest, 169–183. <http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/szavak-tettek> (Letöltve: 2012. 01. 15.)

OECD, IN PRESS A.: *A jövő iskolája. Gondolkodás az oktatásról – Forgatókönyvek*. OFI, Budapest, p. 4.



- OECD, IN PRESS B.: *A jövő iskolája – Az innováció hálózatai – Az iskolarendszer és az iskolamenedzsment új modelljei*. OFI, Budapest, p. 159.
- OECD 2011: *Innováció a tudásalapú gazdaságban*, OFI, Budapest, p. 111.
- [HTTP://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/innovacio](http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/innovacio) (Letöltve: 2012. 01. 15.)
- QUALITAS 2011: *Intézményfejlesztési Szaktanácsadó Képzők Képzése előadás: „Az intézményi változást támogató szakemberhátter biztosítása keretében kifejlesztett képzők képzése program további sorsa, és a szakpolitikai ajánlás előkészítése” című szakmai műhelyen*, 2011.10.17. Budapest.
- RÉTI MÓNICA (É. N.): *A hazai közoktatási épületfejlesztési infrastrukturális programok tapasztalatai. Háttér tanulmány*. OFI, Budapest. <http://tamop311.ofi.hu/6-7-2/reti-monika-2-hazai> (Letöltve: 2012. 01. 15.)
- RÉTI MÓNICA (SZERK., 2011): *Kívül-belül jó iskola. Tanító terek*. OFI, Budapest.
- SENGE, P. M. (1998): *Az 5. alapelv – A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata*. HVG Rt., Budapest.
- SZABÓ MÁRIA – SINGER PÉTER – VARGA ATTILA (SZERK., 2011): *Tanulás hálózatban – Elméleti összefoglaló és gyakorlati tanácsok az eredményes hálózati tanulás megvalósításához*. OFI, Budapest.
- [HTTP://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/tanulas-halozatban](http://tamop311.ofi.hu/kiadvanyok/konyvek/tanulas-halozatban) (2012. január 15)
- TÖRÖK BALÁZS (2011): *Az iskolák lehetséges szerepe az oktatáspolitikai döntés-előkészítésben*. Kézirat. OFI, Budapest.