

Доц. др Предраг Живковић  
Факултет педагошких наука  
Универзитет у Крагујевцу

## ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ И КВАЛИТЕТ РАДА НАСТАВНИКА: КОРЕЛАЦИОНА АНАЛИЗА

### Теоријски оквир

Иако није нова област истраживања, интересовање за испитивање квалитета рада и професионални идентитет наставника не јењава (Danielson, 1996; Darling-Hammond, 1997; Fullan, 2000; Benham Tye and O'Brien, 2002; Nelson, 2002; Stronge, 2002; Invargson & Rowe 2007).

Квалитетни наставници, многи закључују, требало би да негују осећај професионализма и израженог професионалног идентитета (Sachs, 1999; Fullan, 2000; Darling Hammond, 1997; Hooley, 2005). „Идентитет наставника је дубоко уплетен у наставу и због тога би требало да буде препознат и негован“ (Nieto, 2003: 6). Развој професионалног идентитета подразумева процес индивидуалног сазревања који почиње током иницијалне обуке за професију. Штавише, ови процеси могу се посматрати као свеобухватно искуство које помаже практичарима да повежу теорију са праксом и реалношћу.

О заплетености везе професионалног идентитета и квалитета рада наставника сведоче и истраживања у којима се идентични елементи структуре (наставник познавалац научно-стручне области, дидактичар-методичар и педагог) користе за димензионирање и професионалног идентитета наставника и квалитета рада наставника (Ingvarson & Rowe, 2007; Beijaard, 2000).<sup>1</sup> Овај трофакторски модел Беијард поставља инспирисан Бромовим истраживањем идентитета наставника (Bromme, 1991), али и на основу истраживања и мета-теоријских анализа о значају самопроцене за предметно-научну експертност (Bennet & Carre, 1993; Shulman, 1987; Calderhead, 1996; Hoyle and John, 1995), о значају функције наставника као педагога *in loco parantis* (Fenstermacher, 1992; Oser, 1992; Beijaard, 1995) и

<sup>1</sup> Индикативно је овде да се, иако је објављен много касније, у раду Ингвансона и Роуа (Ingvarson and Rowe, 2007) не реферише на резултате истраживања Беијарда (Beijaard, 2000). Концептуализације су, у оба рада (у овом првом о квалитету рада наставника а у другом о професионалном идентитету наставника), скоро идентичне.

значају дидактичких знања и вештина у трансферу контроле са наставника на ученике (Zeichner, 1983; Bennet & Carre, 1993; McIntyre et al., 1996).

### Метод

Предмет нашег истраживања је анализа постојеће праксе вредновања квалитета рада наставника и основних елемената (фактора структуре) професионалног идентитета наставника. Линеарном корелационом анализом намеравали смо да утврдимо статистичке везе фактора професионалног идентитета и индикатора квалитета рада наставника.

*Циљ истраживања* је утврдити структуру професионалног идентитета наставника и повезаности професионалног идентитета са индикаторима квалитета рада наставника. Полазимо од *основне хипотезе*: Могуће је утврдити интерпретабилне факторске структуре професионалног идентитета наставника и квалитета рада наставника. Постоји статистички значајна и позитивна веза самопроцењених фактора професионалног идентитета наставника и индикатора квалитета рада наставника.

Професионални идентитет наставника проверавали смо и преко димензија професионалног идентитета дефинисаних према истраживању које је спровео Беијард (Beijaard, 2000): *наставник као ђознавалац научне области коју ђоучава, наставник као дидактичар-методичар и наставник као ђедајој*. У поменутом истраживању наставници су процењивали значај ове три области експертности за формирање професионалног идентитета (сума од 100 поена подељена на три елемента структуре према процењеном значају за формирање професионалног идентитета, као и на петостепеној скали при чему је 1 – веома значајан, а 5 – уопште није значајан).

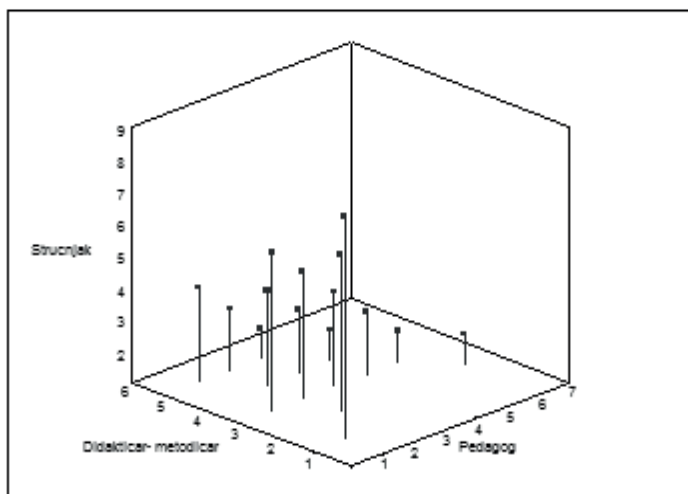
Податке о *квалићетету рада* наставника прикупили смо помоћу Скале квалитета рада, која је конструисана за потребе овог рада, а на основу препорука Европског удружења за усавршавање наставника (Амстердам, 2005). Састоји се од шест субскала које репрезентују индикаторе квалитета: *рефлексиносћ, ђрофесионални развој, аућономију, одћоворносћ, креативносћ и сарадњу наставника*. Поузданост скале у целини је релативно висока (Кронбахова алфа је 0.67). Шест субскала такође задовољавају критеријум поузданости.

Истраживање је извршено у два наврата, у периоду мај–јун и септембар–октобар 2010. године, на територији општина Јагодина и Баточина. Укупно је испитан 221 наставник, у 5 градских и 2 приградске школе. Школе су одабиране по принципу случајног избора.

## Резултати

Факторска анализа скале Квалитет рада наставника издвојила је иницијалне једнофакторске димензије за све субске, сем за скалу професионалног развоја. На овој субскали добили смо два фактора, које смо интерпретирали као *интринзични* и *екстринзични* развој (унутрашња и спољашња мотивација за професионални развој).

Из триедарске алокације елемената професионалног идентитета наставника и на основу добијених средњих вредности може се приметити тенденција: *наставници су у процени значаја елемената структуре сопственог професионалног идентитета склони да вишим процењују значај експертности у научно-предметној и дидактичко-методичкој области, а нижим значај педагошке стручности за формирање професионалног идентитета* (Слика 1).



Слика 1: Скатер-приказ процене значаја елемената професионалног идентитета наставника.

Линеарном корелационом анализом фактора квалитета рада наставника и професионалног идентитета добили смо следеће резултате:

Табела 1:

*Корелација димензија квалитета рада наставника и професионалног идентитета*

	PNPO	DM	PD
REFLEKSIVNOST	.134**	.022	.144**
EKSTRINZIČNI RAZVOJ	.227**	.154*	.152*
INTRINZIČNI RAZVOJ	.122	.122	.052
AUTONOMIJA	.201**	.042	.273**
ODGOVORNOST	.090	.099	.032
KREATIVNOST	.025	.194**	.120
SARADNJA	.224**	.145*	.156*

\*\* Корелација значајна на нивоу 0.01. \*Корелација значајна на нивоу 0.05.

PNPO – познавалац научно-предметне области; DM – дидактичар-методичар; PD – педагог

Добијене су статистички значајне корелације на свим факторима, и то:

*Познавалац научне области коју поучава.* Добијене су статистички значајне корелације са свим факторима, осим са факторима: Интринзички развој, Одговорност и Креативност. Највиша вредност корелације је са факторима Екстринзични развој ( .227 ) и Сарадња ( .224 ).

*Дидактичар-методичар.* Добијене су статистички значајне корелације само са факторима: Креативност ( .194 ), Екстринзични развој ( .154 ) и Сарадња ( .145 ).

*Педагог.* Добијене су статистички значајне корелације са свим факторима професионалног идентитета, осим са факторима: Интринзични развој, Одговорност и Креативност. Вредности корелација су највише код фактора Аутономија ( .273 ) и Сарадња ( .156 ).

### Дискусија

Добијени резултати указују на постојање статистички значајних корелација елемената структуре професионалног идентитета наставника и предложене структуре индикатора квалитета рада наставника. У факторској структури скале квалитета рада наставника добијена је двофакторска димензија професионалног развоја: интринзична и екстринзична мотивација за професионални развој. Ово је у складу са резултатима који су добијени у истраживању професионалног развоја на узорку наставника у Републици Србији (Беара и Окановић, 2010), као и у истраживању мотивације за професионално-стручно усавршавање као фактора професионалног развоја наставника (Bastick, 2000).

Наставници на почетку каријере прецењују значај експертности у научно-предметној области за формирање професионалног идентитета наставника. Оправдано је претпоставити да ови наставници дају друштвено пожељне одговоре, поготову што се слична примедба на основу истраживања средњошколских наставника појављује и код Беијарда (Beijaard, 2000).

Екстринзични развој и спремност наставника на сарадњу значајно корелирају са свим елементима структуре професионалног идентитета. Сличне резултате је добила и Канринус (Canrinus, 2011). Најизраженија корелација у том истраживању добијена је за факторе задовољство платом/задовољство сарадничким односима ( $r=.62$ ). Чини се да је наставницима веома важно да се професионално доказују у комфорном окружењу (радна средина као стабилна зона комфора) које карактеришу и стабилни сараднички односи. Исто тако, важно им је да за свој рад буду и адекватно награђени.

Индикативно је да утврђене корелације интринзичног развоја (унутрашње мотивације за професионални развој) и одговорности са професионалним идентитетом нису статистички значајне. Овај резултат кореспондира са генералном оријентацијом на наставни контекст (у коме се формира и остварује професионални идентитет) и мање израженом оријентацијом на персонални контекст (као што је искуство и биографија наставника) (код Беијарда су добијене сличне ранг-вредности свих елемената професионалног идентитета у односу на наставни контекст (teaching context), искуство и биографију наставника (experience and biography of the teacher) као важних фактора утицаја (influencing factors)) (Beijaard, 2000).

### Закључак

Приказани емпиријски материјал је потврдио општу претпоставку од које смо пошли у истраживању: могуће је утврдити интерпретабилне факторске структуре професионалног идентитета наставника и квалитета рада наставника, те да постоји статистички значајна и позитивна веза професионалног идентитета наставника и квалитета рада наставника.

Одговорност иницијалне академске обуке наставника није само да обликује и производи квалитетне наставнике, већ квалитетне наставнике са израженим и јаким професионалним идентитетом. Чини се зато логичним да такав развој почне што пре. Развој таквих идентитета ће захтевати утапање у реалности живота школа и учионица што је пре могуће.

Уколико су идентитети наставника дубоко „уроњени“ у наставу (Nieto, 2003) онда подстицање развоја професионалног идентитета наставника почетника мора постати интегрални део сваког програма иницијалне обуке.

*Кључне речи:* професионални идентитет наставника, квалитет рада наставника, корелација, професионализација.

## Литература

- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46, 343–349.
- Беара, М. и Окановић, П. (2010). Спремност на професионални развој наставника: Како је измерити? Андрагошке студије, бр. 1, 47–60.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1, 281–294.
- Beijaard, D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Bennett, N. & Carre H. J. C. (1993). *Learning to teach*. London: Routledge.
- Benham Tye, B. & O'Brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession. *Phi Delta Kappan* 84(1), 24–32.
- Bromme, R. (1991). Wissenstypen und professionelles Selbstverstandniss [Types of knowledge and professional self-concept]. *Zeitschrift fur Pädagogik*, 37, 769–785.
- Calderhead, J. (1996). Teachers: Beliefs and knowledge. In D. C. Berliner & R. C. Calfee, *Handbook of educational psychology* (pp. 709–725). New York: Macmillan.
- Canrinus, E. T. (2011). Investigating teachers' perceptions of their professional identities: The construction of an Instrument. Paper presented at the 11th conference of Junior Researchers of EARLI, July 8–11, Leuven, Belgium.
- Danielson, C. (1996). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Darling-Hammond, L. (1997). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools that Work*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Fenstermacher, G. D. (1992). The concepts of method and manner in teaching. In F. K. Oser, A. Dick, & J. L. Patry, *Effective and responsible teaching* (pp. 95–108). San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2000). The Three Stories of Education Reform. *Phi Delta Kappan*, vol. 81: pp.581–584.
- Hoyle, E. & John, P. D. (1995). *Professional knowledge and professional practice*. London: Cassell.
- Hooley, N. (2005). *Establishing Professional Identity: Narrative As Curriculum For Pre-Service Teacher Education*, Paper presented at the Australian Association for Research in Education International Educational Research Conference, 27 November – 1 December 2005, Sydney.

- Ingvarson, L. & Rowe, K. (2007). Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues. [http://research.acer.edu.au/learning\\_processes/8](http://research.acer.edu.au/learning_processes/8). Retrieved June, 2016.
- McIntyre, D. J., Byrd, D. M. & Fox, S. M. (1996). Field and laboratory experiences. In J. Sikula, *Handbook of research on teacher education* (pp. 171–193). New York: Macmillan.
- Neito, S. (2003) What keeps teachers going. *Phi Delta Kappan*, vol. 60, no. 8, 14–20.
- Nelson, B. (2002). *Quality teaching a national priority*: Media Release, 4 April 2002, MIN 42/02. Available from: [http://www.dest.gov.au/ministers/nelson/apr02/n42\\_040402.htm](http://www.dest.gov.au/ministers/nelson/apr02/n42_040402.htm).
- Oser, F. K. (1992). Morality in professional action: A discourse approach for teaching. In F. K. Oser, A. Dick & J. L. Patry, *Effective and responsible teaching* (pp. 109–125). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sachs, J. (1999). Teacher Professional Identity: competing discourses, competing outcomes, Paper Presented at AARE Conference Melbourne, November. <http://www.aare.edu.au/99pap/sac99611.htm>. Accessed June, 2016.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1–22.
- Stronge, J. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3–9.

Predrag Živković  
Faculty of Education  
University of Kragujevac

## PROFESSIONAL IDENTITY AND TEACHING QUALITY: A CORRELATION ANALYSIS

### Theoretical framework

The interest in analyzing teaching quality and professional identity of teachers is not a new field of research, but it is still very present in research works (Danielson, 1996; Darling-Hammond, 1997; Fullan, 2000; Benham Tye and O'Brien, 2002; Nelson, 2002; Stronge, 2002; Invargson & Rowe 2007).

A good teacher should have a strong sense of professionalism and professional identity (Sachs, 1999; Fullan, 2000; Darling Hammond, 1997; Hooley, 2005). "Teacher`s identity is deeply connected to teaching process and therefore it should be recognized and developed" (Nieto, 2003: 6). The development of professional identity refers to the process of individual development within the initial professional education. These processes can be considered as an experience which helps the practitioners in connecting theory with practice.

The interconnectedness of professional identity and teaching quality is proved in the research works which use the identical structural elements (teacher as a professional in his/her field of expertise, didactician-methodologist and pedagogue) for identifying professional identity and teaching quality (Ingvarson & Rowe, 2007; Beijaard, 2000).<sup>2</sup> This three factor model is established by Beijaard and inspired by Bromme`s research on teachers` identity (Bromme, 1991), but also by different research works and meta-theoretical analysis of the importance of self-evaluation for professional expertise (Bennet & Carre, 1993; Shulman, 1987; Calderhead, 1996; Hoyle and John, 1995), of the importance of a teacher as a pedagogue in loco parantis (Fenstermacher, 1992; Oser, 1992; Beijaard, 1995) and of the importance of teacher`s didactic skills and competences in making students take control (Zeichner, 1983; Bennet & Carre, 1993; McIntyre et al., 1996).

---

2 Although it was published much later, the research by Ingvarson and Rowe (Ingvarson and Rowe, 2007) does not refer to Beijaard`s research results (Beijaard, 2000). The conceptualization is almost identical in both research works (the first is about teaching quality, the second about professional identity of teachers).



## Research method

This research is focused on the analysis of the existing model of assessing teaching quality and the basic elements (structural factors) of professional identity of teachers. By using linear correlation analysis we intended to determine the statistic correlation between factors of professional identity and indicators of teaching quality.

*The research goal* is to determine the structure of professional identity of teachers and to analyze the interconnectedness of professional identity and teaching quality. The general hypothesis is the following: It is possible to determine the interpretable factorial structure of professional identity and teaching quality. There is a statistically significant and positive correlation between the factors of professional identity obtained through a self-assessment and the indicators of teaching quality.

We examined professional identity of teachers using the characteristics of professional identity defined in a research by Beijaard (Beijaard, 2000): *teacher as a professional in his/her field of expertise, teacher as a didactician-methodologist and teacher as a pedagogue*. In the above mentioned research, teachers expressed their opinion on the importance of these three elements for the development of the professional identity (a total of 100 points divided on the three elements, and a five-level rating scale with the following rating: 1 – very important, 5 – not important at all).

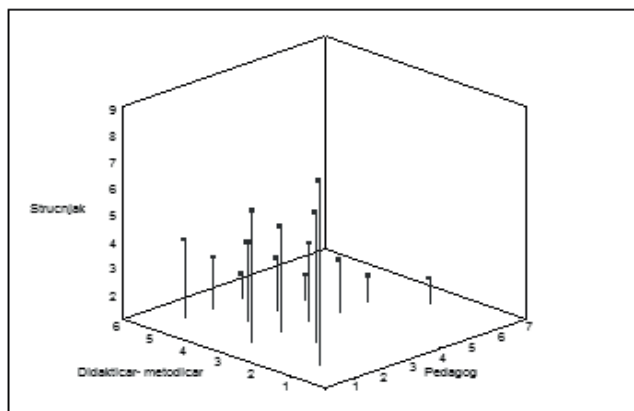
In order to collect the data about teaching quality, we used the *Scale of teaching quality*, designed for the purpose of this research and based on the recommendations of the Association for teacher education in Europe (Amsterdam, 2005). The scale consists of six subscales representing the following indicators of quality: *reflection, professional development, autonomy, responsibility, creativity and cooperation*. The scale has a relatively high level of reliability (Cronbach's alpha is 0.67). The six subscales also meet the criteria of reliability.

The research is conducted on two occasions, in May–June and September–October 2010, on the territory of the Jagodina and Batocina municipalities. The sample consisted of 221 teachers, in 5 city schools and 2 suburban schools. The schools were selected using simple random sampling.

## Research results

The factor analysis of the *Teaching quality scale* determined the initial one-factor dimensions for all the subscales, except for the subscale measuring professional development. Within the last mentioned subscale, we determined two factors, *intrinsic and extrinsic development* (internal and external motivation for professional development).

The trihedral allocation of the elements of professional identity of teachers, based on the obtained mean values, shows the following tendency: when assessing the importance of the elements of their own professional identity, teachers mostly give higher ratings to scientific and didactical-methodological expertise and lower ratings to pedagogical qualities (Picture 1).



Picture 1: Scatter diagram of assessment of the elements of professional identity of teachers.

Linear correlation analysis of the factors of teaching quality and professional identity shows the following results:

Table 1:

*Correlation between teaching quality and professional identity*

	PNPO	DM	PD
REFLEXIVITY	.134**	.022	.144**
EXTRINSIC DEVELOPMENT	.227**	.154*	.152*
INTRINSIC DEVELOPMENT	.122	.122	.052
AUTONOMY	.201**	.042	.273**
RESPONSIBILITY	.090	.099	.032
CREATIVITY	.025	.194**	.120
COOPERATION	.224**	.145*	.156*

\*\* Correlation significance level of 0.01. \* Correlation significance level of 0.05.

PNPO – professional in his/her field of expertise; DM – didactician-methodologist; PD – pedagogue.

Statistically significant correlations were obtained for all the factors as follows:

*Teacher as a professional in his/her field of expertise.*

Statistically significant correlations were obtained for all the factors except for the factors Intrinsic development, Responsibility and Creativity. The highest correlation is obtained for the factors Extrinsic development ( .227 ) and Cooperation ( .224 ).

*Teacher as a didactician-methodologist.* Statistically significant correlations were obtained for the following factors: Creativity ( .194 ), Extrinsic development ( .154 ) and Cooperation ( .145 ).

*Teacher as a pedagogue.* Statistically significant correlations were obtained for all the factors except for the following: Intrinsic development, Responsibility and Creativity. The highest correlations were obtained for the factors Autonomy ( .273 ) and Cooperation ( .156 ).

### Discussion

The obtained results show statistically significant correlations between the elements of professional identity of teachers and the indicators of teaching quality. The factorial structure of the scale of teaching quality results in a two-factor dimension of professional development: intrinsic and extrinsic motivation for professional development. This is consistent with the results obtained in a research on professional development of teachers in the Republic of Serbia (Bera and Okanovic, 2010), as well as in a research on motivation for professional development as a factor of professional development of teachers (Bastick, 2000).

At the beginning of their teaching carrier teachers usually overestimate the importance of expertise in their field of work as a factor of development of their professional identity. It is reasonable to assume that those teachers give socially desirable answers, which is proved in a Beijaard's research conducted with high school teachers (Beijaard, 2000).

Extrinsic development and willingness to cooperate significantly correlate with all the elements of the structure of professional identity. Similar research results were obtained by Canrinus (Canrinus, 2011). The most significant correlation in the research was obtained for the factors of satisfaction with salary and satisfaction with cooperation ( $p=.62$ ). It seems that teachers prefer to prove themselves professionally in an environment where they feel comfortable (work environment as a stable comfort zone) and where there is a good cooperation. It is also important for them to be adequately awarded for their work.

It is important to point out that the obtained correlations between intrinsic development and responsibility on one side and professional development on the other are not statistically significant. The results correspond to a general teachers' orientation towards teaching context (where professional identity is formed and proved) rather than towards personal context (i. e. teaching experience and biography of teachers) (Beijaard obtained similar results of all the elements of professional identity regarding teaching context, teaching experience and biography of teachers as important influencing factors) (Beijaard, 2000).

## Conclusions

The research results confirmed the general hypothesis of our research: it is possible to determine the interpretable factorial structure of professional identity and teaching quality and there is a statistically significant and positive correlation between professional identity of teachers and teaching quality.

The mission of the initial teacher academic education is not only to educate good teachers, but also teachers with strong professional identity. It is important to start developing their professional identity as soon as possible. The development has to be based on real school life.

Teachers' professional identity is deeply connected to teaching practice (Ni-eto, 2003), therefore the initial teacher education should encourage the development of their professional identity.

*Key words:* teachers' professional identity, teaching quality, correlation, professionalization.

## References

- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46, 343–349.
- Beara, M. and Okanovic, P. (2010). Spremnost na profesionalni razvoj nastavnika: Kako je izmeriti? [Willingness of Teachers to Continue Professional Development: How to measure it?]. *Andragoske studije*, No. 1, 47–60.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1, 281–294.
- Beijaard, D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Bennett, N. & Carre H. J. C. (1993). *Learning to teach*. London: Routledge.
- Benham Tye, B. & O'Brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession. *Phi Delta Kappan* 84(1), 24–32.
- Bromme, R. (1991). Wissenstypen und professionelles Selbstverstandniss [Types of knowledge and professional self-concept]. *Zeitschrift fur Pädagogik*, 37, 769–785.
- Calderhead, J. (1996). Teachers: Beliefs and knowledge. In D. C. Berliner & R. C. Calfee, *Handbook of educational psychology* (pp. 709–725). New York: Macmillan.
- Canrinus, E. T. (2011). Investigating teachers' perceptions of their professional identities: The construction of an Instrument. Paper presented at the 11th conference of Junior Researchers of EARLI, July 8–11, Leuven, Belgium.

- Danielson, C. (1996). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Darling-Hammond, L. (1997). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools that Work*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Fenstermacher, G. D. (1992). The concepts of method and manner in teaching. In F. K. Oser, A. Dick, & J. L. Patry, *Effective and responsible teaching* (pp. 95–108). San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2000). The Three Stories of Education Reform. *Phi Delta Kappan*, vol. 81: pp. 581–584.
- Hoyle, E. & John, P. D. (1995). *Professional knowledge and professional practice*. London: Cassell.
- Hooley, N. (2005). *Establishing Professional Identity: Narrative As Curriculum For Pre-Service Teacher Education*, Paper presented at the Australian Association for Research in Education International Educational Research Conference, 27 November – 1 December 2005, Sydney.
- Ingvarson, L. & Rowe, K. (2007). Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues. [http://research.acer.edu.au/learning\\_processes/8](http://research.acer.edu.au/learning_processes/8). Retrieved June, 2016.
- McIntyre, D. J., Byrd, D. M. & Fox, S. M. (1996). Field and laboratory experiences. In J. Sikula, *Handbook of research on teacher education* (pp. 171–193). New York: Macmillan.
- Neito, S. (2003) What keeps teachers going. *Phi Delta Kappan*, vol. 60, no. 8, 14–20.
- Nelson, B. (2002). *Quality teaching a national priority*: Media Release, 4 April 2002, MIN 42/02. Available from: [http://www.dest.gov.au/ministers/nelson/apr02/n42\\_040402.htm](http://www.dest.gov.au/ministers/nelson/apr02/n42_040402.htm).
- Oser, F. K. (1992). Morality in professional action: A discourse approach for teaching. In F. K. Oser, A. Dick & J. L. Patry, *Effective and responsible teaching* (pp. 109–125). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sachs, J. (1999). Teacher Professional Identity: competing discourses, competing outcomes, Paper Presented at AARE Conference Melbourne, November. <http://www.aare.edu.au/99pap/sac99611.htm>. Accessed June, 2016.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1–22.
- Stronge, J. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3–9.