



International Federation of
Library Associations and Institutions

IFLA – Smernice za stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse

Napisala:

Jana Varlejs s sodelovanjem Viviane Lewis, Susane Schnuer in Juanite Jara de Sumar iz Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL)

2. izdaja publikacije:

Continuing professional development: principles and best practices, 2006

Datum izida:

Maj 2016: odobril Strokovni odbor Ifle



Jana Varlejs, 2016

IFLA – Smernice za stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse

Naslov izvirnika: IFLA guidelines for continuing professional development: principles and best practices

Napisala Jana Varlejs s sodelovanjem Viviane Lewis, Susane Schnuer in Juanite Jara de Sumar iz Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL)

© 2016 Jana Varlejs. To delo je izšlo pod licenco Creative Commons Attribution 4.0 (Unported). Besedilo te licence je dostopno na povezavi <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

IFLA
P.O. Box 95312
2509 CH Den Haag
Netherlands
www.ifla.org

Prevedla Alenka in Ivan Kanič

Lektorirala Suzana Šulek

Založila Zveza bibliotekarskih društev Slovenije

Ljubljana 2021

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID 96962051
ISBN 978-961-6683-46-3 (PDF)

Kazalo

Predgovor	6
Razširjeni povzetek	8
Uvod	15
DEL I – Načela in dobre prakse – po vlogah	21
Poglavje 1 – Učenec	21
1.1 Načelo	21
1.1.1 Utemeljitev	21
1.2 Dobra praksa	21
1.2.1 Samoocenjevanje	21
1.2.2 Ocenjevanje delovne uspešnosti	22
1.2.3 Vrzeli v kompetencah	23
1.2.4 Osebni učni načrt	23
1.2.5 Prednost trenutnega položaja	24
1.3 Povzetek	24
Poglavje 2 – Delodajalec	25
2.1 Načelo	25
2.1.1 Utemeljitev	25
2.2 Dobra praksa	25
2.2.1 Upravljalca razvoja kadrov	25
2.2.2 Ocena potreb	26
2.2.3 Učne možnosti	27
2.2.4 Dokumentacija o napredku zaposlenih	29
2.2.5 Proračun za razvoj kadrov	30
2.2.6 Delovni čas za izobraževanje	31
2.2.7 Vrednotenje programa razvoja kadrov	33
2.3 Povzetek	33
Poglavje 3 – Strokovna združenja, konzorciji, vladne agencije in drugi organi, pristojni za razvoj knjižnic	34
3.1 Načelo	34
3.1.1 Utemeljitev	34
3.2 Dobra praksa	34
3.2.1 Smernice in priznavanje	34

3.2.2	Učne potrebe	34
3.2.3	Usklajevanje prizadevanj	35
3.2.4	Razširjanje informacij	36
3.2.5	Sponsoriranje učnih virov	36
3.2.6	Zagovorništvo in politika	37
3.3	Povzetek	37
Poglavje 4	– Programi z diplomami iz bibliotekarske in informacijske znanosti (LIS) ...	38
4.1	Načelo	38
4.1.1	Utemeljitev	38
4.2	Dobra praksa	38
4.2.1	Motiviranje študentov v prizadevanjih za permanentno izobraževanje	38
4.2.2	Vodenje in razširjanje raziskav	39
4.2.3	Spodbujanje vključevanja šol s področja bibliotekarske in informacijske znanosti v permanentno izobraževanje	39
4.2.4	Svetovanje strokovnim in vladnim telesom	40
4.3	Povzetek	40
Poglavje 5	– Vsi ponudniki	41
5.1	Načelo	41
5.1.1	Utemeljitev	41
5.2	Dobra praksa	41
5.2.1	Strokovno in predano vodenje	41
5.2.2	Pedagoško načrtovanje	41
5.2.3	Učne dejavnosti	42
5.2.4	Usposobljeni učitelji	43
5.2.5	Učinkovito vodenje	43
5.2.6	Prenos usposobljenosti in uporaba naučenega	45
5.2.7	Vrednotenje	45
5.3	Povzetek	47
DEL II	– Razmislek o naslednjih korakih	48
1.0	Stalni strokovni razvoj na spletu – dodatna vprašanja kakovosti?	48
2.0	Pogled naprej	50
Del III	– Dodatna gradiva	51
Glosar	51
Viri	56

Dodatek A: Stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse, 2006	70
Dodatek B: Primeri smernic permanentnega izobraževanja	73
Dodatek C: Iz Indeksa kompetenc WebJunction za področje knjižnic (2014)	75
Dodatek D: Primeri učnih virov	77
Dodatek E: Izvleček iz Smernic za politiko kreditnih točk in za poročanje v nekreditnem izobraževanju ter dejavnostih ozaveščanja Univerze Auburn	79
Dodatek F: Seznam prispevkov satelitske konference IFLA CPERT/CPDWL	80
Dodatek G: Kontrolni seznam opazovalca visokokakovostnega usposabljanja za strokovni razvoj	82
Dodatek H: Izbor kriterijev PRIMO [Recenzirana spletna učna gradiva]	83

Predgovor

Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL) pri Ifli je leta 2006 potrdila dokument »Stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse« (Continuing professional development: principles and best practices), kratek seznam desetih zahtev, ki lahko omogočijo knjižničnemu/informacijskemu osebju dostop do stalnega učenja in tako izkoristijo vse njegove prednosti. Dokument je bil nasploh poimenovan kot »smernice kakovosti« in je temeljil na obsežnem pregledu literature, sorodnih smernicah in razpravah z zainteresiranimi strokovnjaki. Osnovnih deset zahtev je bilo prevedenih v dvanajst jezikov, objavljenih na spletnem mestu sekcije in razširjenih preko predstavitev in publikacij, izvirni dokument pa nikoli ni bil v celoti objavljen.

Še preden je Ifla osvetlila različne »standarde«, ki so bili objavljeni pod njenim okriljem, se je sekcija odločila na novo pogledati svoja »načela in dobre prakse«. Posledično je sledil nov pregled literature, razširitev utemeljitve in razmislek, kako smernice najbolje predstaviti. Namen tega dokumenta je opozoriti stroko na pomen vlaganja v razvoj in vzdrževanje strokovnega znanja zaposlenih. Cilj dokumenta je svetovati posameznikom, združenjem in ustanovam pri njihovih prizadevanjih za stalno poklicno učenje, da bodo ustrezno usposobljeni omogočali zagotavljanje odličnih storitev javnosti. Ciljno občinstvo teh smernic so knjižničarji in informacijski delavci, pa tudi tisti, ki so odgovorni za zagotavljanje izobraževalnih izkušenj ter ponujanje in/ali spodbujanje stalnega strokovnega razvoja in učenja na delovnem mestu. Čeprav se dokument osredotoča predvsem na knjižnice, velja tudi za informacijske strokovnjake, ki delajo zunaj tradicionalnih okolij.

Prvotne smernice za kakovost so bile razvite s pomočjo majhne donacije za projekte pri Ifli in so temeljile na predlogu, ki sta ga napisala Avstralca Ann Ritchie and Ian Smith, predsedujoča v Sekciji CPDWL. Odobrena podpora je financirala izčrpno iskanje literature, ki ga je izvedla magistrska študentka bibliotekarstva in informacijskih znanosti Anne Marie Lyons na Univerzi Rutgers (2005). Pregled je obsegal širok nabor ustreznih publikacij in smernic iz različnih poklicev.

Sedanji razširjeni pregled ne poskuša samo posodobiti izvirnika, temveč odraža tudi dodatno mednarodno literaturo. Člani Sekcije CPDWL, ki so sodelovali pri pripravi smernic ali prispevali povratne informacije, so: Matilde Fontanin (Italija), Juanita Jara de Sumar (Kanada in Peru), Ulrike Lang (Nemčija), Vivian Lewis (Kanada) in Susan Schnuer (ZDA). Iflina *Sekcija za izobraževanje in usposabljanje* je podala svoje pripombe. Izven Ifle so podporo in nasvete nudili še: Simon Edwards, direktor, Strokovne storitve, Pooblaščen inštitut za knjižnične in informacijske strokovnjake (CILIP) – Združeno kraljestvo; Mei-Mei Wu, profesorica in predstojnica, Podiplomski inštitut za knjižnične in informacijske študije, Nacionalna tajvanska univerza; Rebecca Vargha, častna članica, Združenje specialnih knjižnic; Judy Brooker, direktor izobraževanja, Avstralsko knjižnično-informacijsko združenje.

To pregledano verzijo je odobril Stalni odbor Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu na svoji seji 18. avgusta 2015 v Cape Townu. Potrdili so jo recenzenti, ki so maja 2016 predstavljali Iflin Odbor za standarde in Iflin Strokovni odbor.

Jana Varlejs, svetovalka Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu,
zaslužna profesorica, Rutgers – Državna univerza v New Jerseyju, ZDA, maj 2016

Razširjeni povzetek

Kakovost in učinkovitost knjižničnih in informacijskih storitev sta odvisni od strokovnosti osebja. Nenehno spreminjanje potreb družbe, spreminjajoče se tehnologije in rast v strokovnem znanju zahtevajo, da knjižničarji in drugi informacijski strokovnjaki nenehno širijo svoje znanje in stalno posodablajo svoje veščine. Kot je bilo prvotno navedeno v Unescovem/Iflinem Manifestu o splošnih knjižnicah iz leta 1994:¹

*Knjižničar v splošni knjižnici je aktiven posrednik med uporabniki in viri. Ustrezno raven storitev lahko zagotovi samo knjižničar, ki je izšolan v stroki in se tudi permanentno izobražuje.*²

Iflina Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL) se je lotila projekta za razvoj smernic, ki so bile leta 2006 objavljene kot *Smernice za stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse* (*Continuing professional development: principles and best practices*). Deset zahtev, ki sestavljajo *Načela*, temelji na obsežnem pregledu literature in posvetovanju z izkušenimi izvajalci permanentnega izobraževanja in jih je Stalni odbor CPDWL potrdil spomladi 2006.

Da bi lahko presodili njihovo trenutno veljavnost, je bila leta 2014 opravljena posodobitev izvirne študije literature. Na osnovi tega pregleda je bilo leta 2015 pripravljeno novo poročilo, ki razširja in reorganizira načela iz leta 2006 ter jim dodaja glosar in priloge z dodatnimi viri.

Načela in dobre prakse (povzetek)

Povzetek opisuje ključne točke pregledanih in dopolnjenih *Načel in dobrih praks*, organizirane glede na vloge in odgovornosti posameznikov in ustanov, od katerih je odvisen strokovni razvoj.

1.0 Učenec

1.1 Načelo

Za stalno in sprotno učenje, ki nenehno izboljšuje znanja in veščine, je v prvi vrsti odgovoren knjižnični in informacijski strokovnjak kot posameznik.

1.1.1 Utemeljitev

Etični kodeksi navadno vključujejo izjave kot »Knjižničarji in drugi informacijski delavci stremijo k strokovni odličnosti z ohranjanjem in izboljševanjem svojega znanja in veščin« (IFLA, 2012a). Posamezniki so odgovorni sami sebi, svoji stroki in družbi.

¹ <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>

² Op. prev.: po slovenskem prevodu Manifesta; prevod dostopen na: <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/690/1/pl-manifesto-sl.pdf>

1.2 Dobra praksa

Posameznik:

- 1.2.1 redno izvaja samoocenjevanje v skladu z odgovornostmi in težnjami na delovnem mestu;
- 1.2.2 sodeluje pri ocenjevanju delovne uspešnosti;
- 1.2.3 spremlja razvoj, ki vpliva na strokovno delo, išče in izkorišča priložnosti za zapolnitev vrzeli v svojih kompetencah ter za napredovanje v znanju in veščinah;
- 1.2.4 razvija osebni učni načrt, ki bo privedel tako do izboljšanja trenutne uspešnosti kot do napredovanja v karieri kasneje; premišljeno izbira formalne in neformalne učne vire na osnovi najboljših informacij o tem, kaj je na razpolago;
- 1.2.5 si prizadeva zadovoljiti učne potrebe za sedanje naloge in odgovornosti še preden se pripravi na novo delovno mesto.

1.3 Povzetek

Dobra praksa nalaga vsakemu posameznemu delavcu odgovornost za permanentno izobraževanje, ki temelji na rednem ocenjevanju. Zahteva ukrepe za odpravo trenutnih vrzeli v uspešnosti in ukrepe za pripravo na prihodnje odgovornosti. Obstaja več zahtev: ena v podporo ciljem zaposlovalne organizacije za doseganje odličnih storitev, druga za nadaljnji razvoj lastne kariere, in nazadnje zahteva za spodbujanje k rasti in izpopolnjevanju celotne stroke.

2.0 Delodajalec

2.1 Načelo

Delodajalci, ki zaposlujejo knjižnično in informacijsko osebje, so odgovorni za zagotavljanje programov za razvoj kadrov in podporo permanentnemu izobraževanju.

2.1.1 Utemeljitev

»Knjižničar v splošni knjižnici je aktiven posrednik med uporabniki in viri. Ustrezno raven storitev lahko zagotovi samo knjižničar, ki je izšolan v stroki in se tudi permanentno izobražuje³ (UNESCO/IFLA, 1994). Iz tega sledi, da je organizacija, odgovorna za zagotavljanje storitev svojim strankam, odgovorna tudi za to, da zaposlenim omogoča ohranjanje kompetenc in nadaljnje izobraževanje.

³ Op. prev.: Po slovenskem prevodu Manifesta.

2.2 Dobra praksa

Kadrovska politika delodajalcev kaže zavezanost k vključevanju vsega osebja v nenehno izobraževanje.

Dokazi o takšni zavezi v idealnem primeru vključujejo:

- 2.2.1** imenovanje osebe z ustreznim strokovnim znanjem za spremljanje razvoja kadrov;
- 2.2.2** sistem rednega ocenjevanja potreb, ki temelji na pregledih delovne uspešnosti zaposlenih glede na poslanstvo in cilje ustanove, kar ima za posledico učne načrte tako posameznikov kot osebja v celoti;
- 2.2.3** dostop do širokega nabora učnih možnosti, formalnih in neformalnih, ki sledijo dobrim praksam pri oblikovanju in izvajanju permanentnega izobraževanja, v naboru oblik, ki ustrezajo ugotovljenim potrebam in nudijo različne načine učenja; možnosti se začnejo z osnovnim uvajanjem novega osebja in se zaporedno nadaljujejo z nadaljnjim usposabljanjem;
- 2.2.4** dosledno dokumentiranje udeležbe posameznika pri izobraževanju, prepoznavanje in priznavanje naučenega z dodeljevanjem novih nalog ter pri odločitvah o nadomestilih in napredovanju;
- 2.2.5** najmanj od 0,5 % do 1,0 % celotnega proračuna ustanove naj bo namenjeno za razvoj kadrov;
- 2.2.6** približno 10 % delovnih ur naj strokovni delavci namenijo za udeležbo na delavnicah, konferencah, usposabljanju na delovnem mestu in za druge izobraževalne aktivnosti, pa tudi za projekte neformalnega učenja, vključno s strokovnimi združenji in pripravami objav;
- 2.2.7** občasno vrednotenje programa razvoja kadrov.

2.3 Povzetek

Dobra praksa za delodajalce zahteva: organizacijsko predanost in vodenje upravljalcev ter formalno zadolžene vodje razvoja kadrov, ki imajo vrhunsko znanje na področju nadaljnega izobraževanja odraslih; učinkovite kadrovske politike in postopke; dodelitev ustreznih razpoložljivih sredstev in časa za izobraževanje zaposlenih; in večplasten visokokakovosten program, ki nudi možnosti za usposabljanje in učenje (glej tudi poglavje 5.0 o ponudnikih).

3.0 Strokovna združenja, konzorciji, vladne agencije in drugi organi, pristojni za razvoj knjižnic

3.1 Načelo

V prid izpopolnjevanju stroke so združenja in druge organizacije aktivni ponudniki, zagovorniki in rabsodniki kakovosti stalnega strokovnega razvoja.

3.1.1 Utemeljitev

Strokovna združenja lahko dosežejo soglasje o kakovosti tako, da omogočijo sprejetje smernic in sistemov, kot so programi za potrjevanje ponudnikov in priznavanje dosežkov strokovnega razvoja članov; vladni organi so lahko odgovorni za upravljanje programov certificiranja in licenciranja.

3.2 Dobra praksa

Združenja/organizacije spodbujajo kakovostno permanentno izobraževanje za poklic v bibliotekarski in informacijski znanosti.

Združenja/organizacije poleg sledenja dobrim praksam v vlogi ponudnikov učnih dejavnosti in dogodkov (glej 5.0) tudi:

- 3.2.1** razvijajo smernice, sisteme priznavanja ter postopke certificiranja in licenciranja;
- 3.2.2** prepoznavajo teme in učne potrebe, ki jih morajo organizacije obravnavati;
- 3.2.3** na svojem strokovnem področju in/ali v svoji geografski regiji usklajujejo prizadevanja za permanentno izobraževanje in spodbujajo sodelovanje pri njegovem izvajanju, vključno s projekti usposabljanja izvajalcev usposabljanja;
- 3.2.4** v svojem okolju razširjajo pravočasne in točne informacije o priložnostih za permanentno izobraženje;
- 3.2.5** sponzorirajo vire, kot so publikacije, elektronsko komuniciranje in učni gradniki, ki informirajo in izobražujejo.

3.3 Povzetek

Dobra praksa za strokovna združenja, vladne in druge organe, pristojne za razvoj knjižnic, se začne s priznavanjem pomena strokovnega razvoja za učinkovitost osebja, kar posledično omogoča boljše informacijske storitve. Dobra praksa zagotavlja vire in strategije, ki omogočajo visoko kakovost stalnega strokovnega razvoja, ter dovolj spodbud knjižničarjem in informacijskim specialistom za nadaljnje učenje.

4.0 Programi z diplomom iz bibliotekarske in informacijske znanosti

4.1 Načelo

Izobraževalci bibliotekarske in informacijske znanosti motivirajo svoje študente za nadaljevanje izobraževanja po diplomi in so tudi sami vseživljenjski učenci. Vodijo in razširjajo raziskave o permanentnem izobraževanju in razvoju kadrov, delujejo kot učitelji/predavatelji na svojem strokovnem področju in svetujejo glede politik. Programi z diplomom iz bibliotekarske in informacijske znanosti lahko ponujajo stroki tudi priložnosti za specializirano permanentno izobraževanje.

4.1.1 Utemeljitev

Ravnanja in stališča se izoblikujejo v času strokovnega izobraževanja pred zaposlitvijo; potrebne so raziskave, ki bodo dokazovale vpliv visokokakovostnega stalnega strokovnega razvoja na izboljšanje storitev.

4.2 Dobra praksa

Člani učnega osebja oblikujejo strokovno odličnost tako, da tudi sami nadaljujejo svoje izobraževanje, vodijo raziskave in delujejo kot svetovalci knjižničnim in informacijskim združenjem, vladnim organom in drugim organizacijam.

Nadgrajujejo cilje in kakovost strokovnega razvoja tako, da:

- 4.2.1 ob vzdrževanju lastnega strokovnega znanja prepričajo študente, da morajo ostati v stiku s spremembami v tehnologiji in družbi, ki vplivajo na knjižnične in informacijske storitve;
- 4.2.2 seznanijo študente in delavce v praksi z raziskavami o permanentnem izobraževanju in razvoju kadrov ter njihovimi dobrimi praksami na tem področju; raziskujejo uspehe in neuspehe ter dolgoročne vplive; ugotavljajo vrzeli v dostopu do permanentnega izobraževanja;
- 4.2.3 spodbujajo prizadevanja šol s področja bibliotekarske in informacijske znanosti pri zagotavljanju permanentnega izobraževanja in podiplomskih programov s certifikati tam, kjer je to potrebno in tudi podprto s strani matične univerze;
- 4.2.4 svetujejo strokovnim in vladnim organom glede potreb in praks v permanentnem izobraževanju.

4.3 Povzetek

Dobra praksa vključuje izobraževalce bibliotekarske in informacijske znanosti v stalnem strokovnem razvoju, kot tudi raziskovalce, zagovornike, svetovalce in druge udeležence v zagotavljanju permanentnega izobraževanja.

5.0 Vsi ponudniki

5.1 Načelo

Ponudniki stalnih učnih dejavnosti, programov ali proizvodov pri njihovem oblikovanju, izvajanju in vrednotenju sledijo dobrim praksam.

5.1.1 Utemeljitev

Delodajalci, strokovna združenja, vladne in druge organizacije; informacijska industrija; ustanove visokošolskega izobraževanja; podjetniki, ki nudijo permanentno izobraževanje; vsi imajo lasten interes in so odgovorni za uspešne rezultate tako učencem kot njihovim ustanovam in javnosti, ki ji služijo.

5.2 Dobra praksa

Ne glede na to, ali gre za enkratni dogodek ali za program razvoja kadrov ustanove in ne glede na to, ali je izvedba v osebni stiku ali po elektronski poti, ponudnik spoštuje načela pedagoškega načrtovanja in teorije poučevanja odraslih ter poskrbi za:

5.2.1 strokovno in predano vodenje;

5.2.2 pedagoško načrtovanje na podlagi ocene potreb in učnih ciljev SMART⁴;

5.2.3 ustrezne dejavnosti, ki nadgrajujejo prejšnje učenje in vsebujejo praktično delo ter vključujejo učenčevo sodelovanje in preverjanje napredka;

5.2.4 usposobljene učitelje, ki imajo ustrezno strokovno znanje na tem področju in empatijo do učencev;

5.2.5 učinkovito vodenje, ki zagotavlja razširjanje informacij o učnih možnostih, ustrezne prostore, tehnologijo in gradiva ter evidenco o udeležbi;

5.2.6 prenos usposobljenosti in uporabo naučenega z učnega dogodka na uporabo v praksi;

5.2.7 vrednotenje učinkovitosti.

5.3 Povzetek

Dobra praksa zahteva od ponudnikov strokovno znanje v pedagoškem načrtovanju, predstavitvi, vodenju in vrednotenju programov stalnega strokovnega razvoja.

⁴ Op. prev.: SMART – Specific, Measurable, Action-oriented, Reasonable, Time-bound (specifičen, merljiv, usmerjen k dejanjem, smiseln, časovno omejen).

Stalni strokovni razvoj na spletu – dodatna vprašanja kakovosti

Ker so različne vrste izobraževalnih programov vse pogosteje na razpolago v različnih elektronskih oblikah, je pomembno razmisliti o dodatnih vprašanjih glede kakovosti, če se bo učenje odvijalo na spletu. Obstajajo razlike, ki jih je treba upoštevati, zlasti pri oblikovanju in pospeševanju permanentnega izobraževanja, v nasprotju s študijem za študente v spletnem programu z zaključno diplomom, še zlasti, če gre za mednarodni vpis.

Uvod

Kakovost je nujna

Kakovost in učinkovitost knjižničnih in informacijskih storitev sta odvisni od strokovnosti osebja. Nenehno spreminjanje potreb družbe, spreminjajoča se tehnologija in rast v strokovnem znanju zahtevajo, da knjižničarji in drugi informacijski strokovnjaki nenehno širijo svoje znanje in sprotno posodablajo svoje veščine. Kot je bilo prvotno navedeno v Unescovem/Iflinem Manifestu o splošnih knjižnicah iz leta 1994 in citirano na začetku poglavja o človeških virih v dokumentu *The IFLA Public library service guidelines* (Koontz & Gubbin, 2010):

Knjižničar v splošni knjižnici je aktiven posrednik med uporabniki in viri. Ustrezno raven storitev lahko zagotovi samo knjižničar, ki je izšolan v stroki in se tudi permanentno izobražuje.⁵

Ustreznost storitve je odvisna od osebja, ki je dobro pripravljeno in se nenehno uči. Zato sta kakovost učnih možnosti in sposobnost zaposlenih, da te možnosti redno izkoriščajo, ključnega pomena. Iflin kodeks za knjižničarje in druge informacijske delavce vsebuje izjavo: »Knjižničarji in drugi informacijski delavci stremijo k strokovni odličnosti z ohranjanjem in izboljševanjem svojega znanja in veščin« (IFLA, 2012a).

Iflina Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu se je lotila projekta za razvoj smernic in rezultat tega projekta je leta 2006 objavljen dokument *Stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse* (IFLA, CPDWL, 2006; glej Dodatek A, str. 70). Sčasoma je spletna stran Sekcije ponudila še povezave do prevodov v dvanajstih jezikih.

Iflina dobra praksa je metoda ali program, ki se je izkazal kot uspešen in ga lahko drugi uporabijo ali prilagodijo za doseg podobnih rezultatov.

Iflina dobra praksa:

- predlaga najboljši način ukrepanja;
- ponuja informacije o tehniki, metodi ali postopku;
- se lahko uporabi za primerjalno analizo.

Deset zahtev, ki sestavljajo *Načela in dobre prakse* iz leta 2006, je temeljilo na obsežnem pregledu literature in posvetovanju z izkušenimi izvajalci permanentnega izobraževanja. Dokument z *Načeli* je potrdil Stalni odbor Sekcije za strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu spomladi 2006. Zaradi presojanja trenutne veljavnosti *Načel* je bila leta 2014 opravljena posodobitev pregleda izvirne literature. Na podlagi tega pregleda in razprav v Sekciji za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu to poročilo razširja in reorganizira deset načel iz leta 2006. Poročilu so dodani glosar in priloge z dodatnimi viri.

Zakaj so smernice potrebne?

Za strokovni razvoj je primarno odgovoren posameznik, vendar imajo svoj delež pri permanentnem strokovnem izobraževanju tudi ustanove, strokovna združenja, izobraževalni programi za knjižnično/informacijsko znanost in organizacije, ki se ukvarjajo z razvojem knjižnic. Trditve o človeških virih in določila poklicnih etičnih kodeksov vse bolj priznavajo

⁵ Op. prev.: Citirano iz slovenskega prevoda Manifesta.

obvezno zagotavljanje stalnega dostopa do učnih možnosti in izkoriščanja teh možnosti za zaposlene v knjižnični/informacijski službi.

Danes se vsi strokovnjaki strinjajo, da je nenehno učenje bistveno, da lahko knjižnično/informacijsko osebje nudi dobre storitve. Ukrepi v podporo temu prepričanju pa vendar niso dani. Člani Ifle, ki so se med letnimi konferencami udeleževali sestankov Stalnega odbora Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu, so Odboru izrazili željo, da bi Ifla prepričala vodilne o pomembnosti strokovnega razvoja ter osebju omogočila dostop do stalnega učenja in ga zanj spodbudila. Raziskave potrjujejo trditve o slabi podpori. Obstajajo na primer dokazi, da vodilni pri prosilcih za zaposlitev ne cenijo vedno dovolj usposobljenosti za vodenje (Rooney, 2010). Knjižničarji niso naklonjeni spremembam in zato neradi sprejemajo vključevanja v stalni strokovni razvoj (Anunobi & Ukwoma, 2009; Thorhauge, 2005). Medtem ko imajo knjižničarska in informacijska združenja v približno šestdesetih državah svoje etične kodekse, v katerih od članov zahtevajo, da prevzamejo odgovornost za stalno učenje (IFLA, FAIFE, 2012), le-te kljub temu ne ponujajo nujno veliko permanentnega izobraževanja ali usmerjanja, kot so npr. programi usposabljanja za izobraževanje drugih. V nekaterih delih sveta obstaja več različnih ovir za stalno učenje informacijskih strokovnjakov, pa tudi za osnovno knjižničarsko in informacijsko znanost (Al-Suqri, 2010; Nguyen, 2008; Ocholla, 2008; Tan, Gorman & Singh, 2012).

Mortensonov center za mednarodne knjižnične programe, ki ima dolgoletne izkušnje pri zagotavljanju permanentnega izobraževanja za knjižničarje iz mnogih delov sveta, na svoji spletni strani navaja, da:

... so se knjižničarji v Gani, Nigeriji, Tanzaniji in Ugandi dobro zavedali, kaj je treba storiti, da bi zadovoljili potrebe svojih uporabnikov. V večini primerov jih je oviralo pomanjkanje institucionalne podpore, ... malo zanimanja mednarodnih ponudnikov in omejen dostop do usposabljanja (Mortenson Center, 2012).

O nezadostni podpori permanentnemu izobraževanju so poročali tudi na območjih, kjer finančni, tehnični in jezikovni viri ne predstavljajo prav zastrašujočih ovir. Raziskava visokošolskih knjižnic Združenih držav je na primer pokazala, da je bil najpogostejši odgovor na vprašanje o ovirah za sodelovanje »Moja ustanova nima sredstev za podporo permanentnega izobraževanja« (V. Loveless, osebno sporočilo, 23. oktobra 2013). Ko piše o splošnih knjižnicah na Finskem, Kummala-Mustonen (2012) ugotavlja, da lahko knjižnicam primanjkuje sredstev za izobraževanje izven knjižnice. Državno srečanje knjižnic v ZDA o vprašanih permanentnega izobraževanja je razkrilo težave s pomanjkanjem denarja in z dovoljenji za odsotnosti z dela zaradi udeležbe na konferencah (Pinkston, 2009). Financiranje je zelo velika ovira za knjižničarje, ki delajo v majhnih in podeželskih ustanovah (Kendrick, Leaver & Tritt, 2013). Poseben Kongres o strokovnem izobraževanju, ki ga je leta 2000 organiziralo Ameriško knjižnično združenje, je bil posvečen permanentnemu strokovnemu izobraževanju (Varlejs, 2001), vendar je bilo še nekaj let kasneje izvedenih le nekaj priporočil (Cooke, 2012). Ifline smernice seveda ne morejo rešiti težav, kot so nezadostno financiranje in pomanjkanje zavzetosti, lahko pa vodilne in druge zainteresirane strani opozorijo na poklicne norme, podajo modele in zvišajo pričakovanja. Iflinim programom lahko dodajo podporo, ki temelji na dokazih, kot je

npr. projekt Building Strong Library Associations,⁶ ki povezuje razvoj knjižnic z razvojem kadrov. Ko je poročala o regionalnem srečanju v Indoneziji marca 2014, je predstavnica Ifle Fiona Bradly povedala: »Močan poudarek vseh združenj je bil na potrebi po obveščanju knjižničarjev o najnovejši Iflini politiki in njenih smernicah ter drugih usposabljanjih z uporabo pristopa »učenje učitelja«, da bi kar najbolj izkoristili vire in dosegli čim večje število knjižničarjev v vsej državi« (Bradley, 2014).

Zakaj naj se smernice osredotočajo na kakovost stalnega strokovnega razvoja?

Delni razlog, da odpor proti formalnim programom permanentnega izobraževanja še kar traja, je v tem, da programi pogosto ne izpolnjujejo pričakovanj ali ne ustrezajo dejanskim učnim potrebam ali pa so slabo zasnovani in izpeljani (Mahesh & Mittal, 2009; Nguyen, 2008; Park, Tosaka, Maszoros & Lu, 2010; Pinkston, 2009). Iz podobnih razlogov tudi programi usposabljanja na delovnem mestu in programi razvoja kadrov niso vedno učinkoviti (To, 2011). Ko se je Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu odločila za razvoj »smernic kakovosti«, so bili predlagani cilji ambiciozni:

... na podlagi dokazov pripraviti smernice za ocenjevanje kakovosti in učinkovitosti dejavnosti, programov in dogodkov stalnega strokovnega razvoja ... raziskavo obstoječih meritev kakovosti, zagotavljanja kakovosti, smernic in standardov ... bibliografijo o smernicah za kakovost stalnega strokovnega razvoja in učenja na delovnem mestu ... povzetek ugotovitev in vprašanj ... osnutek smernic kakovosti za dejavnosti stalnega strokovnega razvoja in učenja na delovnem mestu (Ritchie & Smith, 2003).

Čeprav se beseda »kakovost« vedno znova pojavlja, ni natančno določeno, kaj pomeni *kakovost* v zvezi s stalnim strokovnim razvojem. Ko je pisal za Ameriško združenje za usposabljanje in razvoj (ASTD, danes Združenje za razvoj talentov, ATD), je Bruno Neal navedel:

Kakovost – ali kakor koli se že odločite to imenovati – pomeni dobro delati in narediti dobre stvari, nato pa ugotoviti, kako narediti stvari bolje in po cenah, ki si jih ljudje lahko privoščijo. ... V idealnem primeru bi morali imeti industrijske standarde, ki so v skladu s kompetenčnim modelom ASTD (Neal, 2014, str. 3).

Iz Glosarja:

»Kakovost ... bo vedno subjektivna presoja. Zagotavljanje kakovosti (QA)⁷ je kljub temu nekaj, kar organizacije počnejo: metodologija za presojanje stopnje, do katere so bili doseženi zastavljeni makro- in mikroorganizacijski smotri, cilji in rezultati ... je upravljalno orodje, ki lahko učinkovito prispeva k izboljšanju uspešnosti na ravni ustanove, sektorja ali oddelka znotraj ustanove« (Doherty, 2008, str. 260).

To pomeni, da obstajajo standardi in merila, po katerih je mogoče oceniti »dobrost«, da je prizadevanje za nenehno izboljševanje za kakovost bistveno, da se morajo merila kakovosti

⁶ Op. prev.: Gradimo močna knjižnična združenja.

⁷ Op. prev.: QA – quality assurance.

nanašati na doseganje kompetenc in da mora biti postopek stroškovno učinkovit. Za dodatne definicije glej Glosar (str. 51).

Obsežna razprava o vprašanih kakovosti je potekala na satelitski konferenci Ifle leta 2003, katere tema je bilo stalno strokovno izobraževanje. Doseženo ni bilo nobeno soglasje o tem,

Iz Dodatka B, viri o vrsti smernic za področja:

- računovodstva⁸
- medicine⁹
- permanentnega izobraževanja in usposabljanja¹⁰

kaj predstavlja kakovost, še posebej, ker je bilo prepoznano, da pri tem ne štejejo samo »potrošniki« permanentnega izobraževanja, ampak tudi »knjižnice in druge organizacije, kjer so »potrošniki« zaposleni in ... skupnosti, ki jim služijo« (Clyde, 2003 str. 21). Strinjali pa so se, da univerzalno veljavnih standardov morda ne bo, ker se okoliščine razlikujejo, vendar bi bilo koristno zbrati obstoječe smernice in primere dobrih praks. Dodatek B (str. 73) vsebuje reference

izbora smernic vključno z mnogimi smernicami iz drugih strok. Nekatere smernice odražajo pogled na učence in ne na ponudnike izobraževanja ter skrb za vplive na skupnosti, ki jim služijo. Eden od načinov, kako bi lahko opredelili kakovost, so rezultati, ki ne pomagajo doseči večje usposobljenosti le strokovnjakom, ampak kažejo tudi izboljšanje storitev za uporabnike in izpolnjevanje poslanstva deležnikov.

Koga naj smernice naslavlajo?

Kot je navedeno zgoraj, je Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu prvotno predlagala smernice »za ocenjevanje kakovosti in učinkovitosti dejavnosti, programov in dogodkov stalnega strokovnega razvoja«. Ta zamisel poudarja ponudbo formalnega izobraževanja, ki najverjetneje vključuje skupine učencev in nakazuje, da morajo smernice naslavljati ponudnike, kot so na primer načrtovalci zasedanj na Iflinih konferencah. Z razvojem smernic iz leta 2006 je postalo jasno, da je treba upoštevati celotno okolje, v katerem se odvijajo strokovne prakse.

Vsak izvajalec je del učnega ekosistema, ki vključuje kolege knjižničarje in informacijske delavce, delodajalce, strokovna združenja, visokošolske enote stalnega izobraževanja, prodajalce in ponudnike ter založnike, komercialne in neodvisne ponudnike, vladne agencije in nevladne organizacije. Vsak od teh izvajalcev lahko omogoča ali odvrča od učenja z zagotavljanjem različne ravni virov, strokovnega znanja in poslovne politike. Vsi člani ekosistema morajo odigrati svojo vlogo pri izboljšanju dostopa do kakovostnega strokovnega razvoja. Zahvaljujoč se informacijsko-komunikacijski tehnologiji (IKT) je za potencialne učence ogromno izbire in priložnosti. Kljub temu lahko izkoriščanje razpoložljivega omejujejo dejavniki, kot so

»Učence se skupnosti« in »izkustvene skupnosti« niso povsem enake, vendar so si podobne v svoji osredotočenosti na to, kar Etienne Wenger imenuje »skupni projekt« (glej Glosar, str. 55). Prva skupnost je ustvarjena bolj namerno, druga pa je oblikovana bolj neformalno, ko se ljudje učijo skupaj ob svojem delu.

⁸ http://www.nasba.org/files/2012/02/AICPA_NASBAStandardsFinal.pdf

⁹ http://www.accme.org/sites/default/files/626_20140626_Accreditation_Requirements_Document.pdf

¹⁰ <http://www.accet.org/>

jezik in pasovna širina povezav, pa tudi motivacija in poznavanje razpoložljivega. Če bi večji del ekosistema sprejel načela kakovosti in deloval v podporo dobrim praksam za nenehno izobraževanje v knjižničnem in informacijskem poklicu, bi bilo mogoče veliko doseči.

Združenja in ustanove, članice Ifle, so bile glavne tarče, na katere je bilo usmerjenih deset načel iz leta 2006. Glavni ponudniki in voditelji permanentnega izobraževanja so bila v mnogih državah strokovna združenja in večje knjižnične ustanove, kot so nacionalne in velike visokošolske ter splošne knjižnice. Verjetno je še vedno tako, vendar vse večja razpoložljivost spletnega učenja manjšim ustanovam in posameznikom omogoča večjo izbiro. Hkrati pa informacijska tehnologija omogoča oblikovanje učnih skupnosti tudi na spletu. Člani Ifle lahko spodbujajo in pospešujejo strokovni razvoj svojega članstva z razširjanjem smernic in s spodbujanjem vseh članov lokalnih ekosistemov permanentnega izobraževanja za njihovo izvajanje. Te smernice so namenjene posameznim izvajalcem pa tudi tistim, ki zagotavljajo in/ali spodbujajo stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu.

Kaj naj bo v smernice vključeno?

Točke, navedene v načelih in dobrih praksah iz leta 2006, ostajajo osrednja tema. Izvirne utemeljitve, ki izhajajo iz literature do leta 2005, so tukaj pregledane in razširjene, zlasti v luči eksplozije različnih spletnih vaj in seminarjev, tečajev, blogov, diskusijskih seznamov in drugih digitalnih učnih možnosti. Geografske in finančne ovire za udeležbo pri učenju niso več tako pomembne, kot so bile ob udeležbi na permanentnem izobraževanju, ki je pogosto zahtevala fizično potovanje. Jezikovne razlike pa mnogim še vedno preprečujejo, da bi lahko izkoristili večino tega, kar je na spletu dostopno. Ali je to težava, ki bi jo morale smernice kakovosti upoštevati? Pa še eno pomembno vprašanje: so načela in dobre prakse, ki opredeljujejo kakovost osebnih izkušenj v medosebnem stiku, enaka tistim, ki jih udeleženci doživljajo na spletu, v virtualnem okolju, ali se razlikujejo? Sta dostop do interneta in ustrezna hitrost prenosa podatkov po zmernih cenah še vedno težavna v nekaterih delih sveta? Drugo vprašanje, ki ga je treba upoštevati, je razmerje med poklicnim licenciranjem (ali certificiranjem ali registracijo), obveznim formalnim permanentnim izobraževanjem in kakovostjo.

Osnove zagotavljanja permanentnega izobraževanja se niso spremenile: od ocenjevanja potreb do oblikovanja programa, podajanja vsebin in vrednotenja. Celoten sistem zahteva ustrezne vire in upravljanje ter raziskave, ki vodijo v nenehno izboljševanje. Ti vidiki so bili v *Načelih* iz leta 2006 le na kratko obravnavani. Prejšnje smernice niso upoštevale naraščajočega pomena načela »naredi sam« in na učenca osredotočenega permanentnega izobraževanja. Tradicionalno usposabljanje, osredotočeno na učitelja, je prevladovalo v razpravah pred obdobjem spleta 2.0 in je obsegalo razvoj osebja in usposabljanje na delovnem mestu, ob tem pa tudi strokovni razvoj, h kateremu stremijo posamezniki zaradi napredovanja v karieri in osebnih interesov. Večina učenja sedaj je bolj neformalna, temelji na medvrstniškem sodelovanju in elektronski podpori – bolj hitra prehrana kot obrok pri mizi. Revidirana načela morajo upoštevati to naključno vrsto učenja.

Kako naj bodo načela in dobre prakse organizirani?

Smernice iz leta 2006 so predstavile deset točk na enem seznamu, ne glede na to, ali so veljale za delodajalce, odgovorne za razvoj kadrov, strokovna združenja ali druge organizacije. To je

bilo storjeno z namenom, da bi bil končni dokument splošno primeren in uporaben ter dovolj kratek, da bi spodbudil prevajanje.

Čeprav ni bilo izrecno navedeno, je bila perspektiva iz leta 2006 perspektiva tradicionalnega razvoja delovne sile. Namen smernic je bil, da bi bile nasploh uporabne za različne ponudnike in potrošnike. Te pregledane in popravljene smernice imajo podoben pristop, vendar obravnavajo ločeno vloge in odgovornosti posameznih strokovnjakov, delodajalcev in ustreznih organizacij. Manj so osredotočene na tradicionalno formalno permanentno izobraževanje in usposabljanje in bolj vključujejo neformalne načine učenja (glej priloženi glosar za definicije »neformalno«, za razlike med terminom »permanentno izobraževanje« in »strokovni razvoj« ter za druge termine).

DEL I – Načela in dobre prakse – po vlogah

Poglavje 1 – Učenec

1.1 Načelo

Za stalno in sprotno učenje, ki nenehno izboljšuje znanja in veščine, je v prvi vrsti odgovoren knjižnični in informacijski strokovnjak kot posameznik.

1.1.1 Utemeljitev

Etični kodeksi navadno vključujejo izjave kot »Knjižničarji in drugi informacijski delavci stremijo k strokovni odličnosti z ohranjanjem in izboljševanjem svojega znanja in veščin« (IFLA, 2012a). Posamezniki so odgovorni sami sebi, svoji stroki in družbi.

1.2 Dobra praksa

Posamezni člani knjižnične/informacijske stroke so odgovorni za svoj osebni razvoj.

1.2.1 Samoocenjevanje

Posameznik redno izvaja samoocenjevanje v skladu z odgovornostmi in težnjami na delovnem mestu.

Samoocenjevanje je pred samorazvojem. Kar so pokazale raziskave v permanentnem medicinskem izobraževanju, lahko velja tudi v knjižničarstvu:

Ocena učnih potreb je ključnega pomena za učinkovito permanentno izobraževanje v medicini ... pomembno je, da zdravniki prepoznajo potrebo po spremembah v svojem ravnanju, bazi znanja ali veščinah ... sprememba v znanju ali veščinah zdravnikov je bila povezana s prepoznanim razlogom za spremembo še pred njeno uvedbo ... Ko se pokažejo vrzeli in se strateško razširijo izobraževalni viri v pomoč učencu, se sprememba pri vsaki vrsti ukrepa pojavlja pogosteje (Mazmanian & Davis, 2002).

Na razpolago so sezname kompetenc za najrazličnejše knjižnične in informacijske specializacije, kar omogoča preverjanje sposobnosti in napredka posameznika v skladu s strokovnimi normami; glej npr. *Indeks kompetenc za področje knjižnic* (WebJunction's¹¹ *Competency index for the library field*). Pred temi specializiranimi seznamami so navedene »ključne kompetence knjižničarjev«, ki so prepoznane kot

... podkrepitev vseh drugih delov Indeksa kompetenc. Osnovne tehnološke veščine in močne medosebne veščine so temeljnega pomena za vsakogar, ki dela v knjižnici na katerem koli delovnem mestu. Knjižničarji in drugo knjižnično osebje, ki imajo vse te lastnosti, bodo izgradili dinamično in primerno knjižnico (WebJunction, 2014a).

¹¹ Op. prev.: WebJunction (slov. spletno stičišče) je program ameriškega Spletnega računalniškega knjižničnega centra (OCLC), namenjen javnim knjižnicam in ponuja brezplačne tečaje na zahtevo, spletne seminarje in vsebine za knjižnično osebje na vseh ravneh.

V prizadevanju, da bi se izognili predpostavkam o univerzalnosti kompetenc, so Neerpath, Leach in Hoskins (2006) anketirali visokošolske strokovne referente (KwaZulu-Natal, Južna Afrika), da bi ugotovili, kaj je po njihovem mnenju najpomembnejše za njihovo delovno uspešnost. Rezultati naj bi bili uporabljeni pri razvoju smernic za ocenjevanje.

Ko je seznam kompetenc uporabljen pri samoocenjevanju, se je treba zavedati, da je metoda subjektivna in ne vsebuje povratnih informacij. Odvisna je od sposobnosti uporabnika, da prepozna in prizna vrzeli v svojem znanju in veščinah. Večini strokovnih delavcev pomoč koristi pri ocenjevanju lastnih učnih potreb:

Nasploh prepoznajo strokovnjaki kot šibka področja tisto znanje in postopke, ki jih redko uporabljajo, vendar jih dojemajo kot nujne za delovno mesto na višji ravni (kot npr. vodstvene veščine), ali tiste, ki so na tem področju nove (kot je davčna zakonodaja za računovodje). Le malo strokovnjakov meni, da nimajo dovolj znanja za naloge, ki jih redno opravljajo (Queeney & Smutz, 1990, str. 180).

Dodatno vprašanje o povezavi strokovnega razvoja z analizo kompetenc načenja Nowlen (citirano v Baskett & Marsick, 1992), ki poudarja, da bodo strokovnjakove delovne razmere in okolje verjetno vplivali na izpolnjevanje njegovih nalog.

1.2.2 Ocenjevanje delovne uspešnosti

Posameznik sodeluje pri ocenjevanju delovne uspešnosti.

Predvsem redne naloge in ravnanja so tista, kjer je dodatno izobraževanje lahko najbolj potrebno. Samoocena v kombinaciji z rednimi ocenjevanji delovne uspešnosti, ki jih opravijo vodje oddelkov, povezana s poslanstvom in strateškim načrtovanjem organizacije, bi lahko strokovnim delavcem dala smernice pri razvijanju osebnih učnih načrtov. Dober primer je proces upravljanja delovne uspešnosti, ki je v uporabi na južnoafriški Tehnološki univerzi Cape Peninsula (Lockhart & Majal, 2012).

Pregled delovne uspešnosti pa ni uporaben, če ni ustrezno povezan z delovnim mestom ali če zaposlenega ne uspe vključiti v odkrito razpravo (Boyd, 2005; Holcomb, 2006; Smith, Hurd & Schmidt, 2013). Na žalost je dokazano, da dobro ocenjevanje delovne uspešnosti ni značilno za upravljanje knjižnic. Študija o dojemanju ocenjevanja delovne uspešnosti pri visokošolskih knjižničarjih v ZDA je pokazala, da ocenjevanje v preteklosti ni veljalo kot prioriteto ali posebej učinkovito (Cevallos, 1992). Po besedah Al Hijjija in Coxa (2012) je bilo osebje visokošolske knjižnice v Omanu ocenjeno s pomočjo obrazcev, ki so bolj splošne narave kot primerni za delovna mesta v knjižnici. Slabo ali redko ocenjevanje delovne uspešnosti je verjetno tudi v drugih državah (npr. Kont & Jantson, 2013). Tako kot je lahko težavno ocenjevanje delovne uspešnosti, ki ga izvede vodja oddelka, je lahko težavno tudi samoocenjevanje.

Različne ravni samozavedanja osebja bi lahko zlahka pripeljale do tega, da bi se nekateri zaposleni zelo dobro ocenili glede veščin in sposobnosti, ki jih v resnici v večji meri nimajo. Poleg tega bi lahko razlike v tem, kako je osebje presojo lastne sposobnosti, vodile v velike nedoslednosti, saj so nekateri strožje ocenjevali lastne sposobnosti kot drugi (Chamberlain & Reece, 2014, str. 251).

Najpomembnejše je zavedanje, da mora strokovni razvoj postati del vsakodnevnega dela.

S pregledom in ocenjevanjem delovne uspešnosti, nadaljnimi pogovori, pogajanjem o plačah, uvodnimi in zaključni pogovori lahko nenehno ugotavljamo svoje potrebe in načrtujemo, kako naprej (Isberg, 2012, str. 36).

1.2.3 Vrzeli v kompetencah

Posameznik spremlja razvoj, ki vpliva na strokovno delo, išče in izkorišča priložnosti za zapolnitev vrzeli v svojih kompetencah ter za napredovanje v znanju in spretnostih.

Opazovanje okolja dopolnjuje samooceno in oceno delovne uspešnosti, saj omogoča širok pogled na to, kaj je v stroki in družbi pomembno. To je proces, ki presega trenutne zahteve določenega delovnega mesta v ustanovi in spodbuja razmišljanje o prihodnjih potrebah in storitvah ter se odziva na spremembe. Vključevanje v strokovna združenja in raznovrstno branje sta bila vedno osnova za vzdrževanje strokovnega nivoja, vendar je razcvet orodij za družbena omrežja omogočil, da je strokovnjak samodejno *au courant*¹² (Keiser, 2012).

1.2.4 Osebni učni načrt

Posameznik razvija osebni učni načrt, ki bo privedel tako do izboljšanja trenutne uspešnosti kot do napredovanja v karieri kasneje ter premišljeno izbira formalne in neformalne učne vire na osnovi najboljših informacij o razpoložljivem.

Britanski Pooblaščen inštitut za kakovost povzema postopek, v katerem mora posameznik oblikovati osebni učni načrt (podrobno na njihovi spletni strani):

Licencirani člani morajo zasledovati in voditi evidenco o naslednjih ključnih minimalnih zahtevah stalnega strokovnega razvoja:

- opredeliti osebne učne cilje za naslednje leto;
- načrtovati in beležiti učne aktivnosti in njihove rezultate;
- oceniti, v kolikšni meri so bili učni cilji v preteklem letu doseženi (CQI, 2014).

Ko je učna potreba po izobraževanju ugotovljena, so lahko možnosti za ukrepanje velike ali omejene, kar je odvisno od dostopa do virov in podpore, ki jo nudijo delodajalci (Blakinston, 2011). Predpogoj za izkoriščanje učnih virov je sposobnost prepoznavanja tistih učnih virov, ki so razpoložljivi in primerni ter jih je mogoče vključiti glede na lokacijo, jezik, stroške, tehnologijo in druge dejavnike. Potreben je osebni sistem sprotnega obveščanja in zasledovanja novosti. Internet je prinesel ogromno razliko v možnostih strokovnjakov, da pridobijo informacije o permanentnem izobraževanju, prav tako jim je zagotovil številne nove oblike izobraževanja, od kratkih navodil in priročnikov do popolnih spletnih tečajev. Ugotavljanje kakovosti je seveda lahko težavno. Pričakovati je, da se bodo tako trenutni viri sprotnega obveščanja kot učni predmeti vse bolj širili po vsem svetu, kar bo izziv stroki, da temu sledi in ta bogastva izkorišča (Cooke, 2012).

¹² Op. prev.: francosko, v pomenu *na tekočem*.

1.2.5 Prednost trenutnega položaja

Posameznik si prizadeva zadovoljiti učne potrebe za sedanje naloge in odgovornosti še preden se pripravi na novo delovno mesto.

Samoocenjevanje kot priprava na karierni premik zahteva od strokovnjaka, da pridobi prave informacije o delovnem mestu, za katerega si prizadeva, in da opredeli ustrezne učne možnosti. Če je med zahtevami za sedanje delovno mesto in želenim majhna skladnost ali je sploh ni, bi moral dati zaposleni prednost izobraževanju, ki bo izboljšalo njegovo trenutno uspešnost in ki ga podpira tudi delodajalec. Če delodajalec izobraževanja, ki je pomembno za novo delovno mesto, ne podpira, naj ga posameznik izvede v svojem prostem času in z lastnimi sredstvi.

1.3 Povzetek

Dobra praksa nalaga vsakemu posameznemu delavcu odgovornost za permanentno izobraževanje, ki temelji na rednem ocenjevanju. Zahteva ukrepe za odpravo trenutnih vrzeli v uspešnosti in ukrepe za pripravo na prihodnje odgovornosti. Obstaja več zahtev: ena v podporo ciljem zaposlovalne organizacije za doseganje odličnih storitev, druga za nadaljnji razvoj lastne kariere, in na koncu zahteva po rasti in izpopolnjevanju celotne stroke.

Poglavje 2 – Delodajalec

2.1 Načelo

Delodajalci, ki zaposlujejo knjižnično in informacijsko osebje, so odgovorni za zagotavljanje programov za razvoj kadrov in podporo permanentnemu izobraževanju.

2.1.1 Utemeljitev

»Knjižničar je aktivni posrednik med uporabniki in viri. Strokovno in permanentno izobraževanje knjižničarjev je nujno za zagotavljanje ustreznih storitev« (UNESCO/IFLA, 1994). Iz tega sledi, da je organizacija, odgovorna za zagotavljanje storitev svojim strankam, odgovorna tudi za to, da zaposlenim omogoča ohranjanje kompetenc in nadaljnje izobraževanje.

2.2 Dobra praksa

Kadrovska politika delodajalcev kaže zavezanost k vključevanju vsega osebja v nenehno izobraževanje. Dokazi o takšni zavezi so vidni v dejanjih, o katerih govorimo v razdelkih 2.2.1–2.2.7.

2.2.1 Upravljalec razvoja kadrov

Delodajalec imenuje osebo z ustreznim strokovnim znanjem za spremljanje razvoja kadrov.

Smernice permanentnega izobraževanja Ameriškega knjižničnega združenja zahtevajo »strukturo za sistematično upravljanje«, za katero je značilna kontinuiteta, za program pa je odgovorna ena za to usposobljena oseba (ALA, 1988, str. 11). Kakovost najverjetneje ne bo dosežena, če pristojni v ustanovi ne bodo samo izrazili svojega prepričanja o pomenu nenehnega razvoja kadrov, ampak hkrati tudi zagotovili, da bodo taka politika in ustrezni viri tudi zagotovljeni. Dober primer, vreden posnemanja, je avstralski, kjer

... so visokošolske in znanstvene knjižnice večinsko sprejele močno zavezanost razvoju kadrov. V številnih knjižnicah o tem pričajo podelitev strateške prioritete razvoju kadrov, formalno izražena politika razvoja kadrov in uradno imenovanje osebja, odgovornega za razvoj kadrov. Razvoj kadrov razumevajo kot ključno sredstvo za razvoj usposobljene in predane delovne sile ter učinkovitejše organizacije ... velik poudarek na povezovanju ciljev posameznika in ciljev organizacije (Smith, 2002, str. 36–37).

Da so dosegli to stopnjo podpore razvoju kadrov, je v Avstraliji trajalo več desetletij (Smith, 2002, 2006) in še vedno ni povsod pravilo (Corcoran & McGuinness, 2014). Vendar je v zadnjem času mogoče najti dobre primere po vsem svetu, od Južne Afrike do Singapurja, tudi v Avstraliji (glej Lockhart & Majal, 2012; Yeo, Muthu & Kailani, 2013; Leong, 2014). Vsak od teh primerov dokazuje, kako pomembno je, da je upravljanje razvoja kadrov redna skrb in naloga ene ali več oseb, ki imajo pooblastila in sredstva za izvajanje dobro strukturiranih programov. Po drugi strani pa je študija v knjižnicah po Združenih državah pokazala, da je imelo le 22 % knjižnic (vsaj) eno osebo, zadolženo za usposabljanje osebja, medtem ko jih je 78 % poročalo, da je usposabljanje skupen trud posameznikov z drugimi odgovornostmi (»Survey«, 2012). Težko je reči, v kolikšni meri so koordinatorji razvoja kadrov dobro pripravljeni za svoje delo. Raziskave, kot sta Smithova (2002) in njena ponovitev v Združenem kraljestvu (Yeoh, Straw & Holebrook,

2004), vključujejo vprašanja o tem, kdo je odgovoren za koordinacijo razvoja kadrov, ne pa tudi o usposobljenosti teh oseb. Vsekakor se zdi, da ima le nekaj knjižnic v obeh raziskavah delovna mesta, namenjena izključno razvoju kadrov. Prepoznani so tudi odbori in srednji vodstveni delavci z več odgovornostmi.

WebJunction: Pomoč bralcem in članom skupnosti pri razvijanju veščin 21. stoletja zahteva osebje, ki veščine 21. stoletja že ima. Ustvarjanje splošne organizacijske kulture, ki spodbuja izobraževanje in inovacije, zahteva podporo upravljalcev in določanje prednostnih nalog. Tehnično je to podskupina sektorja za upravljanje s človeškimi viri, vendar je posebej izpostavljena zaradi primarnega poudarka, ki ga WebJunction namenja temu naboru kompetenc.

Program WebJunction na svojem seznamu upravljalških kompetenc vodenje uvršča v poglavje o usposabljanju in razvoju kadrov (2014b). To je povzeto v Dodatku C (str. 75) tega poročila, ker predstavlja odličen model, za katerega naj si knjižnice prizadevajo. Usposobljenost za izobraževanje odraslih je pomembna za uspešnost delovanja vodje razvoja kadrov (Leong, 2014). Prav tako je pomembna kontinuiteta na delovnem mestu. Tudi v majhnih knjižnicah, kjer ni mogoče zadolžiti ene osebe samo za razvoj kadrov, se lahko osnovne naloge poleg drugih nauči in prevzame vodja.

Ta vodja naj vsaj: nadzira integracijo razvoja kadrov v strateško načrtovanje; zagotavlja, da se uveljavijo politike, ki omogočajo čas, sredstva in priznanje za udeležbo; razširja informacije o zunanjem izobraževanju; zagotavlja strokovne zbirke; spodbuja mentorstvo in individualno usmerjanje ter druge oblike neformalnega izobraževanja; vodi posameznike pri načrtovanju in izvajanju osebnih učnih načrtov; zagotavlja, da imajo zaposleni priložnosti uporabiti in vaditi na novo pridobljene veščine (Kruger & Cochenour, 2013). Kjer ima ustanova zmogljivosti za razvijanje lastnega formalnega usposabljanja, lahko vodja poleg tega minimuma zagotovi kakovost še s promocijo dobrih praks, opisanih v poglavju za ponudnike (poglavje 5).

2.2.2 Ocena potreb

Obstaja sistem rednega ocenjevanja, ki temelji na pregledih delovne uspešnosti zaposlenih glede na poslanstvo in cilje ustanove, kar ima za posledico učne načrte tako posameznikov kot osebja v celoti.

Zaželeno je, da ta proces poteka vzporedno z letnim načrtovanjem in samoocenjevanjem (Lockhart & Majal, 2012). Ti integrirani ukrepi postavljajo temelje za učinkovit razvoj in uporabo človeških virov v knjižnici. V skladu s *Priporočili za kakovost v splošnih knjižnicah* (*The quality recommendations for public libraries*), ki jih je leta 2010 objavilo Ministrstvo za izobraževanje in kulturo na Finskem, »... dobro delujoča knjižnica redno preverja potrebe svojih zaposlenih po znanju in veščinah ... znanje in strokovnost osebja je treba razvijati s smiselnim in namenskim nadaljnjim izobraževanjem« (Kummala-Mustonen, 2012, str. 16).

Poudarek »smiseln in namenski« je ključen. Po predpostavki v razdelku 1.2.1 učinkovit pregled uspešnosti ni vedno dosežen ali si zanj niti ne prizadevajo, vendar se v literaturi v zadnjem

času odraža večje zanimanje za primere uporabnih rezultatov (Chamberlain & Reece, 2014; Jantti & Greenhalgh, 2012; Kont & Jantson, 2013; Tan, Gorman & Singh, 2012). Trend gre v smeri večjega poudarka na upoštevanju posebnih značilnosti delovnega mesta in nadaljevanju usposabljanja tam, kjer so prepoznane potrebe in želje. Shepherd (2009) predstavlja študijo primera, ki opisuje, kako se ocena potreb združuje z usposabljanjem na delovnem mestu in tako prispeva tudi k učenju izobraževalca samega.

Poleg pregledov uspešnosti lahko podatki o potrebah po strokovnem razvoju in usposabljanju izvirajo tudi iz »vprašalnikov in anket, intervjujev, opazovanj, pregledov pisnih virov, pregledov delovnih nalog in kompetenc, fokusnih skupin, ocenjevalnih centrov, neformalnih razprav, svetovalnih komisij in nabiralnikov za predloge« (Kratz, 2001, str. 27). V idealnem primeru so posameznikove učne potrebe opredeljene s kombiniranimi vložki:

... kaj se strokovnjaki želijo naučiti in kaj se morajo naučiti ... znanje in veščine strokovne prakse ... zaznavanje strokovnjakov glede lastnih učnih potreb, ocena strokovnjakov vrstnikov glede strokovnih pomanjkljivosti in po potrebi presoja delodajalcev o področjih, ki potrebujejo pozornost (Smutz & Queeney, 1990).

Ne glede na način ocenjevanja je pomembno preseči zgolj sprejem tega, kar je bilo poimenovano kot »posodobljeni« in »kompetenčni« modeli permanentnega izobraževanja, ki temeljijo na soglasju stroke o tem, katera znanja in veščine so potrebni za določena področja dela, ne glede na okoliščine in dejansko uporabo na delovnem mestu (Mott, 2000). Ugotavljanje učnih potreb je lahko zelo zapleten ali pa razmeroma površen proces. Tisti, ki so odgovorni za usposabljanje in razvoj kadrov, morajo uravnotežiti koristi in stroške različnih pristopov. Pomembno je, da redno ocenjujejo potrebe in izvajajo ocenjevanje v korist osebja, ustanove in uporabnikov. Postopki morajo temeljiti na dejanskih zahtevah delovnega mesta in biti povezani s strateškim načrtom knjižnice in njenimi cilji za izboljšanje kakovosti (Leong, 2014; Lockhart & Majal, 2012).

2.2.3 Učne možnosti

Delodajalec zagotavlja dostop do širokega nabora učnih možnosti, formalnih in neformalnih, ki sledijo dobrim praksam pri oblikovanju in izvajanju permanentnega izobraževanja, in sicer v naboru oblik, ki ustrezajo ugotovljenim potrebam in nudijo različne načine učenja; možnosti se začnejo z osnovnim uvajanjem novega osebja in se zaporedno nadaljujejo z nadaljevalnim usposabljanjem.

Medtem ko oceno potreb pogosto štejejo kot začetek cikla razvoja kadrov, je prvi korak za novo zaposleno osebo dejansko »vkrcaje« (ali uvajanje, usmerjanje). Zbirka politik in primerov uvajalnih praks, ki jih je objavilo Združenje znanstvenih knjižnic (Ladenson, Mayers & Hyslop, 2011), priča o pomenu, ki ga velike knjižnice pripisujejo začetnim izkušnjam. Svetovalna družba Ernst & Young se ponaša s prilagojenimi skupinskimi in individualnimi možnostmi za socialno vključitev novega osebja v organizacijo (Dill, 2014). Tudi kadar delodajalec ne more zagotoviti celovitega uvajanja vsakemu novemu zaposlenemu, je treba zagotoviti vsaj priročnik za osebo, ki vsebuje tudi informacije o vrsti podpore za izobraževanje, ki jo organizacija nudi, in o pričakovanih glede permanentnega izobraževanja.

Za vse delodajalce, ki si prizadevajo zadovoljiti različne učne potrebe zaposlenih, so izzivi veliki. Ni nujno, da se lahko večino želenega permanentnega izobraževanja nudi na kraju samem. Pri iskanju primernih tečajev ali konferenc izven delovnega mesta lahko jezikovne in kulturne razlike predstavljajo ovire. Večina izobraževanja, povezanega z delom, najpogosteje ne poteka v formalnih programih permanentnega izobraževanja, je predvsem neformalno, samostojno in poteka na različnih mestih (ASTD, 2013a; Auster & Chan, 2004; Long & Applegate, 2008; Varlejs, 1999). Vendar mora delodajalec ustvariti okolje, ki spodbuja in podpira stalno izobraževanje po različnih formalnih in neformalnih poteh (ASTD, 2013a; Blakiston, 2011). Strokovni razvoj lahko poteka na primer kot:

- kovčing in mentorstvo; glej razdelek o mentorstvu in kovčingu v *Strategies for regenerating the library and information profession* (Varlejs & Walton, 2009, str. 84–147);
- delovne izmenjave in obiski (Carlyle, 2014; Immroth, 2002; Jordan, 2003; Shatona, Asplund, Heino & Helminen, 2012);
- revijski krožki v izkustvenih skupnostih (Dini-Davis & Theiss-White, 2009);
- branja s področja bibliotekarske in informacijske znanosti ter druga ustrezna literatura (Keiser, 2012; Terrill, 2014);
- družbena omrežja (Keiser, 2012; Perez, 2012);
- sodelovanje v skupinah, komisijah, posebnih projektih na delovnem mestu in v strokovnih združenjih (Reed & Signorelli, 2011, str. 15–34; Voyles & Huff-Eible, 2013).

Elektronske diskusijske liste so še vedno primarno učno orodje (Krasulski, 2014; Terrill, 2014), čeprav obstajajo danes blogi in drugi družbeni mediji o skoraj vseh vidikih informacijskih in knjižničnih storitev, ki strokovnim delavcem omogočajo, da se učijo drug od drugega v času potrebe in ne glede na geografsko oddaljenost (Cooke, 2012; Perez, 2012).

Kadar je ustanova dovolj velika in je dovolj osebja s podobnimi učnimi potrebami, se lahko organizira interno usposabljanje na delovnem mestu ali formalno permanentno izobraževanje. Kakovost bo lahko dosežena z upoštevanjem dobrih praks, opisanih v naslednjem razdelku (str. 41). Občasne, enkratne ali časovno omejene potrebe pa zahtevajo, da se posamezniki obrnejo na zunanje priložnosti, ki jih ponujajo strokovna združenja, dobavitelji ali drugi.

Vse večje število seminarjev, tečajev, spletinarjev in drugih oblik, ki se izvajajo s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT), nekatere brezplačno, je močno razširilo izbor in dostopnost. Mobilne naprave so vse bolj uporabne tudi za e-učenje (Dalton, M., 2013; Kukulka-Hulme & Pettit, 2008; Loomba & Loomba, 2009). Za uvod v m-učenje (mobilno učenje) glej Villegas (2012).

Informacije o razpoložljivih možnostih so dragocen vir za delodajalca, ki te informacije zbira in deli z zaposlenimi (glej razdelek 1.2.4). Reprezentativni viri so npr. program WebJunction (2014c,d) in strokovna združenja, kot so Ifla, enote Ameriškega knjižničnega združenja in seveda sekcije lokalnih in regionalnih združenj in konzorcijev. Agregatorji podatkovnih zbirk in drugi udeleženci v informacijski panogi redno ustvarjajo učne gradnike, kot so kratki videoposnetki

in spletne oddaje. Izven nabora posebnih, knjižnicam namenjenih spletnarjev, obstajajo elektronski učni programi na spletnih mestih, kot so Lynda.com in Merlot; za raznolik nabor virov glej Dodatek D (str. 77). Za primer ponudbe, ki jo pripravljajo knjižnice, glej projekta Learning 2.0 in »Helene Blowers« (Library Journal, 2007). Kljub obilici razpoložljivih možnosti je malo primernih učnih praks, nanizanih od osnovnih do višjih stopenj (Park, Tosaka, Maszaros & Lu, 2010, str. 169). Članek o programih za razvoj kadrov trdi:

Primeri učnih virov iz Dodatka D:

IFLA Building Strong Library Associations – Learning/training resources¹³

IFLA/OCLC Early Career Development Fellowship Programme¹⁴

Medsebojno povezan nabor tečajev ali usposabljanj ... je vezan na filozofijo upravljanja organizacije in/ali temeljnih kompetenc. Serija enkratnih, nepovezanih programov ni tako učinkovita kot skladen sklop tečajev, ki so redno na razpolago (Giesecke & Lowry, 2002, str. 1).

Čeprav je v trenutku potrebe morebiti težko najti pravo učno možnost, je vloga delodajalca pomagati osebju pri iskanju in izkoriščanju ustreznih virov ter nagraditi posameznike, katerih stalno izobraževanje prispeva k uspehu organizacije.

2.2.4 Dokumentacija o napredku zaposlenih

Izvaja se dosledno dokumentiranje udeležbe posameznika pri izobraževanju, prepoznavanje in priznavanje naučenega z dodeljevanjem novih nalog, dokumentirane so tudi odločitve o nadomestilih in napredovanju.

Personalne mape ustanove morajo vsebovati dokumentacijo o sodelovanju osebja v formalnem izobraževanju, kot so zaključna potrdila in kreditne enote permanentnega izobraževanja,¹⁵ ki jih izdajajo ponudniki (glej Dodatek E, str. 79). V primeru izobraževanja na delovnem mestu morajo personalne mape osebja vsebovati zapise o ocenah učnih potreb, ukrepih in rezultatih. Posameznike je treba spodbujati, da ustvarijo lasten izobraževalni portfolio in dokumentirajo svoje samostojno in neformalno izobraževanje (Hampe & Lewis, 2013). Če vključijo učenci tudi vrednotenje učnih dejavnosti, v katerih so sodelovali, prispevajo podatke za presojo splošne učinkovitosti programa za razvoj kadrov pa tudi dokazila o svojih dosežkih.

Dokumentirana prizadevanja za izboljšanje veščin in znanja bi morala odigrati pomembno vlogo pri odločanju o dodeljevanju novih dolžnosti, dvigu odgovornosti in plačah posameznikov (Paster, 2004). Smernice Ameriškega knjižničnega združenja o statusu visokošolskih knjižničarjev navajajo, da »naj knjižničarji napredujejo v razrede glede na svojo strokovno usposobljenost in učinkovitost« (ALA, ACRL, 2012). To široko načelo je mogoče

¹³ <https://www.ifla.org/capacity-building/>

¹⁴ https://www.ifla.org/?page_id=105651

¹⁵ Op. prev.: V angleščini se uporablja enota Continuing Education Unit – CEU; to je kreditna točka, ki služi kot merilo za ohranjanje strokovne licence, pridobljena s permanentnim izobraževanjem.

uporabiti tudi za informacijske strokovnjake v drugih vrstah organizacij, načelo pa poudarja tudi pomen beleženja udeležbe v permanentnem izobraževanju. Zbrana dokumentacija o razvoju kadrov je lahko dragocen prispevek pri ocenjevanju, učinkovitosti ustanove, utemeljevanju proračuna in načrtovanju.

2.2.5 Proračun za razvoj kadrov

Najmanj od 0,5 % do 1,0 % celotnega proračuna ustanove naj bo namenjeno za razvoj kadrov.

Priporočilo, da naj bo najmanj od 0,5 % do 1,0 % celotnega proračuna ustanove namenjeno za razvoj kadrov, izhaja iz smernic za splošne knjižnice *Public library service: IFLA/UNESCO guidelines for development* iz leta 2001. Ko sta Koontz in Gubbin (2010) to objavo pregledala in predelala, se je isti odstotek ponovil. Podatke za primerjavo je zelo težko dobiti. Maesaroh (2012) je v svoji študiji ugotovil, da je od 30 indonezijskih visokošolskih knjižnic, ki v proračunu vključujejo tudi razvoj kadrov, 24 knjižnic namenilo manj kot 5,0 % proračuna za razvoj zaposlenih, vendar v precej širokem razponu. IFLA/Unescova smernica je resnično minimalna. V letnem poročilu o usposabljanju v podjetjih in industriji v Združenih državah predstavlja navedena številka odstotek od izplačanih plač in ne celotnega proračuna. V zadnjem času se je odstotek od izplačanih plač gibal od 2,7 % v letu 2010 do 3,6 % v letu 2012 (ASTD, 2013b, str. 13). Podatki, uporabljeni za izpeljavo številke, so zanimivi:

Povprečni neposredni izdatki na zaposlenega leta 2012 so bili 1.195 \$... Gre za razmerje med tem, koliko organizacija porabi za usposabljanje in razvoj v primerjavi s številom zaposlenih. Postavke, vključene v to številko, so plače izobraževalcev v usposabljanju in razvoju zaposlenih (vključno z davki in dodatki), njihovi potni stroški, administrativni stroški, stroški razvoja, ki niso povezani s plačami, stroški izvedbe (tj. učilnice, spletna učna tehnološka infrastruktura), zunanje izvajanje dejavnosti in povračilo šolnin. Niso pa vključeni potni stroški in izgubljeni delovni čas učečega (ASTD, 2013b, str. 10–11).

Očitno so lahko velike razlike v tem, kaj šteje kot strošek. Pomembno je upoštevati tudi različno velikost in vrsto organizacij (Miller, 2014). V knjižničnem okolju je na primer opis Univerze v Arizoni, kaj šteje za podporo permanentnemu izobraževanju, bolj osredotočen na tisto, kar je učencu (knjižničarju in pomožnemu osebju) na razpolago, kot pa na infrastrukturo programa za razvoj kadrov:

Knjižnice Univerze v Arizoni imajo poseben sklad za strokovni razvoj in potovanja za pomožno osebje ter dodatni podporni sklad za strokovno udejstvovanje in potovanja strokovnega in učnega knjižničnega osebja. Višina sredstev v teh skladih se od leta do leta razlikuje in je odvisna od proračunskega stanja, vendar je nekaj denarja vedno namenjenega za financiranje strokovnega razvoja. Proračunske smernice za knjižnice prepovedujejo odpravo skladov. V letih 2010–2011 so bila dodeljena sredstva od 600 do 1.400 \$ na zaposlenega. Enkratno financiranje je na razpolago tudi za posebno usposabljanje ali pomembne konference in dogodke, ki se pojavijo nepredvideno (Blakiston, 2011, str. 737).

Drugačen pristop je določanje dokaj podrobne politike o tem, katere stroške osebja bo knjižnica pokrila. Oddelek za knjižnice in arhive ameriške države Kentucky (2014) ima vzorčno politiko »pomoči pri izobraževanju«, ki lahko služi kot model za razmislek, kaj vključiti.

Študija angleških visokošolskih knjižnic navaja, da je odstotek proračuna za razvoj kadrov med 0,2 % in 2,0 %, z mediano 1,0 % (Yeoh, Straw & Holebrook, 2004). Avstralska študija iz leta 2005 je ugotovila, da je bil obseg med 0,5 % in 2,0 %, z mediano 0,8 % (Smith, 2006). Pred tem je Ameriško knjižnično združenje zbralo podatke, ki so pokazali, da so visokošolske in splošne knjižnice v povprečju porabile 1,26 % od izplačanih plač, kar pomeni razpon med 0,03 % in 10,34 %, z mediano 1,0 % (Lynch, 2001).

Dobra praksa zahteva, da se ustrezen odstotek proračuna ustanove za zaposlene nameni razvoju kadrov. Kako je določena kategorija »ustrezno«, se bo razlikovalo glede na obseg potreb in okoliščine v dani situaciji. Dva odstotka proračuna za osebje se zdi razumen minimum v primerih, kadar izdatki za razvoj zaposlenih niso bili dosledno opredeljeni in razčlenjeni.

2.2.6 Delovni čas za izobraževanje

Približno 10 % delovnih ur je namenjenih udeležbi na delavnicah, konferencah, usposabljanju na delovnem mestu in drugih izobraževalnih aktivnostih, pa tudi za projekte neformalnega izobraževanja, vključno s strokovnimi združenji in pripravo objav.

Poleg financiranja strokovnega razvoja bi morale knjižnice dodeliti osebju tudi potreben čas za izobraževanje. Za vzorce politik o službeni odsotnosti in drugi podpora strokovnemu razvoju, zbranih za Združenje znanstvenih knjižnic (ARL), glej publikacijo *SPEC Kit 315*, ki poroča, da je »skupni plačani čas za odsotnosti knjižničarjev precejšen«:

Obstaja tudi precejšnja podpora raziskovanju in dejavnostim za strokovni razvoj ... Medtem ko razmeroma malo knjižnic zagotavlja redno načrtovan odstotek časa odsotnosti za dodeljene naloge, jih večina nudi nekaj možnosti za odsotnost v času raziskave in dejavnosti za strokovni razvoj (Martyniak & Keith, 2009, str. 13).

V publikaciji *SPEC Kit 315* so predlagani vzorci politik nekaterih izbranih visokošolskih knjižnic glede podpore pri potovanjih, glede študijskega dopusta za strokovni razvoj in financiranja, sobotnega leta, izobraževanja, pa tudi glede pomoči pri šolninah in še kaj.

Čas za izobraževanje je treba omogočiti v okviru plačanega delovnega časa. V neuradni raziskavi direktorjev univerzitetnih knjižnic na Danskem je prevladalo mnenje, da je bilo približno 10 % delovnih ur namenjenih strokovnemu razvoju (G. Larsen, osebno sporočilo, 29. oktober 2004). Finsko Ministrstvo za izobraževanje in kulturo priporoča, da se vsaj »6 dni na človek-let« nameni permanentnemu izobraževanju knjižničarjev; dejanska udeležba je v povprečju znašala 3,83 dni (Kummala-Mustonen, 2012, str. 17). Na vzorcu članov Ameriškega knjižničnega združenja je bilo ugotovljeno, da so člani v povprečju porabili 20 ur za formalno permanentno izobraževanje, poleg tega še 60 ur za neformalno, samostojno izobraževanje (Varlejs, 1999). V študiji kanadskih referenčnih knjižničarjev sta Auster in Chan ugotovila, da so se »subjekti približno tri dni na leto ukvarjali z dejavnostmi formalnega strokovnega razvoja in približno 31

dni na leto še z neformalnimi dejavnostmi strokovnega razvoja«. Knjižnice Univerze v Arizoni odobrijo:

... do 24 strokovnih dni letno tako za predavatelje kot pomožno osebje v knjižnici. Ta čas se lahko uporabi za udeležbo na konferencah ali drugih dejavnostih razvoja pa tudi za prispevek k stroki s pisanjem prispevkov, predstavitvami in delovanjem v regionalnih ali nacionalnih odborih (Blakiston, 2011, str. 737).

Singapurski Nacionalni knjižnični odbor, ki upravlja sistem 25 splošnih knjižnic ter nacionalno knjižnico in arhiv, zahteva, da se osebje udeleži 60 ur izobraževanja letno (Yeo, Muhtu & Kailani, 2013).

Odstopanje v teh številkah je mogoče deloma pripisati razlikam v definicijah dejavnosti strokovnega razvoja. Zgornja Blakistonova navedba kaže, da prispevki strokovnim združenjem in publikacijam zahtevajo čas, hkrati pa nudijo osebu dragoceno izobraževanje. Različne številke lahko pomenijo tudi spoznanje, da se je treba še marsikaj naučiti, in nove načine, kako voditi izobraževanje. Če pogledamo izven knjižničarstva, podatki Ameriškega združenja za usposabljanje in razvoj za leto 2012 kažejo, da je bilo povprečno število ur 30,3, kar je po mnenju raziskovalcev manj od dejanskega vložena časa, morda zato, ker:

Povečana uporaba netradicionalnih usposabljanj pod vodstvom inštruktorjev, kot so e-učenje, mobilna tehnologija in neformalno izobraževanje, ki so izjemno dragocena orodja za usposabljanje, vendar se lahko izkažejo kot zahtevna pri poizkusu dokumentiranja ... NAJBOLJŠE organizacije še naprej vodijo v številu ur na zaposlenega, s povprečjem 57,7 ur na zaposlenega, kar je najvišja vrednost vseh časov. To je skoraj 1,5 tedna usposabljanja na zaposlenega (ASTD, 2013, str. 12).

Pooblaščen inštitut za kakovost na svoji spletni strani predlaga 25 ur za stalni strokovni razvoj, čeprav osnova prav za to število ni jasna:

Ni pravil o tem, koliko časa morate vsako leto nameniti stalnemu strokovnemu razvoju, upoštevati je treba, da je to sistem, ki temelji na potrebah in ne na urah ali točkah. Vsekakor pa mora vaš načrt stalnega strokovnega razvoja odražati učenje, ki ga potrebujete za ohranitev svojih strokovnih kompetenc. Najpomembnejši vidiki vašega strokovnega razvoja so rezultati vaših učnih dejavnosti, ne pa količina časa ali vrsta dejavnosti. Obseg rezultatov, ki jih dosežete, bi moral biti sorazmeren s potrebami vašega delodajalca ali strank. Kot vodilo naj velja, da aktivni strokovnjak pričakuje, da bo letno za svoj stalni strokovni razvoj porabil vsaj 25 ur in da bo imel od tri do štiri ključne učne cilje (CQI, 2014).

Čeprav se zdi 25 ur relativno malo, se lahko smernica nanaša le na formalni strokovni razvoj. Smiselno je poudariti rezultat pred vloženim časom. V bistvu je pomembno, da dajo delodajalci zaposlenim plačan prosti čas za udeležbo na konferencah in delavnicah, ki so pomembne za njihovo delo, poleg tega pa tudi omogočijo, da del svojega delovnega časa porabijo za izobraževanje na delovnem mestu. Morda bi bilo treba dodeliti strokovnjakom najmanj deset

odstotkov delovnih ur, sicer pa je treba posameznike spodbujati tudi k učenju v njihovem prostem času.

2.2.7 Vrednotenje programa razvoja kadrov

Občasno in ponavljajoče se izvede vrednotenje programa razvoja kadrov.

Za posamezne zaposlene vrednotenje zaključuje cikel prepoznavanja potreb, postavljanja ciljev, zasnove ukrepov in učnih dejavnosti. Vrednotenje se vključi v naslednji učni načrt in postavi nove cilje glede na obseg, v katerem so bili izpolnjeni prejšnji cilji. Zbiranje rezultatov vrednotenij vodilnim predstavlja način merjenja uspeha celotnega programa razvoja kadrov in uporabe rezultatov za načrtovanje. Ustanovi lahko vrednotenje pomaga tudi pri odločanju o različnih načinih zadovoljevanja učnih potreb zaposlenih s pregledom stroškov v primerjavi s koristmi (Massis, 2003; Bridgland, 2001). Skrbniki razvoja kadrov bi morali od zaposlenih iskati povratne informacije, ne le za posebne učne dejavnosti (tako notranje kot zunanje), ampak bi morali voditi vsaj občasno vrednotenje tudi zato, da bi ugotovili, kakšen vpliv ima celoten program na uspešnost in prakso. Todaro (2001, 2013) predlaga, da si postavimo naslednja vprašanja:

- Ali so politike in sredstva, ki podpirajo izobraževanje, ustrezni?
- Ali obstaja posameznik, ki je na koncu odgovoren za program?
- Ali obstajajo kritični pregledi letnih ocen potreb in razvojnega načrta?
- Ali okolje na delovnem mestu podpira izobraževanje?
- Ali program dosega zelene rezultate?

Rezultate vrednotenja je treba uporabiti za izboljšanje prihodnjih prizadevanj in jih upoštevati tudi pri oceni potreb. O vrednotenju je več govora v poglavju 5.

2.3 Povzetek

Dobra praksa za delodajalce zahteva: predanost in vodenje od upravljalcev ter formalno zadolžene vodje razvoja kadrov, ki imajo vrhunsko znanje na področju nadaljnega izobraževanja odraslih; učinkovite kadrovske politike in postopke; dodelitev ustreznih razpoložljivih sredstev in časa za izobraževanje zaposlenih; in večplastni visokokakovosten program, ki nudi možnosti za usposabljanje in učenje (glej tudi poglavje 5.0 o ponudnikih).

Poglavje 3 – Strokovna združenja, konzorciji, vladne agencije in drugi organi, pristojni za razvoj knjižnic

3.1 Načelo

V prid izpopolnjevanju stroke so združenja in druge organizacije aktivni ponudniki, zagovorniki in razsodniki kakovosti stalnega strokovnega razvoja.

3.1.1 Utemeljitev

Strokovna združenja lahko dosežejo soglasje o kakovosti tako, da omogočijo sprejetje smernic in sistemov, kot so programi za potrjevanje ponudnikov in priznavanje dosežkov strokovnega razvoja članov; vladni organi so lahko odgovorni za upravljanje programov certificiranja in licenciranja.

3.2 Dobra praksa

Združenja/organizacije spodbujajo kakovostno permanentno strokovno izobraževanje. Poleg sledenja dobrim praksam v vlogi ponudnikov učnih dejavnosti in dogodkov (glej 5.0 spodaj) lahko prevzamejo tudi odgovornosti, opisane v razdelkih 3.2.1–3.2.6.

3.2.1 Smernice in priznavanje

Združenja/organizacije morajo razvijati smernice, sisteme priznavanja ter postopke certificiranja in licenciranja.

Organizacije lahko svojim članom pomagajo pri izboljševanju stalnega strokovnega razvoja s prepoznavanjem dobrih praks in z izdajo smernic. Nekatera strokovna združenja vodijo programe certificiranja kot sredstvo za promocijo in nagrajevanje sodelovanja v permanentnem izobraževanju (ALA-APA, 2014; Broady-Preston & Cossham, 2011; Varlejs, 2002). Druge primere formalnih sistemov priznavanja ponujajo Avstralsko knjižnično-informacijsko združenje (ALIA), Akademija zdravstvenih informacijskih strokovnjakov Združenja medicinskih knjižnic (MLA-AHIP) (ALIA, 2015; MLA-AHIP, 2014) in registracijski program Pooblaščen inštitut za knjižnične in informacijske strokovnjake (CILIP) (CILIP, 2014).

Smernice za izboljšanje kakovosti v permanentnem izobraževanju so razvile druge stroke, vladni organi in ustanove visokošolskega izobraževanja, nekatere so navedene v Dodatku B (str. 73). Več kot se od stroke zahteva odgovornosti, več pozornosti se posveča zagotavljanju kakovosti (Houle, 1980). Ko je ogrožen ugled stroke, postaneta usposobljenost in uspešnost izvajalcev pomembna. Številni etični zapisi strokovnih knjižničnih združenj različnih držav po svetu vključujejo izjave, kot so »Knjižničarji in drugi informacijski delavci stremijo k strokovni odličnosti z ohranjanjem in izboljševanjem svojega znanja in spretnosti. Težijo k najvišjim standardom kakovosti storitev in tako širijo pozitiven ugled stroke« (IFLA, 2012a). V teh prizadevanjih kažejo tovrstne izjave na partnerstvo med združenjem in posameznikom.

3.2.2 Učne potrebe

Združenja/organizacije morajo prepoznati teme in učne potrebe, ki bi jih morala organizacija obravnavati.

Tako kot imajo lahko posamezniki in delodajalci različne poglede na učne potrebe, imajo lahko tudi strokovna združenja, vladne agencije in druge organizacije svoje poglede na vidike širšega informacijskega okolja, ki vplivajo na izobraževanje. IFLA projekt »Building Strong Library Associations«¹⁶ na primer sodeluje s strokovnimi skupinami v državah, ki želijo izboljšati svojo učinkovitost:

Programske dejavnosti vključujejo usposabljanje in mentorstvo, ki pomaga združenjem vzpostaviti partnerstvo, krepi upravljanje in storitve za člane ter jim pomaga postati boljši zagovornik knjižnične skupnosti. Usposabljanja in dejavnosti so prilagojeni ciljem knjižničnih združenj ter različnim kulturnim, političnim, tehnološkim in družbenim razmeram. Program vključuje:

- paket za usposabljanje in študije primerov za razvoj knjižničnega združenja;
- mentorstvo in svetovanje pri oblikovanju partnerstev;
- dejavnosti med združenji;
- kaskadne delavnice in izmenjavo informacij;
- spletna okolja za interaktivno učenje in gradiva;
- vrednotenje vpliva (IFLA, 2012b).

Kanadska študija »vzeli v usposabljanju« se zaključi z naslednjimi priporočili strokovnim združenjem:

... združenja lahko prevzamejo vodilno vlogo pri ponudbi izobraževalnih priložnosti na daljavo, pri čemer je dostopnost ključni dejavnik. Združenja, ki zagotavljajo strokovni razvoj, bi morala med seboj vzpostaviti široke formalne komunikacijske poti, da bi bolje razumela svoja ključna področja in se izognila prekrivanju ponudbe tečajev. Kanadska knjižnična združenja bi lahko premislila o modelih za samoocenjevanje potreb strokovnega razvoja, pa tudi o formalnih okvirjih za prepoznavanje članov, ki izpolnjujejo standarde združenja. Prav tako lahko sodelujejo pri podpori strokovnih diskusij (na primer spodbujanje komuniciranja med strokovnjakom za izobraževanje in delodajalcem), pa tudi pri omogočanju širjenja informacij v knjižničnem sektorju o vzelih v veččinah, ugotovljenih v raziskavah (De Long & Sivak, 2010, str. 349).

3.2.3 Usklajevanje prizadevanj

Združenja/organizacije morajo na svojem strokovnem področju in/ali v svoji geografski regiji usklajevati različna prizadevanja za permanentno izobraževanje in spodbujati sodelovanje pri njihovem izvajanju, vključno s projekti usposabljanja izvajalcev usposabljanja.

Združenja in druge organizacije lahko sodelujejo pri zagotavljanju izobraževalnih dogodkov (Yokote, Homan & Shipman, 2012). Mednarodno sodelovanje ima lahko širši vpliv zaradi skupnih prizadevanj in večjega dosega, še posebej, če je poudarek na regionalnih vprašanjih, ki vplivajo na velik del strokovne dejavnosti (IFLA, BSLA, 2014). Repozitorij učnih gradnikov in programi, kot sta vodenje in razvoj usposabljanja izvajalcev, so lažje izvedljivi kot skupen projekt (Bacic, 2012; Chaudhry, 2007; Lyon, Dunn & Sinn, 2011). Prednost sodelovanja je v delitvi stroškov in vrhunskih učiteljev, hkrati pa v možnosti različnih pogledov na težave

¹⁶ Op. prev.: Gradimo močna knjižnična združenja.

(Al-Suqri, Saleem & Ghariieb, 2012; Khoo, C., Singh, D. & Chaudhry, 2006; Kigongo-Bukenya & Musoke, 2011; Ocholla, 2008). Program, ki ga je podpiral Sorosov Inštitut za odprto družbo v letih od 1999 do 2006, je v 23 državah vzpostavil mrežo centrov za usposabljanje, ki »je bila učinkovita v dviganju standardov strokovne usposobljenosti med knjižničnimi in informacijskimi specialisti« (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.4 Razširjanje informacij

Združenja/organizacije naj v svojem okolju razširjajo pravočasne in točne informacije o učnih možnostih.

Zagotavljanje informacij o dogodkih permanentnega izobraževanja in virih za učenje vsem občinstvom, ki bi jim to lahko koristilo, zahteva načrtovanje, usklajen pristop in smotno uporabo medijev in tehnologije. Iflino spletno mesto, elektronski poštni sezname (listserv), elektronski novičniki, blogi in drugi mediji so dragoceni komunikacijski mediji, ki lahko globalno dosežejo zelo širok krog strokovnjakov, vendar žal niso tako splošno znani, kot bi morali biti. Združenja in ustanove, članice Ifle, bi morale prevzeti večjo odgovornost za prenos informacij iz lokalnih ustanov v mednarodne in obratno. Odlično bi bilo, če bi sedež Ifle deloval kot posredniški center in osrednji koledar dogodkov za ponudbo po vsem svetu. Cenovno dostopnost bi zagotovili z avtomatizacijo storitve in s spodbujanjem njene uporabe s pomočjo Iflinih družbenih omrežij, ki že delujejo. Letni zbirnik izobraževalnih virov, takšen, kot je bil pred nekaj leti objavljen v reviji *Online* (Keiser, 2012), bi lahko bil vključen v posredniški center, prav tako bi lahko bile vključene tudi povezave do seznamov tečajev strokovnih združenj, kot jih na primer objavlja Združenje medicinskih knjižnic (2014). Dober primer regionalnega portala permanentnega izobraževanja vzdržuje Državna knjižnica Severne Karoline (2014).

3.2.5 Sponzoriranje učnih virov

Združenja/organizacije naj bi sponzorirale vire, kot so publikacije, elektronsko komuniciranje in učni gradniki, ki informirajo in izobražujejo.

Ifla in druga nacionalna in mednarodna združenja pripravljajo seminarje, konference, publikacije in druge izobraževalne vire splošne uporabnosti. Celo lokalne podružnice lahko prispevajo gradivo za širšo skupnost. Izpostava Ameriškega združenja za informacijsko znanost in tehnologijo v Los Angelesu snema videoposnetke svojih programov in omogoča članom, ki so zamudili dogodek ali si ga želijo ponovno ogledati, dostop do teh posnetkov na spletnem mestu in v novičniku (Buchanan, 2011). Nekateri posnetki bi lahko bili zanimivi tudi strokovnjakom izven kroga njihovega članstva.

Globalizacija stroke se odraža v vključevanju združenj, kot je na primer Arabska Zalivska sekcija Združenja specialnih knjižnic, v pisano množico organizacij in informacijskih industrij, ki so pomembne za permanentno izobraževanje katalogizatorjev v Savdski Arabiji (Khurshid, 2006). Kot ponazarja projekt »Building Strong Library Associations« (IFLA, 2012), ozaveščanje in svetovanje lahko pomagata razviti dejavnosti in gradiva, pomembna za točno določene skupnosti. Pri oblikovanju in izvajanju čezmejnega strokovnega razvoja je treba spoštovati kulturne in jezikovne razlike. Potrebna je več prevajanja, prilagoditev in sprememb za lokalno uporabo in potrebe (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.6 Zagovornišтво in politika

Združenja/organizacije naj se zavzemajo za politike in predpise, ki knjižničnemu in informacijskemu osebju zagotavljajo dostop do permanentnega izobraževanja.

Strokovne, vladne in celo komercialne organizacije podeljujejo, tako v vlogi ponudnika kot v vlogi potrošnika, finančno pomoč, ki knjižničarjem in informacijskim delavcem zagotavlja udeležbo v nadaljnjem izobraževanju. Tako na primer ameriški vladni Inštitut za muzejsko in knjižnično dejavnost upravlja program štipendij, ki obsega tudi sredstva za osebe v programu »Native American Library Services«¹⁷ in mu omogoča udeležbo ali nastop s predstavitvijo na dogodkih permanentnega izobraževanja (IMLS, 2014). IFLA je eno od strokovnih združenj, ki posameznikom financira udeležbo na svojih letnih konferencah. Tak primer je tudi Državna knjižnica Washington, ki izbranemu osebju podeljuje partnerska sredstva za plačilo udeležbe na določenih konferencah ali delavnicah (Fenton, 2009).

Tista združenja in konzorciji, ki zaposlujejo svetovalce ali koordinatorje, odgovorne za strokovni razvoj, pošiljajo močna sporočila o njegovi vrednosti in pomembnosti. Vendar bi moral obstajati stalni odbor, pristojen za določanje politike, zagovornišтво in promocijo (Bolt, 2004).

Eno od področij, na katerem bi se morale strokovne organizacije, vlade in drugi, ki skrbijo za razvoj, bolj prizadevati za zagovornišтво, je področje zagotavljanja ustrezne oskrbe z energijo in pasovne širine knjižnicam v tistih delih sveta, kjer tega primanjkuje. Dostop do e-učenja bi osebju omogočil udeležbo (Anasi & Ali, 2014).

3.3 Povzetek

Dobra praksa strokovnih združenj, vladnih in drugih organov, pristojnih za razvoj knjižnic, se začne s priznavanjem pomena stalnega strokovnega razvoja za učinkovitost knjižničnega in informacijskega osebja, kar posledično omogoča dobre informacijske storitve. Dobra praksa zagotavlja obstoj virov in strategij, ki omogočajo visoko kakovost stalnega strokovnega razvoja in dovolj spodbud knjižničarjem za nadaljnje učenje.

¹⁷ Op. prev.: Knjižnične storitve za Indijance.

Poglavje 4 – Programi z diplomami iz bibliotekarske in informacijske znanosti (LIS)

4.1 Načelo

Izobraževalci bibliotekarske in informacijske znanosti motivirajo svoje študente za nadaljevanje izobraževanja po diplomu in so tudi sami vseživljenjski učenci. Vodijo in razširjajo raziskave o permanentnem izobraževanju in razvoju kadrov, delujejo kot učitelji/predavatelji na svojem strokovnem področju in svetujejo glede politik. Programi z diplomami iz bibliotekarske in informacijske znanosti lahko ponujajo stroki tudi priložnosti za specializirano permanentno izobraževanje.

4.1.1 Utemeljitev

Obnašanje in stališča se izoblikujejo v času strokovnega izobraževanja pred zaposlitvijo; potrebne so raziskave, ki bodo dokazovale vpliv visokokakovostnega stalnega strokovnega razvoja na izboljšanje storitev.

4.2 Dobra praksa

Člani učnega osebja oblikujejo strokovno odličnost tako, da tudi sami nadaljujejo svoje izobraževanje, vodijo raziskave in delujejo kot svetovalci knjižničnim in informacijskim združenjem, vladnim organom in drugim organizacijam. Nadgrajujejo cilje in kakovost stalnega strokovnega razvoja, obravnavane v razdelkih 4.2.1–4.2.4.

4.2.1 Motiviranje študentov v prizadevanjih za permanentno izobraževanje

Izobraževalci bibliotekarske in informacijske znanosti ob vzdrževanju lastnega strokovnega znanja prepričajo študente, da morajo ostati v koraku s spremembami v tehnologiji in družbi, ki vplivajo na knjižnične in informacijske storitve.

Člani učnega osebja se vsestransko ukvarjajo z izboljševanjem poklica in stroke ter se zavedajo, da samo izobraževanje pred vstopom v poklic ne zagotavlja usposobljene delovne sile, če diplomanti ne nadaljujejo z izobraževanjem. Akreditacijski standardi (*Standards for accreditation of master's programs in library and information sciences*) Ameriškega knjižničnega združenja pozivajo člane učnega osebja in študente, da se zavežejo svojemu stalnemu strokovnemu razvoju (ALA, 2008). To vrsto zaveze prikazuje članek južnoafriških knjižničnih izobraževalcev, ki poziva, naj 50 menedžerjev afriških knjižnic pridobi magistrski naziv:

Prepričani smo tudi, da bo neposredna korist te pobude v tem, da bodo diplomanti tega programa suvereno obvladali razvoj svojih veščin tudi v prihodnje in da bodo sposobni ustvarjati novo znanje, kar jim bo omogočilo iti v korak z nenehnimi spremembami v tehnološkem razvoju in bodo lahko usposabljali novince v svojih sredinah (Britz, Lor & Bothma, 2007, str. 104).

Združenje za bibliotekarsko in informacijsko izobraževanje (ALISE) je pričelo svojo letno konferenco 2008/2009 s poldnevno delavnico z naslovom »ALISE Academy«. Njen namen je bil »vključitev trajnostnega strokovnega razvoja v tkivo združenja« (Hahn & Lester, 2012, str. 82).

Poleg udeležbe na konferenci ALISE člani učnega osebja bibliotekarske in informacijske znanosti sodelujejo tudi v številnih drugih združenjih, ki so pomembna za njihova učna in raziskovalna področja ter jim pomagajo ostati na tekočem in vzdrževati osebna učna omrežja.

Dober model za razvoj učnega osebja je predlagal Chaudhry (2007). Opisuje načrt za zbiranje učnih gradnikov, ki bi si jih delili med učnim osebjem programov bibliotekarske in informacijske znanosti, omenja konference in druga prizadevanja za združevanje moči:

Delavnice, ki jih je skupaj izvedlo nekaj univerz v Jugovzhodni Aziji, so glede tega pokazale velike možnosti. Bile so stroškovno učinkovite in so hkrati ponudile priložnosti za raziskovanje drugih možnosti sodelovanja med programi bibliotekarske in informacijske znanosti (Chaudhry, 2007, str. 30).

4.2.2 Vodenje in razširjanje raziskav

Izobraževalci seznanijo študente in delavce v praksi z raziskavami o permanentnem izobraževanju in razvoju kadrov ter dobrimi praksami na tem področju, raziskujejo uspehe in neuspehe ter dolgoročne vplive in ugotavljajo vrzeli v dostopu stroke do permanentnega izobraževanja.

Nekaj članov učnega osebja bibliotekarske in informacijske znanosti je izvedlo raziskavo o permanentnem izobraževanju in razvoju kadrov in si prizadevalo za dvig kakovosti, vendar je le nekaj takih, kjer je to področje postalo njihova specializacija. Čeprav je malo raziskav, posvečenih samo strokovnemu razvoju na področju bibliotekarske in informacijske znanosti, se lahko za opredelitev osnovnih načel in dobre prakse, za katere je prav tako verjetno, da bodo veljale v bibliotekarski in informacijski znanosti, opiramo na raziskave o stalnem strokovnem razvoju na drugih področjih. Pomembno je seveda dokazati, da je ta domneva resnična in na te dokaze opozoriti delodajalce in ponudnike permanentnega izobraževanja.

Dober vir za pregled nad razvojem štipendiranja in prakse so zborniki svetovnih konferenc o permanentnem izobraževanju za poklice bibliotekarske in informacijske znanosti, ki jih je K. G. Saur od leta 1985 objavljala za Sekcijo za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu in njene predhodnike, od leta 1993 dalje pa za Iflo. Seznam knjig je v Dodatku F (str. 80).

4.2.3 Spodbujanje vključevanja šol s področja bibliotekarske in informacijske znanosti v permanentno izobraževanje

Člani učnega osebja lahko spodbujajo prizadevanja dodiplomskih programov bibliotekarske in informacijske znanosti pri zagotavljanju permanentnega izobraževanja in izdajanju podiplomskih certifikatov tam, kjer je to potrebno in podprto s strani matične univerze.

Pritisk stroke na akademske programe glede ponudbe permanentnega izobraževanja verjetno ne bo učinkovit brez podpore akademskih krogov. Kjer je podpora mogoče pridobiti, so lahko dragocene in inovativne ponudbe pomemben prispevek. Lahko je najti primere šol bibliotekarske in informacijske znanosti kot ponudnike permanentnega izobraževanja, vendar je med njimi le nekaj stalnih. V Severni Ameriki se je njihovo število v zadnjem desetletju zmanjšalo, čeprav se je skupna udeležba povečala, najverjetneje zaradi večje ponudbe na spletu in večjega števila vpisanih (ALISE, 2012).

V nekaterih primerih lahko šole/oddelki bibliotekarske in informacijske znanosti opravijo pomembno delo, ki presega začetno izobraževanje, vključno s programi, ki zaključujejo šesti letnik s certifikatom in podiplomskimi kreditnimi tečaji (ALISE, 2012; Schniederjurgan, 2007). Neka šola v Združenih državah prireja letno virtualno konferenco, namenjeno globalnemu občinstvu (San Jose State University, 2014). Udeležba je prosta in predavanja so arhivirana. Posnetki predavanj te konference z naslovom Library Worldwide Virtual Conference iz leta 2014 so dostopni na spletni strani konference.

Poleg sodelovanja v programih lastne ustanove je učno osebje bibliotekarske in informacijske znanosti po vsem svetu prisotno na konferencah in delavnicah ter tako deli svoje znanje s celotno stroko (npr. Gbaje, 2013; Woolls, 2009).

4.2.4 Svetovanje strokovnim in vladnim telesom

Učno osebje svetuje strokovnim in vladnim organom glede potreb in praks v permanentnem izobraževanju.

Klasičen primer knjižničnega izobraževalca, ki svetuje vladnim organom o permanentnem izobraževanju za poklic in stroko, je poročilo Elizabeth Stone, pripravljeno za ameriško Nacionalno komisijo za knjižnice in informatiko (Stone, 1974), ki je privedlo do ustanovitve izobraževalne mreže CLENE (Continuing Library Education Network and Exchange). Leta 1984 je CLENE postala okrogla miza Ameriškega knjižničnega združenja in se leta 2009 preimenovala v Učno okroglo mizo. Na pobudo Elizabeth Stone je bila leta 1986 v okviru Ifle oblikovana sorodna Okrogla miza o stalnem strokovnem izobraževanju (CPERT); ta je leta 2002 postala Sekcija za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL). Nenehna skrb mreže CLENE za kakovost se odraža v novih smernicah z naslovom *Guidelines for quality in continuing education for information, library and media personnel* (ALA, 1988), leta 2006 pa je sekcija CPDWL objavila dokument *Continuing professional development: principles and best practices*. Oba projekta so vodili izobraževalci bibliotekarske in informacijske znanosti.

Nedavno je knjižnična izobraževalka Gillian Hallam za Avstralsko knjižnično-informacijsko združenje in vlado v Queenslandu opravila raziskavo o vprašanih knjižničnega osebja, pri čemer je velik del prvega projektnega poročila posvečen razvoju kadrov (Hallam, 2009, 2010).

4.3 Povzetek

Dobra praksa vključuje izobraževalce bibliotekarske in informacijske znanosti in programe z zaključno diplomom v stalnem strokovnem razvoju, pa tudi raziskovalce, zagovornike, svetovalce in druge udeležence v zagotavljanju permanentnega izobraževanja.

Poglavje 5 – Vsi ponudniki

5.1 Načelo

Ponudniki stalnih učnih dejavnosti, programov ali proizvodov pri njihovem oblikovanju, izvajanju in vrednotenju sledijo dobrim praksam.

5.1.1 Utemeljitev

Delodajalci, strokovna združenja, vladne in druge organizacije; informacijska industrija; ustanove visokošolskega izobraževanja; podjetniki, ki nudijo permanentno izobraževanje – vsi imajo lasten interes in so odgovorni za uspešne rezultate tako učencem kot njihovim ustanovam in javnosti, ki ji služijo.

5.2 Dobra praksa

Ne glede na to, ali gre za enkraten dogodek ali za program razvoja kadrov ustanove, in ne glede na to, ali je način izvedbe osebni stik ali pa gre za izvedbo po elektronski poti, ponudnik spoštuje načela pedagoškega načrtovanja in teorije poučevanja odraslih. Ključni elementi za učinkovite programe so obravnavani v razdelkih 5.2.1– 5.2.7.

5.2.1 Strokovno in predano vodenje

Ponudnik poskrbi za dokazila o strokovnem in predanem vodenju.

Kot je navedeno v razdelku 2.2.1, je treba za zagotavljanje kakovostnega permanentnega izobraževanja program organizacije zaupati posameznikom, ki so usposobljeni za njegovo vodenje, ne glede na to, ali so sami ponudniki storitev in hkrati tudi vodje izobraževanja ali pa so predvsem administratorji, ki posebne funkcije ponudnikov prenesejo na druge. V večini primerov knjižnice, strokovna združenja, vladne agencije, šole s področja bibliotekarske in informacijske znanosti in ponudniki sprejmejo določeno stopnjo odgovornosti za usposabljanje in razvoj, vendar jim lahko primanjkuje znanja o izobraževanju odraslih na delovnem mestu. Kot je prikazano v Dodatku C (str. 75), so zahtevane kompetence ponudnikov znane in jih je mogoče pridobiti. Združenje za razvoj talentov (prej ASTD) je s svojimi publikacijami, spletnimi in neposrednimi učnimi možnostmi primer vira za tiste, ki želijo postati ponudniki storitev permanentnega izobraževanja; glej njihov certificiran program strokovnega učenja in uspešnosti (ATD, 2014b). Drug primer je Mednarodno združenje za stalno izobraževanje in usposabljanje (IACET, 2014), ki akreditira ponudnike in tudi samo prireja delavnice na spletu.

Matična ustanova mora nuditi izkušeno vodenje v primerih, ko se načrtovanje konferenc, usposabljanje in druge izobraževalne naloge ciklično izmenjujejo ali so pretežno v pristojnosti komisije. Pomembno je, da nosi odgovornost za nadzor skrbnik, ki ima pooblastila in sredstva, da zagotovi zasledovanje kakovosti kot stalen cilj.

5.2.2 Pedagoško načrtovanje

Ponudnik poskrbi za dokazila o pedagoškem načrtovanju na podlagi ocene potreb in učnih ciljev SMART [specific, measurable, action-oriented, reasonable, time-bound – specifičen, merljiv, usmerjen k dejanjem, smiseln, časovno omejen].

Potrebo po določeni dejavnosti ali učnem gradniku je mogoče ugotoviti na katerega koli od načinov, navedenih v razdelkih 1.2.1, 1.2.2 in 2.2.2. Odločilni dejavnik kakovosti je v tem, da mora biti potreba realna, ponudnik pa jo mora natančno razumeti, temeljiti mora na dokazih in biti postavljena v kontekstu glede na potencialnega učenca ali učence. Tako je na primer anketa med strokovnjaki za katalogizacijo in metapodatke pokazala, da ponudba permanentnega izobraževanja ni bila primerna za dejanske potrebe in zaradi tega ni mogla biti uspešna (Park, Tosaka, Maszaros & Lu, 2010). Kakovosten strokovni razvoj temelji na pravilni oceni potreb učencev (Queeney, 1995).

Ko so učne potrebe in občinstvo jasno opredeljeni, je mogoče oblikovati cilje. Koristna mnemonika za določanje učnih ciljev je sistem SMART: specifičen, merljiv, usmerjen k dejanjem (kaj bo učenec sposoben narediti), smiseln (dosegljiv, realen) in časovno omejen (do kdaj dosežen). »Smoter« se uporablja včasih izmenjaje s »ciljem« (Reed, Schifferdecker & Turco, 2012), vendar je smoter tisto, kar človek upa, da bo dosegel v idealnih razmerah ali si zanj prizadeva z doseganjem vmesnih ciljev, v resnici pa ga morda ne bo nikoli dosegel.

Cilji SMART opominjajo načrtovalca, da se osredotoči na tisto, kar bo učenec lahko zagotovo naredil kot rezultat izobraževanja. Koristno je določiti tudi učne cilje in opredeliti rezultate, ki jih želi doseči organizacija pokroviteljica. Prav tako se je pomembno osredotočiti na učence in ne na učitelje.

Pedagoški načrt, ki se začne z oceno potreb in temelji na ciljih, izbranih za obravnavanje ugotovljenih potreb, lahko vodi do uspešnega učenja. K dobrim rezultatom pripomorejo koraki, naštetih v *Kontrolnem seznamu opazovalca visokokakovostnega usposabljanja za strokovni razvoj* (Noonan, Langham & Gaumer Erickson, 2013); glej Dodatek G (str. 82). Seznam se začne s predlogi za uvajanje pripravnikov in povezovanje predavanj v njihovem kontekstu. Poudarja vrednost interakcije, prakse, razmisleka in spremljanja.

Primeri dobre prakse ponudnika,
iz *Kontrolnega seznama*:

- daje udeležencem priložnost, da izrazijo osebne poglede (npr. izkušnje, razmišljanja o konceptu);
- podrobno opisuje nadaljnje dejavnosti, ki zahtevajo od udeležencev uporabo naučenega v novem okolju ali kontekstu.

5.2.3 Učne dejavnosti

Ponudnik poskrbi za dokazila o ustreznih učnih dejavnostih, ki nadgrajujejo prejšnje učenje in vsebujejo praktično delo ter vključujejo učenčevo sodelovanje in preverjanje napredka.

Osrednja skrb pri pedagoškem načrtovanju je seveda izbira dejavnosti, ki bodo zaključile krog od ocene potreb do rezultatov. Na razpolago je obširna literatura o učenju in odraslih, vključno s stalnim strokovnim razvojem. Malcolm Knowles se je zavzemal za izraz »andragogika« kot način za razlikovanje odraslih in otrok v procesu poučevanje-učenje ter izpeljal praktične rešitve za pedagoško načrtovanje (Knowles, 1985). Najti je mogoče široko paleto izdelanih metod in tehnik usposabljanja; za primer glej Allan (2003) ali Galbraith (1998). Stolovitch in

Keeps (2002) predlagata način, kako uskladiti tehnike in situacije učitelj/učenec. Kot uvod v načrtovanje pouka poudarjata štiri načela:

1. odrasli učenci morajo sodelovati in prispevati k svojemu učenju;
2. odrasli učenci morajo prepoznati, kako lahko naučeno takoj verodostojno uporabijo;
3. odrasli učenci sami prepoznajo svoje koristi od tega, kar se učijo, in se tako odprejo za sprejemanje in razumevanje novega;
4. odrasli niso nepopisan list; najbolje se učijo, ko se učne vsebine in dejavnosti povežejo s tem, kar že znajo, in so usmerjene na ustrezno raven (Stolovitch and Keeps, 2002, str. 59).

Še zlasti je vključevanje učencev pomembno, kadar je cilj doseči spremembe v znanju, veščinah in odnosih.¹⁸ Furman in Sibthorp (2013) sta pod okriljem izkustvenega učenja zbrala vrsto aktivnih tehnik. »Aktivno učenje« je še en izraz, ki opisuje metode poučevanja, ki zahtevajo sodelovanje in ne zgolj pasivno prisotnost (glej Glosar, str. 51).

5.2.4 Usposobljeni učitelji

Ponudnik poskrbi za dokazila o usposobljenosti učiteljev za poučevanje, za dokazila o ustreznem strokovnem znanju na tem področju in za dokazila o empatiji do učencev.

Ponudnik, ki je odgovoren za nadzor nad permanentnim izobraževanjem in razvojem osebja, ni nujno oseba, ki izvaja izobraževanje. Ponudnik se lahko odloči za prenos načrtovanja in/ali izvedbe na nekoga drugega. V najboljšem primeru je cilj najti uspešne moderatorje in učitelje odraslih, ki so dobro seznanjeni tudi z vsebino. Izkušeni ponudniki permanentnega izobraževanja in razvoja kadrov vedo, da samo strokovno znanje ni dovolj (Piggott, 2005; SLA, 2014). Osebnostne lastnosti so lahko pomembne, še zlasti, če vključuje občinstvo izobraževalnega programa ali učnega modula tudi predstavnike kultur, iz katerih učitelj ne izhaja. Predavatelj mora biti odprt za prilagajanje kulturnim razlikam, ki vplivajo na komunikacijo (Boyd, 2012; Meyer, 2014). Prav tako je pomembno omogočiti prilagajanja različnim učnim stilom, zmožnostim in jezikom.

Pomoč za predavatelje začetnike je mogoče najti v strokovnih združenjih ali večjih knjižničnih sistemih, ki redno ponujajo delavnice za usposabljanje izvajalcev usposabljanja (Allan, 2003; Reed & Signorelli, 2011). Knjižnice lahko sodelujejo s strokovnjaki za človeške vire v matičnih ali partnerskih ustanovah in se od njih tudi učijo (Leong, 2014; Russel, et al. 2003).

Praktični nasveti o izbiri ustreznih izvajalcev usposabljanja in predavateljev, tako znotraj organizacije kot zunaj nje, so navedeni v delu knjige o razvoju kadrov, ki so jo pripravili Avery, Dahlin & Carver (2001). Nilson (2003) ima poglavje »Kako ravnati z outsiderji« (How to manage outsiders) s podrobnimi navodili za obravnavo dobaviteljev, svetovalcev in spletnih učnih sistemov.

5.2.5 Učinkovito vodenje

Ponudnik poskrbi za dokazila o učinkovitem vodenju, ki zagotavlja razširjanje informacij o učnih možnostih, poskrbi, da so na razpolago ustrezni prostori, tehnologija in gradiva ter da je dokumentirana evidenca o udeležbi pri izobraževanju.

¹⁸ Op. prev.: angl. KSA – knowledge, skills, attitudes

Ponudnik (ali odgovorni skrbnik/koordinator) ima pri upravljanju še tri dodatne odgovornosti:

(1) Natančne informacije o učnih možnostih je treba pravočasno razširiti potencialnim učencem. Te informacije so:

- cilji ali pričakovani rezultati;
- potrebno predznanje/veščine;
- dostop do zahtevane informacije in sposobnost njene uporabe ter komunikacijske tehnologije;
- časovne obveznosti;
- kvalifikacije ponudnika/učitelja;
- postopek prijave in šolnina.

Posredniške posle prevzamejo strokovna združenja, kot je Ameriško združenje za informacijsko znanost in tehnologijo (ASIS&T, 2014), ki vodi *Mednarodni koledar konferenc informacijske znanosti (International calendar for information science conferences)*. Drug primer je spletna stran programa WebJunction *Find training* in koledar dogodkov (2014 c,d). Elektronski diskusijski sezname in drugi družbeni mediji so dobri za razširjanje informacij o permanentnem izobraževanju in drugih virih, ki zanimajo njihove uporabnike. Ponudniki se morajo bolj potruditi, da lahko sežejo izven svojega lokalnega okolja in objavijo ponudbe na spletu (Majid, 2004). Po drugi strani pa mora imeti knjižnično osebje na področjih brez ustreznega dostopa do interneta alternativne vire informiranja, na primer s pomočjo lokalnih tiskanih glasil ali sporočil za mobilne naprave. Udeležba v konzorcijih in okrepljeno sodelovanje bi moralo dvigniti poznavanje virov (Ashcroft & Watts, 2005). Lep primer sodelovanja podaja Song (2005), ki opisuje učni portal, ki ga vzdržuje Združenje raziskovalcev informacijske pismenosti iz Pekinga, v katerem so združeni viri iz petnajstih univerzitetnih knjižnic v mestu.

(2) Zagotoviti je treba dobro okolje in podporo za učenje. Za to so potrebni ustrezni prostori, oprema, tehnologija in pripomočki, kot so učna gradiva in izročki (Allan, 2003; Nilson 2003). Pametno je razmisliti tudi o posebnih prilagoditvah, ki bi jih lahko potrebovale osebe z različnimi oblikami invalidnosti; glej spletno mesto za splošno dostopnost Univerze v Washingtonu (2014). Naslednje vprašanje se lahko pojavi, ko učni jezik ni prvi jezik učencev, kar zahteva dodatno pozornost in jasnost predstavitve ter določeno stopnjo prevajanja.

Predavatelja očitno zadeva večji del zgoraj navedenega, vendar je končna odgovornost v rokah skrbnika programa.

(3) Udeležencem je treba predložiti pisno potrdilo o udeležbi na konferenci ali delavnici, ki se je odvijala izven delovnega mesta, da se vpiše v njihovo osebno evidenco. V primeru z delom povezanega učenja morajo osebne evidence zaposlenih vsebovati podatke o ocenah potreb, ukrepih in rezultatih. Kot je obravnavano v razdelku 2.2.4, bi morala prizadevanja posameznika za izboljšanje veščin in znanja igrati pomembno vlogo pri odločanju o večji odgovornosti in plači.

Ponudniki, kot so strokovna združenja, konzorciji, izobraževalne ustanove, državne ali nacionalne knjižnice in druge ustanove, ki vodijo obsežne dejavnosti permanentnega izobraževanja z odprtim vpisom, lahko povečajo prepoznavanje pomena dejavnikov kakovosti tako, da poudarijo svojo uporabo dobrih praks in sistem priznavanja udeležbe. Certificiranje lahko obravnavajo kot sredstvo za spodbujanje in nagrajevanje sodelovanja v permanentnem izobraževanju (Varlejs, 2002). Formalni sistemi priznavanja izobrazbe, kot je Akademija zdravstvenih informacijskih strokovnjakov Združenja medicinskih knjižnic (AHIP), lahko služijo kot model.

Nekatere organizacije bodo morda zaprosile za uradno odobritev svoje vloge ponudnika pri Mednarodnem združenju za stalno izobraževanje in usposabljanje (IACET). Tudi če ne gredo skozi celoten postopek, kot je opisan na spletni strani združenja IACET, lahko sami ponudijo svoje lastne kreditne enote permanentnega izobraževanja, ki temeljijo na modelu združenja IACET. Taka rešitev pomeni način zagotavljanja kakovosti in organiziranega vodenja evidenc. Enota permanentnega izobraževanja (CEU)¹⁹ je bila narejena za:

- zagotavljanje standardne merske enote za permanentno izobraževanje in usposabljanje;
- količinsko opredelitev dejavnosti permanentnega izobraževanja in usposabljanja;
- prilagajanja raznovrstnim ponudnikom, dejavnostim in namenom v izobraževanju odraslih; ...
- ena enota permanentnega izobraževanja je enaka desetim kontaktnim uram sodelovanja v organiziranih dejavnostih permanentnega izobraževanja pod pristojnim mentorstvom, usposobljenim vodenjem in z ustreznim poukom (IACET, 2014).

5.2.6 Prenos usposobljenosti in uporaba naučenega

Ponudnik poskrbi za dokazila o prenosu usposobljenosti.

Ker je namen stalnega strokovnega razvoja izboljšanje prakse, se je pomembno posvetiti vprašanju, kako uporabiti novo znanje ali veščine na delovnem mestu. Delodajalca, ki podpira ali vzpodbudi izobraževalne dejavnosti, zanima, kako te vplivajo na uspešnost. Ali se je naučeno znanje zaposlenega preneslo na delovno mesto: ali je bila to dobra naložba? »Prenos usposobljenosti« (ali prenos naučenega) je bil deležen obširnega raziskovanja, pri čemer se raziskovalci nasploh strinjajo, da je prenos verjetnejši, kadar se je udeleženec usposabljanja pripravljen učiti, ko pedagoško načrtovanje spodbuja prenos in kadar delovno mesto podpira uporabo naučenega (Carver, 2001; Diamantidis & Chatzoglou, 2014; Grossman & Salas, 2011; Merriam & Leahy, 2005).

5.2.7 Vrednotenje

Ponudnik poskrbi za dokazila o vrednotenju učinkovitosti.

Čeprav se prenos naučenega običajno obravnava samostojno, je to v resnici eden od mnogih zaporednih korakov, ki sestavljajo vrednotenje. Delo *Evaluating training programs: the four levels* avtorja Donalda L. Kirkpatricka (1994) je standardni vodnik po postopku vrednotenja

¹⁹ Op. prev.: CEU – Continuing Education Unit.

in je splošno sprejet v podjetniškem svetu, v knjižničarstvu pa ne toliko. Kirkpatrick povzema postopek na naslednji način:

Izvajalci usposabljanja morajo izhajati iz želenih rezultatov in nato določiti, kakšno ravnanje je potrebno za njihovo doseg. Določiti morajo vedenja, znanje in veščine, ki so potrebni za doseg želenega ravnanja. Končni izziv je predstavitev programa usposabljanja na način, ki udeležencem ne omogoča le, da se naučijo tisto, kar morajo vedeti, ampak povzroči tudi pozitiven odziv na program. To je zaporedje, v katerem je treba načrtovati programe (Kirkpatrick, 1994, str. 26).

Vrstni red načrtovanih korakov je nasproten njegovim štirim stopnjam vrednotenja:

1. Odziv: Ali so bili učenci zadovoljni s programom? (če niso bili, je bilo manj verjetno, da so se kaj naučili)
2. Učenje: Do katerega nivoja so učenci pridobili znanja, stališča in/ali veščine, ki jih je program poskušal posredovati?
3. Ravnanje: V kolikšni meri je učenje povzročilo zelene spremembe?
4. Rezultati: Kaj se je zgodilo zaradi sprememb, tj. ali so bili cilji doseženi? Ali je bil smoter postavljen korak naprej?

Kirkpatrick navaja, da mora za spremembo vedenja obstajati želja po spremembi, ob tem pa še znanje/veščine za doseg le-tega. Medtem ko sta prvi dve stopnji vrednotenja – odziv in učenje – dosegljivi v večini primerov permanentnega izobraževanja, zahtevata drugi dve stopnji nadaljevanje, kar je težko doseči. Potrebno je sledenje kariernemu napredku udeleženca in/ali uspehu na delovnem mestu, kjer je spremembe mogoče opazovati. Enostavna metoda za vrednotenje tega, kako dobro se je osebe naučilo vsebino usposabljanja na delovnem mestu, je izvajanje testa (npr. Munson & Walton, 2004), vendar se pri tem še vedno poraja vprašanje, kako dosledno se naučeno uporablja pri delu z uporabniki. Primer, kako uporabiti Kirkpatrickov postopek pri natančnem vrednotenju tečaja za razvoj kadrov neke visokošolske knjižnice, sta navedla Pegrun in Kiel (2011). Ker učni načrt od udeležencev zahteva, da med tečajem objavljajo na Wikipediji, na koncu pripravijo anketo ter šele čez čas dokončajo projekte, sta imela Pegrun in Kiel bogato paleto podatkov, ki jima je omogočila izboljšati tečaj in pripraviti zaključke o njegovi učinkovitosti na vseh štirih ravneh.

Kadar prihajajo udeleženci permanentnega izobraževanja iz različnih ustanov in je njihovo nadaljnje spremljanje oteženo, se bo ponudnik moral zadovoljiti s kratkim in preprostim obrazcem za povratno informacijo, ki lahko izmeri vsaj zadovoljstvo. Včasih so na razpolago viri za izvedbo vrednotenja, ki poskuša ugotoviti, v kolikšni meri se naučeno obdrži in koliko časa po usposabljanju se še uporablja. Taka študija je pokazala, da dejavniki na delovnem mestu vplivajo na dolgoročne rezultate (Dalston & Turner, 2011).

Nasploh obstaja minimalno število vprašanj, na katera želi ponudnik permanentnega izobraževanja prejeti odgovore:

- Ali so bili udeleženci zadovoljni?
- Ali so bili doseženi navedeni učni cilji?

Ali so bili predavatelj/i in pouk učinkoviti?

Ali so bili viri in pripomočki ustrezni?

Kako bo program/tečaj/delavnica vplival na delovno uspešnost udeležencev in kako pričakujejo, da bodo naučeno uporabili?

Kontrolni seznam opazovalca visokokakovostnega strokovnega razvoja (Dodatek G, str. 82) vključuje dodatna vprašanja, ki jih je treba zastaviti pri vrednotenju kakovosti. Razen Kirkpatrickovih navodil za podrobne smernice o vrednotenju glej še opis delavnice, ki jo je vodila Blanche Woolls (1997). Poleg vrednotenja posameznih dogodkov usposabljanja ali celega niza dogodkov je pomembno vsaj občasno izvesti raziskavo in ugotoviti, kakšen vpliv je imelo permanentno izobraževanje na prakso. Tudi programi strokovnega razvoja znotraj ustanov in organizacij zahtevajo občasno vrednotenje njihovega vodenja in izvajanja. Rezultate vrednotenja je treba uporabiti za izboljševanje programov in za predvidevanje prihodnjih potreb:

Nato pa lahko skupnost strokovnjakov, ki išče načine za nadgradnjo znanja, veščin in sposobnosti članov trenutno razpoložljive delovne sile ter želi zaposliti med diplomanti bibliotekarske in informacijske znanosti ljudi z doslej nepoznanimi izkušnjami, nadaljuje z oblikovanjem in izvajanjem programov permanentnega izobraževanja, dolgoročnih in kratkoročnih programov specializacije in drugih ustvarjalnih modelov, ki bodo prinesli v knjižnice delovno silo, izobraženo na novih področjih (Lynch, 2008, str. 950).

5.3 Povzetek

Dobra praksa zahteva od ponudnikov strokovno znanje v pedagoškem načrtovanju, predstavitvi, vodenju ter vrednotenju usposabljanja in programov stalnega strokovnega razvoja.

DEL II – Razmislek o naslednjih korakih

1.0 Stalni strokovni razvoj na spletu – dodatna vprašanja kakovosti?

Ker so različne vrste izobraževalnih programov vse pogosteje na razpolago v različnih elektronskih oblikah, je pomembno razmisliti o dodatnih vprašanjih glede kakovosti, če se bo učenje odvijalo na spletu. Obstajajo razlike, ki jih je treba upoštevati zlasti pri oblikovanju in pospeševanju permanentnega izobraževanja, v nasprotju s študijem za študente v spletnem programu z zaključno diplomom, še posebej, če gre za mednarodni vpis (Boyd, 2012).

Konzorcij Sloan, danes Konzorcij za spletno učenje (2014), je za uporabo zlasti v visokem šolstvu razvil »model kakovosti« in orodje za samoocenjevanje »Quality Scorecard for the Administration of Online Programmes (Pregled kakovosti za upravljanje spletnih programov). Za podrobnejšo obravnavo modela kakovosti glej Moore (2011). Smernice kakovosti WISE (Web-Based Information Science Education) so namenjene zlasti knjižničnim in informacijskim podiplomskim programom. Načela in dobre prakse, predstavljene na spletnih straneh teh organizacij, so v pomoč tudi ponudnikom nekreditnih in kratkih spletnih ponudb (tečajji, ki ne dajejo univerzitetnih kreditnih točk). Osnovna načela WISE, ki jih spremljajo podrobno obdelani kriteriji v spletnem dokumentu (WISE, 2009), so:

- tehnična podpora in viri za spletne tečaje so primerljivi s podporo za tečaje v kampusih;
- učno osebje za spletno poučevanje ima vse lastnosti, primerljive s tistimi v kampusu, prav tako je zagotovljena ustrezna podpora;
- spletni tečajji dokazujejo, da je kakovost učnih izkušenj primerljiva s tečajji v kampusu; akademska strogost je pri spletnih tečajjih enaka kot pri tečajji v kampusu;
- zadovoljstvo študentov s spletnim tečajem je primerljivo s tečajji v kampusu.

Ob upoštevanju Boydovega (2012) nasveta je ta načela smiselno prilagoditi nekreditnemu permanentnemu izobraževanju, izvedenemu na spletu, tako da »iz oči v oči« zamenja »kampus«.

Poleg spletnih tečajev in spletninarjev obstajajo široko dostopni kratki, ozko usmerjeni spletni učni moduli, pogosto imenovani »učni gradniki«. Namenjeni so učenju strokovnih in drugih veččin vseh vrst, od katerih so lahko nekateri pomembni tudi za knjižničarstvo. Primeri virov so vključeni v Dodatku D (str. 77).

Krauss in Ally ob izbiri učnih gradnikov za uporabo pri strokovnem razvoju ali usposabljanju osebja predlagata naslednje vidike, ki jih je treba upoštevati, med drugim:

- kakovost vsebine: verodostojnost, točnost, uravnotežena predstavitev zamisli in ustrezna raven podrobnosti;
- usklajenost učnih smotrov: usklajenost med učnimi smotri, dejavnostmi, ocenjevanjem in značilnostmi učenca;
- povratne informacije in prilagajanje: prilagodljiva vsebina ali povratna informacija, pridobljena od različnih učečih ali z modeliranjem;

- motivacija: sposobnost motiviranja in spodbujanja zanimanja ali radovednosti določene populacije učencev;
- oblikovanje predstavitev: oblikovanje vizualnih in slušnih informacij za izboljšanje učenja in učinkovito miselno obdelavo;
- uporabnost interakcije: enostavnost navigacije, predvidljivost uporabniškega vmesnika in kakovost funkcij pomoči uporabniškega vmesnika (Krauss & Ally, 2005, str. 6).

Verjetno se spletni seminarji v knjižničarstvu najpogosteje uporabljajo pri poučevanju informacijske pismenosti v visokošolskih knjižnicah. PRIMO (Peer Reviewed Instructional Materials Online – Strokovno pregledana spletna učna gradiva), projekt ameriškega Združenja visokošolskih in raziskovalnih knjižnic (ACRL), spodbuja kakovost z izbiro in omogočanjem dostopa do

... strokovno pregledanih učnih gradiv, ki so jih ustvarili knjižničarji za poučevanje uporabnikov o odkrivanju, dostopu in vrednotenju informacij v spletnem okolju. Odbor PRIMO upa, da bo objavljane selektivnih, visokokakovostnih virov knjižničarjem pomagalo pri odzivanju na izobraževalne izzive, ki jih postavljajo še vedno nastajajoče digitalne tehnologije (ALA, ACRL, PRIMO, 2014).

Primeri kriterijev za vrednotenje spletnih učnih gradiv iz Dodatka H:

- Tehnologija krepi pozornost in je ne odvrta od učne izkušnje.
- Izbrana tehnologija je stabilna in lahko deluje kot učinkovit način izvedbe.
- Tehnologija je združljiva med brskalniki in med računalniškimi okolji ali pa so podane jasne smernice in navodila.
- Potrebne vtičnike ali podatke za prenos je lahko pridobiti in so enostavni za namestitev.

Merila, ki jih uporablja odbor, so prikazana v Dodatku H (str. 83) in so dobro navodilo za izdelavo visokokakovostnih digitalnih seminarjev nasploh in ne le za poučevanje informacijske pismenosti. Projekt PRIMO je tudi primer, kako bi lahko razvijalci spletnih modulov (ali učnih gradnikov) za vrednotenje uporabili medsebojni strokovni pregled.

Čeprav je vedno več virov dostopnih na spletu, so po svetu še vedno ovire, ki jih je treba premagati: pomanjkanje prevodov, nezadovoljiv dostop do informacijske/komunikacijske tehnologije, nezadostna ozaveščenost o razpoložljivih učnih možnostih. Tečajji z odprtim dostopom in vnaprej pripravljena učna gradiva so pogosto razviti ob upoštevanju trženjskih dejavnikov in zasnovani tako, da

ugajajo hipotetičnim tipičnim učencem. Posamezniki in izkustvene skupnosti, ki jim ta tržna usmerjenost ne ustreza, bodo zato morali sami poskrbeti zase. Tudi tisti, ki ugotovijo, da jim lahko trg ponudi osnovne in uvodne izobraževalne izdelke za področje, ki ga želijo proučiti, so pri iskanju srednjih in višjih nivojev izobraževalnih oblik pogosto razočarani. Dokazano je, da je pomembno postopno, zaporedno učenje, ki se izvaja na več različnih načinov (Mazmanian & Davis, 2002).

2.0 Pogled naprej

Dobro praksa zahteva, da ponudniki permanentnega izobraževanja skupaj z vodilnimi strokovnjaki opravijo periodičen pregled stanja stalnega strokovnega izobraževanja. Kakšen učinek imajo trenutna prizadevanja na prakso? Ali je poskrbljeno za vzdrževanje kakovosti? Ali se poleg povratnih informacij s terena periodično samoocenjujejo tudi programi v ustanovah in organizacijah? Kakšne so potrebe v prihodnosti? Kaj obetajo nastajajoče tehnologije za nove načine učenja? Kako lahko Ifla podpre izmenjavo visokokakovostnih ponudb permanentnega izobraževanja, ustvarjenih v eni državi, z drugimi državami?

Ifla je kot svetovno strokovno združenje dolžna spremljati kakovost in si prizadevati za izboljšanje permanentnega izobraževanja za knjižničarje in informacijske delavce.

Del III – Dodatna gradiva

Glosar

aktivno učenje (active learning):

»Ko je učenje aktivno, opravijo večino dela študentje ..., proučujejo zamisli, rešujejo probleme in uporabljajo naučeno« (Silberman, 1996, str. IX). »... učne izkušnje, pri katerih študentje razmišljajo o vsebini« (McKeachie, 1999, str. 44).

dobra praksa (best practice):

... »dokumentirane strategije in taktike, ki jih uporabljajo najuspešnejše organizacije« www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-best-practices-definition-processstrategies!OpenDocument

»Dobra praksa je metoda ali tehnika, ki dosledno izkazuje rezultate, ki so boljši od tistih, doseženih z drugimi sredstvi, in se uporablja kot merilo uspešnosti. Dobra praksa se lahko razvije in izboljša, ko so odkrite izboljšave.«

http://en.wikipedia.org/wiki/Best_practice

»Iflina dobra praksa je metoda ali program, ki se je izkazal za uspešnega in ga lahko uporabijo ali prilagodijo tudi drugi za doseg podoben rezultatov. Iflina dobra praksa:²⁰

- predlaga najboljši način delovanja;
- podaja informacije o tehniki, metodi ali postopku;
- se lahko uporablja za primerjalno analizo« (str. 9).

e-učenje (e-learning):

»... definicije so se izoblikovale različno, nekatere iz nasprotujočih si pogledov drugih definicij, druge pa zgolj s primerjavo opredeljenih karakteristik z drugimi obstoječimi termini. Zlasti Ellis (2004) se ne strinja z avtorji, kot je Nichols (2003), ki e-učenje dosledno opredeljujejo kot dostopno s pomočjo tehnoloških orodij, ki so bodisi dostopna na spletu, distribuirana na spletu bodisi jih je mogoče uporabljati tudi na spletu. Prepričanje, da e-učenje ne obsega samo vsebine in učnih metod, posredovanih s cederomom, internetom ali intranetom (Benson et al., 2002; Clark, 2002), ampak vključuje tudi avdio- in videotrakove, satelitsko oddajanje in interaktivno televizijo, je to, kar zagovarja Ellis« (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, str. 130).

Glej tudi: <http://onlinelearningconsortium.org/updated-elearning-definitions/>

formalno učenje (formal learning):

»je organizirano in strukturirano ter ima učne cilje. Z vidika učenca je vedno izražen namen: tj. izrecni cilj učenca je pridobiti znanje, veščine in/ali kompetence. Tipična primera sta učenje, ki poteka v okviru sistema začetnega izobraževanja in usposabljanja, ali usposabljanje na delovnem mestu, ki ga zagotovi delodajalec. Govorimo lahko tudi o formalnem izobraževanju in/ali usposabljanju ali natančneje izobraževanju in/ali usposabljanju v formalnem okolju.«

www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnonformalandinformallearning-home.htm

²⁰ <https://www.ifa.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/topics/standards/documents/ifa-standards-procedures-manual.pdf>

izkustvena skupnost (community of practice) *glej učeča se skupnost* (learning community)

kakovost (quality):

»V najširšem smislu določa kakovost stopnje odličnosti: koliko je nekaj primerno za to, čemur je namenjeno. V ožjem smislu je kakovost izdelka ali storitve opredeljena kot skladnost z zahtevami, odsotnostjo napak ali onesnaženja ali preprosto s stopnjo strankinega zadovoljstva. V sistemu vodenja kakovosti je kakovost opredeljena kot celota značilnosti izdelka ali storitve, ki temelji na njegovi sposobnosti, da zadovolji navedene in pričakovane potrebe. Kakovost vse bolj obsega tudi naravo ali stopnjo vpliva, ki ga ima organizacija na svoje deležnike, okolje in družbo.«

www.thecqi.org/Knowledge-Hub/Resources/Factsheets/Introduction-to-quality

»Kakovost tako ostaja neoprijemljiva, saj bo to, kaj ima kdo za kakovost, vedno subjektivna presoja. Zagotavljanje kakovosti (QA – quality assurance) je kljub temu nekaj, kar organizacije počnejo: metodologija za presojanje stopnje, do katere so bili doseženi zastavljeni makro in mikroorganizacijski smotri, cilji in rezultati ... je upravljalno orodje, ki lahko učinkovito prispeva k izboljšanju uspešnosti na ravni ustanove, sektorja ali oddelka znotraj ustanove« (Doherty, 2008, str. 260).

kombinirano učenje (blended learning):

»Kombinirano učenje je preplet raznovrstnih pristopov k učenju. Kombinirano učenje je mogoče doseči z uporabo med seboj »pomešanih« virtualnih in fizičnih virov. Tipičen primer tovrstnega učenja je kombinacija gradiv, ki temeljijo hkrati na tehnologiji in srečanju iz oči v oči in se skupaj uporabljajo pri izvedbi pouka. Primer za to je srečanje Sloan Consortium Blended Learning Conference and Workshop,²¹ nacionalna konferenca, namenjena izključno raziskovanju, pedagogiki in izvajanju kombiniranega učenja.«

<http://sloanconsortium.org/conference/2014/blended/faq>

kompetenca (competence):

»Sposobnost in pripravljenost posameznika, da z uporabo znanja in veščin opravi določeno nalogo. Te veščine so lahko različnih vrst – osebne, sporazumevalne, strateške, pa tudi strokovne tehnične veščine. Vse te so pri opravljanju dela potrebne« (Isberg, 2012, str. 36).

m-učenje (mobilno učenje) (m-learning (mobile learning)):

»ponuja izobraževalcem možnost, da ponudijo učne priložnosti v mobilnih okoljih. M-učenje z uporabo mobilnega telefona, dlančnika ali osebnega digitalnega pomočnika odpira možnosti za podajanje avdiogradiv, avtomatiziranih kvizov izbirnega tipa, individualnih ali skupinskih pogovorov v realnem času z uporabo glasovnih ali besedilnih sporočil, komuniciranja po e-pošti, pošiljanja besedilnih in slikovnih datotek ter računalniških dodatkov v prilogi ter prikaza besedila in majhnih (mirujočih) fotografij ter gibljivih slik« (Clyde, 2004, str. 45–46).

²¹ Op. prev.: Konferenca in delavnica kombiniranega učenja Konzorcija Sloan

neformalno učenje (informal learning):

»poteka brez konvencionalnega učitelja in je glede širine, globine in časa pod nadzorom zaposlenega. Navadno je individualizirano, omejeno po obsegu in izkoriščeno v manjših enotah. Primeri neformalnega učenja so spletno družbeno mreženje, dostop do znanja z iskanjem po internetu ali intranetu ter sovrstniško svetovanje. Ne vključuje pa dejavnosti, kot so organizirana predavanja, delavnice in običajni pripomočki za delo« (ASTD, 213a, str. 4).

online učenje²² (online learning):

Najpogosteje opisano kot učenje z uporabo neke tehnologije. Nekateri »avtorji ne razpravljajo le o dostopnosti online učenja, temveč tudi o njegovi povezljivosti, prilagodljivosti in sposobnosti spodbujanja različnih interakcij« (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, str. 130).

osebni učni načrt (personal learning plan):

Opredeli, »kaj se morate naučiti, zakaj se morate to naučiti; kako se boste to naučili; kako boste vedeli, da ste se to naučili; v kakšnem časovnem okviru se boste to naučili; kako so vaše namere povezane s preteklim in prihodnjim učenjem« (Challis, 2000, str. 225).

permanently izobraževanje (continuing education (CE)):

»Načrtovane učne prakse, ki jih posamezniki uporabljajo po pripravljalnem izobraževanju, potrebnem za vstop na delo. Permanentno izobraževanje je splošen izraz, ki kot enega od elementov vključuje razvoj kadrov. Podobno sta usposabljanje na delovnem mestu in uvajanje podskupini razvoja kadrov. Medtem ko je permanentno izobraževanje zasnovano na posamezniku, je razvoj kadrov zasnovan na razvoju skupine, ker se povezuje s celostnim organizacijskim sistemom. Priložnosti za permanentno izobraževanje vključujejo formalne in neformalne učne situacije in jih ni treba omejevati le na knjižnične predmete ali ponudbo informacijskih šol« (American Library Association, 1988, str. 14).

primerjalna analiza (benchmarking):

»Obstajata dve glavni vrsti primerjalne analize: notranja primerjalna analiza: primerjava praks in uspešnosti med ekipami, posamezniki ali skupinami znotraj organizacije; zunanja primerjalna analiza: primerjava organizacijske uspešnosti z vrstniki v panogi ali med panogami« www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-isbenchmarking-definition-types!opendocument

samostojno učenje (self-directed learning):

»Študijski programi, ki jih delavci izvajajo sami z namenom doseganja določenega cilja. Čeprav bi delavci lahko sami začeli, načrtovali in dokončali program, mnogi sodelujejo z učiteljem ali s podobnim usmerjevalcem, ki nadzoruje te dejavnosti in pripravi učno pogodbo, ki strukturira izobraževanje in priznava uspešen zaključek programa« (Carliner, 2012, str. 6–7).

²² Op. prev.: Zaradi razvoja uporabljene tehnologije ohranjamo poimenovanje online učenje kot predhodnika spletnega učenja.

sestajanje (convening):

»vrsta dejavnosti – delavnice, skupinsko delo, igre vlog, predstavitev posterjev in drugo. Udeleženci navadno prihajajo iz različnih organizacij ali združenj in predstavljajo različne poglede in izkušnje v zvezi s temo srečanja. Potreben je jasen cilj ... Udeleženci delajo skupaj, učijo se na izkušnjah drug od drugega in sodelujejo pri razvoju spoznanj in rezultatov, ki sami po sebi ne bi bili mogoči.« Iflin projekt Building Strong Library Associations.²³ (2013). *Convening facilitator/trainer manual*, str. 3–4.

spletinar (tudi spletni seminar in webinar) (webinar):

»beseda je bila prvič omenjena okoli leta 1994 in izhaja iz kombinacije besed splet (kot online iz računalništva) in seminar (začelo se je kot oblika predavanja). To pomeni, da je spletinar predvsem izobraževalno orodje (čeprav koristno služi tudi v marketinške namere) in uporablja dvosmerno komunikacijo. Pri delu z mojimi strankami to običajno pomeni, da poteka v živo in ni posnet, saj je interakcija pomembna. Vključuje funkcionalnosti, kot so delitev namizja sodelujočih računalnikov, aplikacije, PowerPoint, klepet in glasovanje za ustvarjanje interaktivnosti in pridobivanje povratnih informacij. Na tem področju obstaja mnogo malih igralcev kot LiveConferencepro, Dimdin in še več« (Tourmel, 2011).

www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

spletna oddaja (webcast)

»na spletu dostopna predstavitev, ki je bolj »oddajana« (enosmerna do občinstva) kot interaktivna. Ta razlika od spletinarjev je pomembna, ker so lahko spletne oddaje namenjene širšemu občinstvu in jih je mogoče posneti in ponovno predvajati. Nekatera orodja (kot je npr. Nextwebinar) udeležence dejansko spodbujajo, da svoje predstavitve predhodno posnamejo in šele kasneje pošljejo v svet. Ta orodja pogosto podpirajo iste osnovne funkcije kot spletni seminarji, vendar so manj interaktivna in se manj zanašajo na povratne informacije občinstva. Za to obliko so specializirana podjetja, kot sta Netbriefing in Telenect, še posebej, če želite v svoje predstavitve vključiti tudi videoposnetke. Druge nizkotehnološke možnosti predstavljata BrightTALK in ReadyTalk« (Tourmel, 2011).

www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference

stalni strokovni razvoj (continuing professional development (CPD)):

Pogosto uporabljeno kot sopomenka za permanentno izobraževanje²⁴ in se v nekaterih poklicih obravnava kot »alternativni koncept permanentnega izobraževanja ... , je stalni strokovni razvoj namenjen samostojnemu učenju z lastnim ritmom in uporablja štiristopenjski cikel razmisleka, načrtovanja, ukrepanja in vrednotenja ... Razmislek zahteva oceno znanja, veščin in usposobljenosti glede na osebne cilje. Načrtovanje zahteva oblikovanje osebnega razvojnega načrta, ki sledi ugotovljenim učnim potrebam. V fazi ukrepanja so dejavnosti izbrane tako, da ustrezajo doseganju opredeljenih ciljev. Z vrednotenjem se ugotavlja, ali so bili učni cilji doseženi in v kolikšni meri ter kakšen je vpliv na prakso in rezultate« (McConnell, Newlon, & Delate, 2010, str. 1585–86). Članek vključuje grafiko cikla ACPD.²⁵

²³ https://www.ifa.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/alp/BSLA/temp/BSLA%20Convening%20Facilitator_Trainer%20manual_final.pdf

²⁴ Op. prev.: V slovenščini tudi stalno izobraževanje.

²⁵ Op. prev.: Academy of Continuing Professional Development.

strokovna učna omrežja (professional learning networks):

»Strokovna učna omrežja predstavljajo izmenjavo z delom povezanih idej z mrežo strokovnih kolegov s pomočjo različnih digitalnih komunikacij (celo osebno iz oči v oči) za izboljšanje poklicne prakse« (Perez, 2012, str. 20).

učeča se skupnost (learning community):

Učeča se skupnosti in izkustvene skupnosti niso povsem enake, vendar so si podobne v svoji osredotočenosti na to, kar Etienne Wenger imenuje »skupni projekt«. Prva je navadno ustvarjena bolj namerno, druga bolj neformalno oblikovana, ko se ljudje učijo skupaj zaradi svojega dela ali skupnega interesa.

učenje na daljavo (distance learning):

»Izraz, ki je takrat nastal za opisovanje drugih oblik učenja, npr. online učenje, e-učenje, tehnologija, posredovano učenje, spletno sodelovalno učenje, virtualno učenje, izobraževanje na spletu in drugo ... skupna značilnost teh opredelitev je v tem, da se neka oblika pouka odvija med dvema strankama (učočim se in učiteljem), poteka ob različnih časih in/ali mestih in uporablja različne oblike učnega gradiva« (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011, str. 130).

učni gradniki (learning objects): Prirejeno po Spletnem centru za vire v Wisconsinu (WORC):²⁶

- učni gradniki predstavljajo nov način razmišljanja o učnih vsebinah; tradicionalno prihaja vsebina v nekajurnih enotah, učni gradniki pa so mnogo manjše enote učenja, običajno trajajo od dveh do petnajst minut;
- so samostojne in samozadostne enote; vsak učni gradnik je mogoče obravnavati ločeno;
- so za večkratno ponovno uporabo; vsak učni gradnik se lahko uporabi v različnih kontekstih za več različnih namenov;
- so lahko združeni; učne gradnike se lahko zbere in združi v večje zbirke vsebin, ki vključujejo tudi tradicionalne oblike tečajev;
- so označeni z metapodatki; vsak učni gradnik ima opisne podatke, ki omogočajo njihovo enostavno iskanje.

²⁶ http://www4.uwm.edu/cie/learning_objects.cfm?gid=56

- Al Hijji, K. Z. & Cox, A. M. (2012). Performance measurement methods at academic libraries in Oman. *Performance Measurement and Metrics*, 13(3), 183–196.
- Al-Suqri, M. N. (2010). Collaboration in library and information science education in the Gulf Co-operation Council (GCC): Current status, challenges and future trends. *Emporia State Research Studies*, 46(2), 48–53.
- Al-Suqri, M. N., Saleem, N. E. A., & Gharieb, M. E. (2012). Understanding the prospects and potential for improved regional LIS collaboration in the developing world: An empirical study of LIS departments in the GCC states. *Samaru Journal of Information Studies*, 12(1&2), 37–47. www.ajol.info/index.php/sjis/article/view/90708
- Allan, B. (2003). *Training skills for library staff*. B. Moran (Ed.). Lanham, MD: Scarecrow.
- American Library Association, Allied Professional Association (ALA-APA). (2014). *Certification*. <http://ala-apa.org/certification-news>
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL), Committee on the Status of Academic Librarians. (2012). Guidelines for academic librarians without faculty status. *College & Research Libraries News*, 73(3), 161–162.
- American Library Association, Association of College and Research Libraries (ALA, ACRL). (2015). *PRIMO: Peer-Reviewed Instructional Materials Online*. www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo
- American Library Association, Committee on Accreditation. (2008). *Standards for accreditation of master's programs in library and information studies*. www.ala.org/accreditedprograms/standards
- American Library Association, Continuing Education Subcommittee of the Standing Committee on Library Education. (1988). *Guidelines for quality in continuing education for information, library and media personnel*. Chicago: American Library Association.
- American Society for Information Science and Technology (ASIS&T). (2014). *The International Calendar of Information Science Conferences*. <http://www.asis.org/SIG/SIGIII/international-conferences>
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013a). *Informal learning: The social evolution* (Whitepaper Vol. 4, no. 3).
- American Society for Training & Development, ASTD Research. (2013b). *The state of the industry, 2012*. Alexandria, VA: ASTD.

²⁷ Op. prev.: Navedbe so ohranjene v obliki, kot je objavljeno v izvorniku Smernic.

- Anasi, S. N. & Ali, H. (2014). Academic librarians' perceptions of the benefits and challenges of adopting e-learning for continuing professional development in Lagos state, Nigeria. *New Library World*, 115(7/8), 340–354.
- Annunobi, C. V. & Ukwoma, S. C. (2009). Strategies for reskilling the library and information profession in Nigeria. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publications 139, p. 245–259). Munich: K. G. Saur.
- Ashcroft, L. & Watts, C. (2005). ICT skills for information professionals in developing countries: Perspectives from a study of the electronic information environment in Nigeria. *IFLA Journal* 31(1), 6–12.
- Association for Library and Information Science Education. (2012). ALISE Library and Information Science Statistical Report 2012. D. P. Wallace (Ed.). https://ali.memberclicks.net/assets/documents/statistical_reports/library%20and%20information%20science%20education%20statistical%20report%202012.pdf
- Association for Talent Development, ATD Research. (2014a). *2014 State of the industry*. Alexandria, VA: ATD.
- Association for Talent Development, Certification Institute. (2014b). Certified professional in learning & performance program. www.astd.org/Certification
- Auster, E. & Chan, D. C. (2004). Reference librarians and keeping up-to-date: A question of priorities, *Reference & User Services Quarterly*, 44(1), 59–68.
- Australian Library and Information Association (ALIA). (2015). <https://membership.alia.org.au/pdinfo/professional-development>
- Avery, E. F., Dahlin, T., & Carver, D. A. (2001). *Staff development: A practical guide*. (3rd ed.). Chicago: American Library Association.
- Bacic, E. (2012, 31 October). Project report: Regional cooperation: challenge and opportunity (Croatian Library Association, Zagreb 2012). *IFLA, ALP News*. www.ifla.org/news/project-report-regional-cooperation-challenge-and-opportunity-croatian-library-association
- Baskett, H. K. M. & Marsick, V. J. (1992). Confronting new understandings about professional learning and change. In H. K. M. Baskett & V. J. Marsick (Eds.), *Professionals' ways of knowing: New findings on how to improve professional education (New Directions for Adult and Continuing Education*, no. 55, p. 7–15). San Francisco: Jossey-Bass.
- Blakiston, R. (2011). Building knowledge, skills, and abilities: Continual learning in the new information landscape. *Journal of Library Administration*, 51, 728–743.
- Bolt, N. (2004). Staff development: A state and regional perspective. *Colorado Libraries*, 30(2), 21–23.

- Boyd, M. (2005). Juanita's paintings: A manager's personal ethics and performance reviews. *Library Administration & Management*, 19(1), 31–35.
- Boyd, M. (2012). From the comfort of your office: Facilitating learner-centered continuing education in the online environment. *Cataloging & Classification Quarterly*, 50, 189–203.
- Bradley, F. (2014, March 12). Re: Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development [Electronic mailing list message, posted to ifla-l@infoserv.inist.fr]
- Bridgland, A. (2001). Meeting the needs of information professionals for lifelong learning: The employer's challenge or opportunity. In B. Woolls & B. E. Sheldon (Eds.), *Delivering lifelong continuing professional education across space and time* (IFLA Publications 98, p. 151–163). Munich: K. G. Saur.
- Britz, J.J., Lor, P.J., & Bothma, T.J. (2007). Building library leadership in Africa: A proposed education initiative. *The International Information & Library Review*, 39(2), 103–108.
- Broadly-Preston, J. & Cossham, A. (2011). Keeping the information profession up to date: Are compulsory schemes the answer? *IFLA Journal*, 37(1), 28–38.
- Buchanan, S. A. (2011). Regional information science: Education and disciplinary precept in the Los Angeles Chapter of ASIST, 1996–2011. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(11), 2277–2289.
- Carliner, S. (2012). *Informal learning basics*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development, 6–7.
- Carlyle, C. (2014). PD with a passport: Reflections on professional development through volunteer work in emerging Central American libraries. *Partnership: The Canadian Journal of Library & Information Practice & Research*, 9(2) 1–8.
- Carver, D. A. (2001). How people apply what they learn: Transfer of training. In E. F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide*, (3rd ed., p. 149–154). Chicago: American Library Association.
- Cevallos, E. E. (1992). *A study of participants' perceptions of the effectiveness of performance appraisals for librarians in college and universities (academic libraries)*. (Doctor in Library Service dissertation, Columbia University, 1992). *Dissertation Abstracts International*, AAT 9313561.
- Challis, M. (2000). Personal learning plans. *Medical Teacher*, 22(3), 225–236.
- Chamberlain, C. & Reece, D. (2014). Library reorganization, chaos, and using the core competencies as a guide. *Serials Librarian*, 66(1–4), 248–252.
- Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP). (2014). www.cilip.org.uk/cilip/jobs-and-careers/qualifications-and-professional-development/cilip-qualifications

Chartered Quality Institute (CQI). (2014). CPD – What do I need to do? The requirements for Chartered Quality Professionals. <http://thecqi.org/Membership/Individual-membership/Professional-development/CPD---What-do-I-need-to-do/>

Chaudhry, A. S. (2007). Collaboration in LIS education in Southeast Asia. *New Library World*, 108(1/2), 25–31.

Clyde, L. A. (2003). Continuing professional education for the information society. *IFLA Journal* 29(1), 18–23.

Clyde, L. A. (2004). M-learning. *Teacher Librarian*, 32(1), 45–46.

Cooke, N. A. (2012). Professional development 2.0: Developing an online personal learning network. *Library Hi Tech News* 29(3), 1–9.

Corcoran, M., & McGuinness, C. (2014). Keeping ahead of the curve: Academic librarians and continuing professional development in Ireland. *Library Management*, 35(3), 175–198.

Dalston, T. R. & Turner, P. M. (2011). An evaluation of four levels of online training in public libraries. *Public Library Quarterly*, 30(1), 12–33.

Dalton, M. (2013). “What would I tweet?»: Exploring new professionals’ attitudes towards twitter as a tool for professional development. *Journal of Library Innovation*, 4(2), 101–110.

De Long, K. D., & Sivak, A. (2010). The blind man describes the elephant: The training gaps analysis for librarians and library technicians. *Library Trends*, 59(1/2), 336–349; 374; 379.

Diamantidis, A. D. & Chatzoglou, P.D. (2014). Employee post-training behaviour and performance: evaluating the results of the training process. *International Journal of Training & Development*, 18(3), 149–170.

Dill, M. (2014, March 31). Ernst & Young offers multi-faceted employee development programme. BizTimes. www.biztimes.com/article/20140331/MAGAZINE02/140339979

Dini-Davis, E. & Theiss-White, D. (2009). Gathering leadership momentum across great distances – creating an online community of practice. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139, p. 289–300). Munich: K. G. Saur.

Doherty, G. D. (2008). On quality in education. *Quality assurance in education*, 16(3), 255–265.

Fenton, J. (2009). Continuing education grants from the Washington State Library. *Alki*, 25(1), 28–31.

Furman, N. & Sibthorp, J. (2013). Experiential learning techniques for transfer. *New Directions for Adult & Continuing Education*, issue 137, 17–26.

Galbraith, M. (Ed.) (1998). *Adult learning methods: A guide for effective instruction* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.

Gbaje, E. S. (2013). Retraining of librarians for the digital work environment by the Nigerian Library Association. *IFLA Journal*, 39(1), 30–36.

Giesecke, J. & Lowry, C. B. (2002, April). Core elements of ARL library staff development programs. *ARL: A bimonthly report on research library issues and actions from ALL, CNI, and SPARC*, 221, 9. Association of Research Libraries, www.arl.org/storage/documents/publications/arl-br-221.pdf

Grossman, R. & Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters? *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103–120.

Hahn, T. B. & Lester, J. (2012). Faculty needs and preferences for professional development. *Journal of Education for Library and Information Science*, 53(2), 82–97.

Hallam, Gillian (2009) *neXus2. An investigation into the library and information services workforce in Australia: The institutional perspective. Final report prepared for the Australian Library and Information Association and National and State Libraries Australia*. <http://eprints.qut.edu.au/29051/1/29051.pdf>

Hallam, Gillian (2010) *Queensland Government Agency Libraries Review: Options Paper*. Queensland Government. Department of the Premier and Cabinet, Brisbane, QLD. <http://eprints.qut.edu.au/50582>

Hampe, N. & Lewis, S. (2013). E-portfolios support continuing professional development for librarians. *Australian Library Journal*, 62(1), 3–14.

Holcomb, J. M. (2006). Annual performance evaluation: Necessary evil or golden opportunity? *Law Library Journal*, 98(3), 569–574.

Houle, C. O. (1980). *Continuing learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

Immroth, B. (2002). Local touch, global reach: Transborder CPE in Texas-Mexico. In P. L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 139–142). Munich: K.G. Saur.

Institute of Museum and Library Services (IMLS). (2014). *Native American Library Services: Basic Grants*. www.ims.gov/applicants/detail.aspx?GrantId=15

International Association for Continuing Education and Training (IACET). (2014). *ANSI/IACET Standard*. <http://iacet.org/iacet-standard/ansiiacet-standard>

International Federation of Library Associations (IFLA). (2012a). *IFLA Code of Ethics for Librarians and other Information Workers* (full version). www.ifla.org/news/ifla-code-of-ethics-for-librarians-and-other-information-workers-full-version

International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations (2012b). *Impact report 2012*. www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/impact-report/IFLA_BSLA_impactreport_2012.pdf

International Federation of Library Associations (IFLA). Building Strong Library Associations. (2013). Convening facilitator/trainer manual, p. 3–4. www.ifla.org/files/assets/alp/BSLA/temp/BSLA%20Convening%20Facilitator_Trainer%20manual_final.pdf

International Federation of Library Associations. Building Strong Library Associations News. (2014, 12 March). Asia and Oceania BSLA convening focuses on education and professional development. www.ifla.org/node/8453?og=4962

International Federation of Library Associations. Committee on Freedom of Access to Information and Freedom of Expression (FAIFE). (2012) National Codes of Ethics for Librarians by countries www.ifla.org/faife/professional-codes-of-ethics-for-librarians.

International Federation of Library Associations. Continuing Professional Development & Workplace Learning (2006). *Continuing Professional Development: Principles and Best Practices*. www.ifla.org/publications/continuing-professional-development-principles-and-best-practices?og=82

Isberg, C. (2012). Professional development, values and strategy – the means for building strong libraries for the future. *IFLA Journal*, 38(1), 35–36.

Jantti, M. & Greenhalgh, N. (2012). Leadership competencies: A reference point for development and evaluation. *Library Management*, 33(6/7), 421–428.

Jordan, E. (2003) Cybrary skills in the tertiary environment: in-service education for librarians from developing countries. *Australian Library Journal*, 52 (1) 45–54.

Keiser, B. E. (2012). Professional development and continuing education. *Online*, 36(3), 20–27.

Kendrick, K. D., Leaver, E., & Tritt, D. (2013). Link up the sticks: Access and barriers to professional development for small and rural academic librarians. *Codex*, 2(3), 38–77.

Kentucky Department of Libraries and Archive. (2014). Sample Personnel Policies for Kentucky Public Libraries, Education assistance. <http://kdla.ky.gov/librarians/librarypolicies/Pages/PersonnelPolicies.aspx>

Khoo, C., Singh, D., & Chaudhry, A.S. (Eds.). (2006). Preface. *Proceedings of the Asia-Pacific Conference on Library & Information Education & Practice 2006 (A-LIEP 2006): Preparing Information Professionals for Leadership in the New Age*, Singapore, 3–6 April 2006. Singapore:

School of Communication & Information, Nanyang Technological University. <http://www3.ntu.edu.sg/sci/A-LIEP>

Kigongo-Bukenya, I. & Musoke, M. (2011). LIS Education and training in developing countries: Developments and challenges with special reference to Southern Sudan and Uganda. Paper delivered at the IFLA Satellite SIG LIS Education in Developing Countries, Puerto Rico, 11–12 August 2011. http://edlib.b.uib.no/files/2011/08/IFLA_2011_pre_conf_paper_with_KB.pdf

Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Knowles, M. S. (1985). Understanding the adult learner. In E. E. Horne (Ed.), *Continuing education: Issues and challenges*. World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Professions (p. 13–20). Munich: K. G. Saur.

Kont, K. & Jantson, S. (2013). Library employees' attitudes towards the measurement and appraisal of their work performance: Study in Estonian university libraries. *Library Management*, 34(6/7), 521–537.

Koontz, C. & Gubbin, B. (Eds.). (2010). *IFLA public library service guidelines* (2d ed). Berlin: De Gruyter/Saur.

Krasulski, M. J. (2014). »Where do they come from, and how are they trained?« Professional education and training of access services librarians in academic libraries. *Journal of Access Services*, 11(1), 14–29.

Kratz, C.E. (2001). How to design and conduct a needs assessment. In E.F. Avery, T. Dahlen, & D.A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 26–33). Chicago: American Library Association.

Krauss, F. & Ally, M. (2005). A study of the design and evaluation of a learning object and implications for content development. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects* 1, 1–22. www.ijello.org/Volume1/v1p001-022Krauss.pdf

Kruger, D.D. & Cochenour, J. (2013). Assessing and ensuring the transfer of training. In A.W. Stewart, C. Washington-Hoagland, & C. T. Zsulya (Eds.). *Staff development: A practical guide* (4th ed., pp. 195–204). Chicago: American Library Association.

Kukulska-Hulme, A. & Pettit, J. (2008). Semi-formal learning communities for professional development in mobile learning. *Journal of Computing in Higher Education*, 20(2), p. 35–47.

Kummala-Mustonen, M. (2012). Run to keep up pace: Further education for staff in public libraries. *Scandinavian Public Library Quarterly*, 45(3), 16–17.

Khurshid, Zahiruddin. (2006). Continuing education for catalogers in Saudi Arabia. *Cataloging & Classification Quarterly*, 41(3/4), 461–470.

Ladenson, S., Mayers, D. & Hyslop, C. (2011, August). Socializing new hires. *SPEC Kit 323*. Washington, DC: Association of Research Libraries.

Leong, J. (2014). Purpose-driven learning for library staff. *The Australian Library Journal*, 63(2), 108–117.

Library Journal Archive Content (2007, March 15). Helene Blowers. <http://lj.libraryjournal.com/author/library-journal-archive-content>

Lockhart, J. & Majal, S. (2012). The effect of library staff training and development on the user experience: A case study at the Cape Peninsula University of Technology (CPUT). Proceedings of the IATUL Conferences 2012 <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1134&context=iatul>

Long, C. E. & Applegate, R. (2008). Bridging the gap in digital library continuing education: How librarians who were not “born digital” are keeping up. *Library Administration & Management*, 22(4), 172–182.

Loomba, K. & Loomba, P. (2009). Mobile learning in knowledge development scenario. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 29(5), 54–56.

Lynch, B. P. (2008). Library education: Its past, its present, its future. *Library Trends*, 56(4), 931–995.

Lynch, M. J. (2001). Spending on staff development. www.ala.org/hrd

Lyon, B. J., Dunn, K., & Sinn, S. (2011). Leveraging partnerships to develop a strong and diverse workforce. *Journal of Library Administration*, 51(2), 231–241.

Maesaroh, I. (2012). *Education and continuing professional development for Indonesian academic librarians* (Doctoral dissertation, Curtin University). http://espace.library.curtin.edu.au/cgi-bin/espace.pdf?file=/2013/02/05/file_1/188976

Mahesh, G. & Mittal, R. (2009). Skills for future and current library and information professionals – perceptions of academic librarians in New Delhi. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession* (IFLA Publications 139, p. 391–401). Munich: K. G. Saur.

Majid, S. (2004). Continuing professional development (CPD) activities organized by library and information study programmes in Southeast Asia. *Journal of Education for Library and Information Science*, 45(1), 58–70.

Martyniak, C. & Keith, B. (2009, December). Leave and professional development benefits. *SPEC Kit 315*. Washington, DC: Association of Research Libraries.

Massis B. E. (2003, April). The ROI report and e-training. *IFLA CPERT Newsletter*, 4 (1), 20–26. Retrieved 18 July 2005 from www.ifla.org/VII/s43/news/april03.pdf

Mazmanian, P.E. & Davis, D.A. (2002). Continuing medical education and the physician as learner: Guide to the evidence. *JAMA*, 288(9) 1057–1060. <http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=195246>

McConnell, K. J., Newlon, C. L., & Delate, T. (2010). *Annals of Pharmacotherapy*, 44(10), 1585–1586.

McKeachie, W.J. (1999). *McKeachie's teaching tips*. 10th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Medical Library Association (MLA), Academy of Health Information Professionals [AHIP]. (2014). www.mlanet.org/academy

Medical Library Association. (2014) www.mlanet.org/professional-development/education

Merriam, S. B. & Leahy, B. (2005). Learning transfer: A review of the research in adult education and training. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14, 1–24.

Meyer, E. (2014, September 14). Looking another culture in the eye. *The New York Times*, p. B8.

Miller, L. (2014). 2014 state of the industry report. *TD [Talent Development]*, 68(11), 30–35.

Moore, J.C. (2011). A synthesis of Sloan-C effective practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16(1), 91–115. http://jaln_v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices,_December_2011_0.pdf

Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135.

Mortenson Center. (2012). www.library.illinois.edu/mortenson/activities/projects

Mott, V. W. (2000). The development of professional expertise in the workplace. In V. W. Mott & B. J. Daly (Eds.), *Charting a course for continuing professional education: Professional practice, (New Directions in Adult and Continuing Education, no. 86, p. 23–31)*. San Francisco: Jossey-Bass.

Munson, K. I.; Walton, L. J. (2004). Assessing reference staff competency in the electronic environment. *Medical Reference Services Quarterly*, 23 (2), 33–40.

- Neal, B. (2014). How to develop training quality standards. *Infoline*, 31(1402).
- Neerpath, S., Leach, A. and Hoskins, R. (2006), "Towards establishing guidelines for performance appraisal of subject librarians in Kwazulu-Natal academic libraries. *Mousaion*, 24(1), 51–74.
- Nguyen, H. S. (2008). *A contextual model for planning continuing education programmes for university library practitioners in Vietnam* (Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington, New Zealand). <http://researcharchive.vuw.ac.nz/handle/10063/821>
- Nilson, C. D. (2003). *How to manage training: A guide to design and delivery for high performance* (3rd ed.). New York: American Management Association.
- Noonan, P., Langham, A., & Gaumer Erickson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist
- North Carolina State Library. (2014). The *Train Station: Overview, Continuing Education for North Carolina Library Staff* <http://statelibrary.ncdcr.libguides.com/trainstation>
- Ocholla, D.N. (2008). The current status and challenges of collaboration in library and information studies (LIS) education and training in Africa. *New Library World*, 109(9/10), 466–479.
- Online Learning Consortium (OLC). (2014). <http://onlinelearningconsortium.org/about/quality-framework-five-pillars>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). Recognition of Non-formal and Informal Learning-Home. www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm
- Park, J., Tosaka, Y., Maszaros, S., & Lu, C. (2010). From metadata creation to metadata quality control: Continuing education needs among cataloging and metadata professionals. *Journal of Education for Library and Information Science*, 51, 158–177.
- Paster, L.R. (2004). Current issues in staff development. In J. Simmons-Welburn & B. McNeil (Eds.), *Human resource management in today's academic library* (pp. 37–46). Westport, Conn.: Libraries Unlimited.
- Pegrum, M., & Kiel, R. (2011). Changing the way we talk: Developing librarians' competence in emerging technologies through a structured program. *College & Research Libraries*, 72(6), 583–598.
- Perez, L. (2012). Innovative professional development: Expanding your professional learning network. *Knowledge Quest*, 40(3), 20–22.

Piggott, S.E.A. (2005). Competency based training; A Special Library Association (SLA) strategic professional development tool for the 21st century. In P. Genoni & G. Walton (Eds.), *Continuing professional development: Preparing for new roles in libraries, a voyage of discovery* (IFLA Publications 116, p. 157–169). Munich: Saur.

Pinkston, J. (2009). Wanted: A revolution in library continuing education. *Public Library Quarterly*, 28(4), 295–311.

Queeney, D.S. (1995). *Assessing needs in continuing education: An essential tool for quality improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

Queeney, D.S. & Smutz, W.D. (1990). Enhancing the performance of professionals: The practice audit model. In S.L. Willis & S.S. Dubin, (Eds.), *Maintaining professional competence* (p. 162–187). San Francisco: Jossey-Bass.

Reed, L. & Signorelli, P. (2011). *Workplace learning and leadership: A handbook for library and nonprofit trainers* (p. 15–34). Chicago: American Library Association.

Reed, V., Schifferdecker, K., & Turco, M. (2012). Motivating learning and answering outcomes in continuing medical education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 32(4), 287–294.

Ritchie, A. & Smith, I. (2003). Proposal for the development of IFLA approved quality guidelines for continuing professional development and workplace learning. [kopija dostopna na varlejs@rutgers.edu]

Robinson, L. & Glosiene, A. (2007). Continuing professional development for library and information science – Case study of a network of training centres. *Aslib Proceedings*, 59(4–5), 462–474.

Rooney, M.P. (2010). The current state of middle management preparation, training, and development in academic libraries. *Journal of Academic Librarianship*, 36(5), 383–393.

Russell, K., Ames-Oliver, K., Fund, L., Proctor, T., & Vannaman, M. (2003). Organizational development, best practices, and employee development. *Library Administration & Management*, 17(4), 189–195.

San Jose State University School of Information. (2014). Library 2.0. www.library20.com/page/2014-recordings

Schniederjorgen, A. (Ed.). (2007). *World guide to library, archive and information science education*. (3rd ed., IFLA Publications 128–129). Munich: K. G. Saur

Shatona, M. N., Asplund, J., Heino, T., & Helminen, P. (2012). Working together beyond borders: Capacity building in information literacy education at three university libraries in Namibia, Tampere and Helsinki. In R. Gwyer, R. Stubbings, & G. Walton (Eds.), *The road to*

information literacy: Librarians as facilitators of learning (IFLA Publications 157, p. 143–153). Berlin: Gruyter Saur.

Shepherd, E. (2010). In-service training for academic librarians: A pilot program for staff. *The Electronic Library*, 28(4), 507–524.

Silberman, M. (1996). *Active learning: 101 strategies to teach any subject*. Boston: Allyn and Bacon.

Smith, D. J., Hurd, J., & Schmidt, L. (2013). Developing core competencies for library staff. *College & Research Library News*, 74(1), 14–17; 35.

Smith, I.W. (2002). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in Australian academic and research libraries, in P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society*, p. 25–38. Munich, K.G. Saur.

Smith, I.W. (2006). Continuing professional development and workplace learning: Examining policy and practice in Australian and U.K. academic and research libraries. Unpublished manuscript

Smutz, W.D. & Queeney, D.S. (1990). Professionals as learners: A strategy for maximizing professional growth. In R.M. Cervero & J.F. Azzelitto (Eds.), *Visions for the future of continuing professional education* (p. 183–208). Athens, GA: The University of Georgia Press.

Song, Y. (2005). Continuing education in Chinese university libraries: Issues and approaches. *Libri* 55 (1), 21–30.

Special Libraries Association (SLA), Professional Development Committee. (2014). *Practices for evaluation and approval of annual conference CE courses*. www.sla.org/governance/governing-documents/policies-and-practices/practices-for-evaluation-and-approval-of-acc

Special Libraries Association, Click University. www.sla.org/category/click-university

Stolovitch, H. D. & Keeps, E. J. (2002). *Telling ain't training*. Alexandria, VA: ASTD Press.

Stone, E. W. (1974). *Continuing library and information science education: Final report to the National Commission on Libraries and Information Science*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

The survey of library employee training practices (Primary Research Group report). (7 May 2012). *OCLC abstracts electronic newsletter*, 15(19).

Tan, S., Gorman, G., & Singh, D. (2012). Information literacy competencies among school librarians in Malaysia. *Libri*, 62(1), 98–107.

- Terrill, L. J. (2014). Catalogers' perceptions and use of social media and conventional information sources for professional development. *Cataloging & Classification Quarterly*, 52(2), 181–228.
- Thorhaug, J. (2005). New demands-old skills. A strategy for bridging the competency gap: Building competencies in a daily working context. *IFLA Journal*, 31 (2), 162–168.
- To, T. (2011). Library assistants as situated learners: How they learn more effectively. *IFLA Journal*, 37(2), 126–138.
- Todaro, J. (2001). Evaluating your program. In E.F. Avery, T. Dahlin, & D. A. Carver (Eds.), *Staff development: A practical guide* (3rd ed., p. 155–161). Chicago: American Library Association.
- Todaro, J. (2013). Planning a training and development infrastructure for library and information environments. In A. W. Stewart, C. Washington-Hoaglund, & C. T. Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 145–164). Chicago: American Library Association.
- Tosaka, Y. & Park, J. (2014). RDA: Training and continuing education needs in academic libraries. *Journal of Education for Library and Information Science*, 55(1), 3–25.
- Turmel, W. (2011, 20 June). Webcast or? *Moneywatch*. www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference
- UNESCO (1994). UNESCO/IFLA Public Library Manifesto. http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=4638&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- University of Washington. (2014). *Universal Access: Making Library Resources Accessible to People with Disabilities*. www.washington.edu/doit/UA/PRESENT/libres.html
- Varlejs, J. (1999). On their own: Librarians' self-directed, work-related learning. *Library Quarterly*, 69(2), 173–201.
- Varlejs, J. (2001). COPE II: Implications for LIS educators. *Journal of Education for Library and Information Science*, 42(4), 369–371.
- Varlejs, J. (2002). Quality control and assurance for continuing professional education. In P.L. Ward (Ed.), *Continuing professional education for the information society* (IFLA Publications 100, p. 232–242). Munich: K. G. Saur.
- Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information profession*. (IFLA Publication 139). Munich: K. G. Saur.

- Villegas, D. M. (2012). The Future of Mobile Learning: Empowering Human Memory and Literacy. <http://techcommgeekmom.businesscatalyst.com/FutureofMobileLearningWhitepaper.pdf>
- Voyles, J. F. & Huff-Eibl, R. (2013). Crossfunctional training and collaboration within the organization. In Stewart, Washington-Hoagland, & Zsulya (Eds.), *Staff development: A practical guide* (4th ed., p. 97–112). Chicago: American Library Association.
- Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf
- WebJunction. (2014a). *Competency index for the library field*. B. Gutsche & B. Hough (Eds.). Dublin, OH: OCLC. www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html
- WebJunction. (2014b). Staff training and development. In B. Gutsche & B. Hough (Eds.), *Competency index for the library field* (p. 34–35). Dublin, OH: OCLC. www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html
- WebJunction. (2014c). Events Calendar. <http://webjunction.org/events/webjunction.html>
- WebJunction. (2014d). Find training. <http://webjunction.org/find-training.html>
- Woolls, B. (2009). Developing your leadership style – A workshop. In J. Varlejs & G. Walton (Eds.), *Strategies for regenerating the library and information profession*, (IFLA Publications 139, p. 223–234). Munich: K.G. Saur.
- Woolls, B. (1997). Measuring continuing education needs and results: Competency for the twenty-first century. In P. L. Ward & D. E. Weingand (Eds.), *Human development: Competencies for the twenty-first century* (IFLA Publications 80/81, p. 161–178). Munich: K.G. Saur.
- Yeo, Z. B., Muthu, V. P., & Kailani, I. (2013). *A corporate climate for learning: Practices from National Library Board, Singapore*. Paper presented at: IFLA WLIC 2013 – Singapore – Future Libraries: Infinite Possibilities in Session 100 – Continuing Professional Development and Workplace Learning with Education and Training. <http://library.ifla.org/112/>
- Yeoh, J., Straw, V., & Holebrook, C. (2004). Staff development and continuing professional education: Policy and practice in academic libraries. *SCONUL Focus* 33, 16–20. www.sconul.ac.uk/pubs_stats/newsletter/33/
- Yokote, G., Homan, J., & Shipman, J. (2012). The Chicago Collaborative: Working together to address the grand challenges of scholarly communication. *Against The Grain* 24(3), 14–15.

Dodatek A: Stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse, 2006

Smernice je odobril stalni odbor CPDWL na virtualnem srečanju maja in junija 2006



International Federation of
Library Associations and Institutions

Stalni strokovni razvoj: načela in dobre prakse

Uvod

Kakovost storitev, ki jih javnosti zagotavljajo knjižnične in informacijske ustanove, je odvisna od strokovnosti njihovega osebja. Nenehno spreminjanje potreb v družbi, spreminjajoča se tehnologija in rast strokovnega znanja zahtevajo, da morajo informacijski delavci stalno širiti svoje poznavanje in redno posodabljati svoje veščine. Kot je navedeno v Iflinem/Unescovem Manifestu o splošnih knjižnicah iz leta 1994.²⁸

Knjižničar je aktiven posrednik med uporabniki in viri. Strokovno in permanentno izobraževanje knjižničarja je nujno za zagotavljanje ustreznih storitev.

Ker so ustrezne storitve odvisne od osebja, ki je dobro pripravljeno in se nenehno uči, je kakovost stalnih izobraževalnih priložnosti ključnega pomena. Ta dokument določa načela, ki naj zagotavljajo visokokakovosten stalni strokovni razvoj knjižničnega osebja. Razvit je bil v imenu Iflin Sekcije za stalni strokovni razvoj in učenje na delovnem mestu (CPDWL) s strokovnim prispevkom njenih članov in financiran s sredstvi Ifle za majhne projekte.

Temeljna načela

Odgovornost za permanentno izobraževanje in strokovni razvoj si delijo posamezniki, njihove ustanove, strokovna združenja in izobraževalni programi na področju knjižnične in informacijske znanosti. Izjave na področju etike človeških virov in poklicne etike bi morale potrditi zavezo, da mora imeti osebje knjižničnih in informacijskih storitev zagotovljen dostop do priložnosti za stalno izobraževanje.

²⁸ <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>

Dobra praksa zahteva:

1. redno ocenjevanje učnih potreb;
2. širok nabor učnih priložnosti, tako formalnih kot neformalnih; formalno ponudbo v različnih formatih, oblikovanih tako, da ustrezajo prepoznanim potrebam, v modulih strukturirano tako, da pokrivajo teme od uvodnega do naprednega nivoja;
3. predanost organizaciji in angažiranost skrbnikov za razvoj kadrov in permanentnega izobraževanja, ki imajo ustrezno strokovno znanje o izobraževanju odraslih;
4. široko razširjene in natančno opisane informacije o permanentnem izobraževanju in virih;
5. načrtovanje dejavnosti permanentnega izobraževanja, ki vključuje učne cilje, usklajene s prepoznanimi potrebami; sledi načelom pedagoškega načrtovanja in teorije učenja; izbere voditelje tečajev na podlagi znanja o predmetu in sposobnosti poučevanja; skrbi za prenos usposabljanja in znanje ter povratne informacije;
6. dosledno dokumentiranje udeležbe posameznikov pri izobraževanju in priznavanje permanentnega izobraževanja pri odločitvah o zaposlovanju in napredovanju;
7. najmanj od 0,5 % do 1,0 % celotnega proračuna ustanove, namenjenega razvoju kadrov, kot je to navedeno v dokumentu IFLA Public Library Service Guidelines,²⁹ str. 89;
8. približno 10 % delovnih ur, namenjenih za udeležbo na delavnicah, konferencah, izobraževanjih na delovnem mestu in druge izobraževalne dejavnosti ter za projekte neformalnega izobraževanja;
9. vrednotenje ponudb in programov permanentnega izobraževanja in razvoja kadrov;
10. raziskave, ki ocenjujejo stanje stalnega strokovnega razvoja ter preverjajo učinkovitost in rezultate programov permanentnega izobraževanja in razvoja kadrov.

Po pregledu literature povzete trditve za vsako od načel:

1. Dobra praksa ... veleva redno ocenjevanje učnih potreb, povezanih z uspešnostjo, ki vključuje posamezne zaposlene in vodstvo glede na organizacijske smotre in cilje. Strokovni razvoj mora omogočiti tako osebno kot široko strokovno rast in izpopolnjevanje, če želimo na svojem področju doseči najkakovostnejše storitve družbi. Zato nosijo odgovornost za redno ocenjevanje učnih potreb vsi, posamezniki, ustanove in strokovna združenja.
2. Dobra praksa zahteva, da odgovorni za zagotavljanje programov permanentnega izobraževanja ali usposabljanja in razvoja na delovnem mestu ustvarijo in/ali omogočijo dostop do široke palete dejavnosti in izdelkov, namenjenih zadovoljevanju ugotovljenih učnih potreb. Oblike in stopnje razvitosti morajo biti dovolj raznolike, da ustrezajo različnim učnim stilom in potrebam, od začetnih do naprednih stopenj. Upoštevati je treba kulturne in jezikovne razlike ter časovne in krajevne omejitve. Učni viri – kot so strokovne zbirke, mentorstvo in kovčing – naj bodo na razpolago na delovnem mestu, posamezniki naj imajo dostop do smernic za načrtovanje in izvajanje programov osebnega strokovnega razvoja.
3. Dobra praksa zahteva upravno zavezo; formalne politike, ki natančno določajo, kaj se pričakuje od osebja in ustanove v zvezi s stalnim strokovnim razvojem in učenjem na

²⁹ <http://www.ifla.org/publications/ifla-publications-series-147>

delovnem mestu; koordinatorje za razvoj kadrov, ki imajo podporo uprave in strokovno znanje za načrtovanje in izvedbo programov.

4. Dobra praksa zahteva razpoložljivost vodnikov po učnih portalih, posredniških centrih za izmenjavo permanentnega izobraževanja, elektronskih diskusijskih seznamih in drugih virih informacij o tečajih, izobraževalnih izdelkih, konferencah ter drugih učnih priložnostih, ki jih je mogoče enostavno in na široko posredovati po različnih kanalih. Učencem in ustreznim virom mora biti omogočeno povezovanje s pomočjo mednarodne mreže posredniških centrov in svetovalnih funkcij. Izobraževalne dejavnosti morajo vsebovati natančne opise potrebnega predznanja, dostopa do informacijske in komunikacijske tehnologije, če je to potrebno, pričakovanih rezultatov, stroškov itn.
5. Dobra praksa zahteva, da uradne ponudbe permanentnega izobraževanja predstavijo področni strokovnjaki, ki so hkrati tudi dobri učitelji. Sistemi permanentnega strokovnega razvoja bi morali zagotoviti tudi možnosti za usposabljanje izobraževalcev. Delodajalci naj si prizadevajo ustvariti razumevajoče okolje, ki osebje spodbuja k uporabi naučenega.
6. Dobra praksa potrošnikom formalnega permanentnega izobraževanja zagotavlja, da bo njihova udeležba preverjena in zabeležena (npr. s kreditnimi točkami IACET³⁰ za permanentno izobraževanje). Posameznike je treba spodbujati k ustvarjanju osebnih portfolijev, s katerimi bodo dokumentirali svoje sledenje dejavnostim za formalno in neformalno izobraževanje. Pri sprejemanju kadrovske odločitve bi delodajalci morali upoštevati prizadevanja zaposlenih za razvoj veščin in znanja.
7. Dobra praksa zahteva, da se ustrezen odstotek proračuna ustanove za osebje nameni razvoju kadrov. Kako je opredeljeno »ustrezno«, se bo razlikovalo glede na obseg potreb in okoliščin v dani situaciji. Dva odstotka proračuna za osebje se zdi razumen cilj v primerih, ko izdatki za razvoj kadrov niso bili dosledno opredeljeni in razčlenjeni.
8. Dobra praksa zahteva, da delodajalci zaposlenim odobrijo plačan prosti čas za udeležbo na konferencah in delavnicah, ki so pomembne za njihovo delo, poleg tega pa omogočijo, da del svojega delovnega časa porabijo za izobraževanje. Deset odstotkov delovnega časa bi bil celo minimum.
9. Dobra praksa zahteva, da ponudniki permanentnega izobraževanja zbirajo povratne informacije od svojih učencev, ne le ob zaključku izobraževalnih dogodkov, ampak da jih kasneje z občasnim vrednotenjem redno spremljajo in ugotavljajo, kakšne učinke je imelo permanentno izobraževanje na prakso. Rezultate vrednotenja je treba uporabiti za izboljšanje prihodnje ponudbe permanentnega izobraževanja, prav tako jih je treba upoštevati tudi pri oceni potreb. Programi permanentnega strokovnega razvoja v ustanovah in organizacijah zahtevajo tudi redno vrednotenje njihovega vodenja in učinkovitosti.
10. Dobra praksa zahteva redno izvajanje primerjalnih študij najboljših praks pri razvoju kadrov, povezanih z oceno kakovosti sodelujočih ustanov. Take študije bi morale izboljšati razumevanje in izvajanje učinkovitega stalnega strokovnega razvoja in bi upravičile porabo sredstev. Izvajanje takih študij zahteva sodelovanje in podporo preseka mednarodnih ustanov, rezultate pa je treba vedno na široko deliti.

Vir: www.ifla.org/publications/cpdwl-quality-guidelines-project
(vsebuje tudi prevode v druge jezike)

³⁰ Op. prev.: IACET – International Accreditors for Continuing Education and Training (Mednarodni pooblaščenca za stalno izobraževanje in usposabljanje).

Dodatek B: Primeri smernic permanentnega izobraževanja³¹

Accounting: www.nasba.org/files/2012/02/AICPA_NASBAStandardsFinal.pdf

Accreditation Council for Continuing Medical Education. Accreditation Criteria
www.accme.org/sites/default/files/626_20140626_Accreditation_Requirements_Document.pdf

Accrediting Council for Continuing Education & Training (ACCET). 2010. www.accet.org

American Library Association. 1988. *Guidelines for Quality in Continuing Education for Information, Library, and Media Personnel*.

American Psychological Association. Quality Professional Development and Continuing Education Resolution. 2013. www.apa.org/ed/sponsor/about/policies/improving-quality.aspx

American Physical Therapy Association. www.apta.org/uploadedFiles/APTAorg/About_Us/Policies/BOD/Professional_Development/StandardsofQuality.pdf

Association of State and Provincial Psychology Boards. Guidelines for Continuing Professional Development. 2014. http://c.ymcdn.com/sites/www.asppb.net/resource/resmgr/guidelines/asppb_guidelines_for_continu.pdf?hhSearchTerms=%22continuing+and+education+and+guidelines%22

Association of Social Work Boards. Approved Continuing Education Programme Guidelines. 2013. www.aswb.org/wp-content/uploads/2013/10/ASWB_ACE_Guidelines.pdf

Australian Library and Information Association. Professional development for library and information professionals. www.alia.org.au/about-alia/policies-standards-and-guidelines/professional-development-library-and-information-professionals

International Association for Continuing Education and Training (IACET). ANSI/IACET Standard. 2013. <http://iacet.org/index.php/iacet-standard/ansi-iacet-standard>

K-12 Teaching – Learning Forward. <http://learningforward.org/docs/pdf/standardsreferenceguide.pdf>

Medical Library Association. MLA Continuing Education Programme Definitions and Criteria. 2014. www.mlanet.org/education/cech/cecriteria.html

National Association of Social Workers.
www.socialworkers.org/practice/standards/naswcontinuingstandards.pdf

³¹ Op. prev.: Navedbe so ohranjene v obliki, kot je objavljeno v izvorniku Smernic.

New Jersey Department of Education. Definition of Professional Development and Standards for Professional Learning. 2013. www.state.nj.us/education/profdev/regs/def.pdf

Nonprofit Resource Network. Standards for excellence: Tailored and open-enrollment workshops. 2014. www.nonprofitresourcenetwork.org/training

Observation checklist for high-quality professional development in education. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas. 2013. www.researchcollaboration.org/page/high-quality-professional-development-checklist

Online Learning Consortium. Quality Scorecard 2014: Criteria for Excellence in the Administration of Online Programmes. <http://onlinelearningconsortium.org/olc-scorecard>

University Professional and Continuing Education Association (UPCEA) & Quality Matters. Continuing and Professional Education (CPE) Rubric. www.qualitymatters.org

Web-Based Information Science Education (WISE). (2009). A model for quality online education in library and information science. Retrieved, from www.wiseeducation.org/media/documents/2009/2/principles.pdf

Dodatek C: Iz Indeksa kompetenc WebJunction za področje knjižnic (2014)

Usposabljanje osebja in razvoj

Pomoč bralcem in drugim članom skupnosti pri razvijanju veščin 21. stoletja zahteva osebje, ki veščine 21. stoletja že ima. Ustvarjanje splošne organizacijske kulture, ki spodbuja izobraževanje in inovacije, zahteva vodstveno podporo in določanje prednostnih nalog. Formalno gledano je to del upravljanja kadrov (HRM)³², vendar je izpostavljeno zaradi primarnega poudarka, ki ga WebJunction namenja temu naboru kompetenc.

Vzpostavitev strategij in dolgoročnih pobud za ustvarjanje učnega okolja v knjižnici:

- promovira pomen nenehnega strokovnega izobraževanja ter ustvarja in podpira priložnosti za učenje in uresničevanje idej;
- ustvarja priložnosti za izkustveno in projektno učenje;
- razume, kako so postopki učenja knjižničnega osebja povezani z zagotavljanjem kakovostnih knjižničnih storitev;
- ustvarja kulturo, ki spodbuja tako formalne kot neformalne učne procese na delovnem mestu;
- spodbuja na uspešnosti temelječo kulturo, ki usklajuje učne cilje in smotre z želenimi rezultati;
- s spremljanjem spodbuja rast osebja in priložnosti.

Načrtuje in podpira priložnosti za karierni razvoj zaposlenih:

- ocenjuje osebje, da lahko analizira potrebe po usposabljanju;
- povezuje potrebe po usposabljanju s prepoznanimi notranjimi in zunanjimi spremembami, ki vplivajo na knjižnico;
- uporablja kompetenčne ali druge metode za ocenjevanje veščin zaposlenih in podpiranje priložnosti za karierni razvoj;
- vodi in povzema analizo delovnih nalog;
- oblikuje načrte za razvoj kadrov, da pridobijo potrebne kompetence (znanje, veščine, sposobnosti, vedenja, odnose);
- ustvarja in opredeljuje učne priložnosti za razvijanje veščin 21. stoletja, kot so reševanje problemov, kritično razmišljanje, komuniciranje in inovativnost.

Uresničuje in razvija kulturo, ki vključuje nenehno učenje:

- zagotavlja priložnosti in podporo za medvrstniško učenje in sodelovalne odnose;
- ustvarja okolje, ki upošteva tveganje;
- spodbuja eksperimentiranje, »brkljanje« in igranje kot učne metode;

³² *Op. prev.: HRM – Human Resources Management.

- razume in uporablja poznavanje teorije učenja odraslih;
- oblikuje dejavnosti usposabljanja, ki ustrezajo potrebam ciljne publike in podpirajo točno določene rezultate;
- razvija in uveljavlja rešitve za usposabljanje, ki se osredotočajo na učenca in se prilagajajo različnim učnim stilom;
- razume različne razpoložljive metode poučevanja, vključno z e-učenjem in kombiniranim učenjem;
- razume in uporablja koncept načrtovanja pouka;
- upravlja učno okolje za učenčevo optimalno izkušnjo in korist.

Razvija učinkovite metode za vrednotenje učnih pobud:

- vključuje vsakega zaposlenega v razvoj, sledenje in ocenjevanje svojih lastnih učnih ciljev;
- sporoča pričakovanja glede samostojnega zastavljanja in doseganja učnih ciljev;
- določa merila uspešnosti za vse strategije usposabljanja;
- uporablja več različnih tehnik ocenjevanja;
- razvija postopke za vrednotenje prenosa naučenega na delovno mesto in doseganje ciljnih kompetenc;
- zagotavlja čas in postopke za presojo in utrjevanje naučenega.

Vir:

https://www.webjunction.org/documents/webjunction/Competency_Index_for_the_Library_Field.html

Dodatek D: Primeri učnih virov

ALA TechSource <http://alatechsource.org>

ALCTS Online Course Grant for Library Professionals from Developing Countries
www.ala.org/ala/mgrps/divs/alcts/awards/grants/onlinegrant.cfm

Beyond Access <http://beyondaccess.net>

Australian Library & Information Association
<https://membership.alia.org.au/pdinfo/alia-pd-scheme>

Educause – glej npr.
www.educause.edu/research-and-publications/7-things-you-should-know-about
www.educause.edu/careers/special-topic-programs/mentoring/mentee-or-protege

Electronic Information for Libraries <http://EIFL.net>

ECDL (European Computer Driving Licence), izven Evrope znano kot ICDL (International Computer Driving Licence) www.ecdl.com

Global Libraries www.gatesfoundation.org

International Association for Continuing Education and Training (IACET) <http://iacet.org>

IFLA Building Strong Library Associations – Learning/training resources www.ifla.org/bsla

IFLA/OCLC Early Career Development Fellowship Programme
www.ifla.org/funds-grants-awards

Library Career People <http://librarycareerpeople.com>

Library/Information Conference Lists <http://lcp.douglashasty.com/international.html>

Library Success: A Best Practices Wiki http://libsucces.org/Main_Page – glej Online Training Resources for Librarians http://libsucces.org/Online_Training_Resources_for_Librarians

Lynda – online video tutorials www.lynda.com

Merlot II – Multimedia Educational Resource for Learning and Teaching
www.merlot.org/merlot/index.htm

Mortenson Center for International Library Programs www.library.illinois.edu/mortenson/
Mozilla Webmaker Training <https://sendto.mozilla.org/page/s/webmaker-training>

Northeast Document Conservation Center www.nedcc.org

OCLC (@OCLC) | Twitter <https://twitter.com/OCLC>

Online Learning Consortium <http://onlinelearningconsortium.org/consult/quality-scorecard>

PRIMO

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primo/site

Technology and Social Change Group <http://tascha.uw.edu>

Techsoup for Libraries <http://techsoupforlibraries.org>

TLT Group <https://sites.google.com/a/tltgroup.org/1111/home>

Universal Design [http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal Design.htm](http://ada.osu.edu/resources/fastfacts/Universal%20Design.htm)

Dodatek E: Izvleček iz Smernic za politiko kreditnih točk in za poročanje v nekreditnem izobraževanju ter dejavnostih ozaveščanja Univerze Auburn

(Auburn University CEU Policy and reporting guidelines for non-credit instruction and outreach activities)

Sprejeto novembra 1994, dopolnjeno junija 2011

Predgovor

Enota permanentnega izobraževanja (continuing education unit – CEU) je sprejela Komisija za visoko šolstvo pri Južnem združenju šol in višjih šol (Southern Association of Colleges and Schools – SACS) decembra 1971 za uporabo v ustanovah članicah. Enota permanentnega izobraževanja je bila razvita med študijo iz leta 1968, ki jo je izvedla Nacionalna projektna skupina (National Task Force) kot odgovor na potrebo po institucionalnem priznanju za odrasle, ki sodelujejo v nekreditnem permanentnem izobraževanju. Že od svoje zasnove je enota permanentnega izobraževanja opredeljena na naslednji način:

Ena enota permanentnega izobraževanja (CEU) je deset kontaktnih ur sodelovanja v organiziranih oblikah permanentnega izobraževanja pod odgovornim mentorstvom, ob sposobnem vodenju in z ustrezno usposobljenim poučevanjem.

Komisija za visoko šolstvo je vzpostavila tudi smernice za nekreditne programe, ki podeljujejo enote permanentnega izobraževanja. V skladu s temi smernicami so ustanove, katerih poslanstva vključujejo ponudbo programov permanentnega izobraževanja, enote permanentnega izobraževanja uporabljale na najmanj tri načine:

- kot enoto za merjenje in priznavanje udeležbe posameznika pri nekreditnem delu, ki izpolnjuje določena merila;
- kot računovodsko enoto za merjenje celotnega programa nekreditnega dela v ustanovi in poročanje o njem;
- kot podlago za zagotavljanje kakovosti v načrtovanju nekreditnega permanentnega izobraževanja v času samega izvajanja.

... Ta dokument odraža nacionalne standarde za priznavanje nekreditnih programov in vodenje sistema enot permanentnega izobraževanja, predstavljene v dokumentu *Enota permanentnega izobraževanja: smernice (The continuing education unit: guidelines – SACS Commission on Colleges)*. Same smernice so izhajale iz meril za enoto permanentnega izobraževanja, ki so jih razglasili v Mednarodnem združenju za stalno izobraževanje in usposabljanje (International Association for Continuing Education and Training – IACET) in drugih organih permanentnega izobraževanja.

Vir:

<https://sites.auburn.edu/admin/universitypolicies/Policies/ContinuingEducationUnitPolicyandReportingGuidelines.pdf>

Dodatek F: Seznam prispevkov satelitske konference IFLA CPERT/CPDWL³³

[Opomba: prvo navedena konferenca ni bila Iflina konferenca]

Horne, E. E. (Ed.). (1985). *Continuing education: Issues and challenges*. Papers from the conference held at Moraine Valley Community College, Palos Hills, Illinois, USA, August 13–16, 1985/World Conference on Continuing Education for the Library and Information Science Profession (under the auspices of IFLA and ALA). Munich: K. G. Saur.

Woolls, B. (Ed.). (1993). *Continuing professional education and IFLA: Past, present and a vision for the future*. Papers from the IFLA CPERT second World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Profession (IFLA Publications 66/67). Munich: K. G. Saur.

[Held August 19–21, 1993, in Barcelona, Spain]

Ward, P. L. & Weingand, D. E. (Eds.). (1997). *Human Development: Competencies for the twenty-first century*. Papers from the IFLA CPERT third International Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Professions (IFLA Publications 80/81). Munich: K. G. Saur.

[Held August 27–29, 1997, in Copenhagen, Denmark]

Woolls, B. & Sheldon, B. E. (Eds.). (2001). *Delivering lifelong continuing professional education across space and time*. (2001). The fourth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 98). Munich: K. G. Saur.

[Held August 15–17, 2001, in Chester, Vermont, USA]

Ward, P. L. (Ed.). (2002). *Continuing professional education for the information society*. The fifth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Science Professions (IFLA Publications 100). Munich: K. G. Saur.

[Held August 14–16, 2002 in Aberdeen, Scotland]

Genoni, P. & Walton, G. (Eds.). (2005) *Continuing professional development, preparing for new roles in libraries: A voyage of discovery*. Sixth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 116). Munich: K. G. Saur.

[Held August 10–13, 2005, in Oslo, Norway]

Ritchie, A. & Walker, C. (Eds.). (2007). *Continuing professional development: Pathways to leadership in the library and information world*. [Seventh World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions] (IFLA Publications 126). Munich: K. G. Saur.

[Held August 14–16, 2007, in Johannesburg, South Africa]

³³ Op. prev.: Navedbe so ohranjene v obliki, kot je objavljeno v izvorniku Smernic.

Varlejs, J. & Walton, G. (Eds.). (2009). *Strategies for regenerating the library and information professions*. Eighth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 139). Munich: K. G. Saur.

[Held August 18–20, 2009, in Bologna, Italy]

Gwyer, R., Stubbings, R. E. & Walton, G. (Eds.). (2012) *The road to information literacy: Librarians as facilitators of learning*. Ninth World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions (IFLA Publications 157). Berlin: De Gruyter Saur.

[Held August 8–10, 2012, Tampere, Finland]

Dodatek G: Kontrolni seznam opazovalca visokokakovostnega usposabljanja za strokovni razvoj

[Prenesi verzijo PDF celotne ankete (lepljenje tukaj ni dovoljeno):
www.researchcollaboration.org/uploads/HQPD%20Checklist.pdf]

*Kontrolni seznam opazovalca visokokakovostnega usposabljanja za strokovni razvoj*³⁴ je bil zasnovan tako, da opazovalec ugotavlja raven kakovosti usposabljanja za strokovni razvoj. Uporablja se lahko tudi za pridobivanje stalnih povratnih informacij in sovrstniško svetovanje izvajalcem v usposabljanju za strokovni razvoj. Poleg tega se lahko uporablja kot dokument z navodili za oblikovanje ali revizijo strokovnega razvoja. Orodje predstavlja zbirko z raziskavo ugotovljenih kazalnikov, ki morajo biti prisotni pri visokokakovostnem strokovnem razvoju. Kot visokokakovostno lahko šteje usposabljanje za strokovni razvoj, pri katerem na kontrolnem seznamu manjka največ ena točka za posamezno področje.

Informacije o dogodku

Datum

Predavatelj

Kraj

Opazovalec

Tema

Vloga

³⁴ Noonan, P., Lagham, A., & Gaumer Erikson, A. (2013). *Observation checklist for high-quality professional development in education*. Center for Research on Learning, University of Kansas, Lawrence, Kansas, USA

Dodatek H: Izbor kriterijev PRIMO [Recenzirana spletna učna gradiva]

(PRIMO, Peer Reviewed Instructional Materials Online)

Člani odbora PRIMO pregledajo in ocenijo učna gradiva, predložena za vključitev v bazo PRIMO (PRIMO database <http://primodb.org/>), v skladu z naslednjimi merili:

Merilo #1

Pedagoško načrtovanje je pedagoško učinkovito, tj. poučevanje je skladno z namenom in učnimi cilji, ki jih je prijavitelj navedel.

- Namen in cilji so jasno navedeni.
- Organizacija virov podpira cilje.
- Vsebina virov podpira cilje.
- Ponuja možnosti za uporabo veščin mišljenja višjega reda (misliti, razmisliti, razpravljati, domnevati, primerjati, razvrščati itn.).
- Dopusča različne učne stile, npr. kinestetičnega, vizualnega, avditivnega.
- Uporablja ocenjevalne tehnike.

Merilo #2

Tehnologija, uporabljena za ustvarjanje gradiva, izboljšuje učno izkušnjo, je torej ustrezna in učinkovita.

- Tehnologija izboljša učno izkušnjo in ne odvrta pozornosti od nje.
- Izbrana tehnologija je stabilna in lahko deluje kot učinkovit način podajanja.
- Tehnologija je združljiva med brskalniki in med računalniškimi okolji ali pa so podane jasne smernice in navodila.
- Potrebne vtičnike ali podatke za prenos je lahko pridobiti in so enostavni za namestitev.

Merilo #3

To gradivo daje navodila za uporabo tehnologije na inovativen način.

Tehnologija še ni bila na široko uporabljena za ustvarjanje učnega gradiva ali pa je bila uporabljena na nenavaden in/ali ustvarjalen način.

- 5 točk: da
- 3 točke: ne

Merilo #4

Vsebina in jezik gradiva sta jasna in učinkovita.

- Navodilom in razlagam je lahko slediti.
- Jezik je primeren cilju/ciljem projekta.
- Jezik je primeren ciljnemu občinstvu projekta.
- Vsebina je primerna cilju/ciljem projekta.
- Vsebina je primerna ciljnemu občinstvu projekta.

Merilo #5

Vse informacije v gradivu so točne.

- V besedilu spletnega mesta ni pomembnejših tipkarskih napak.
- Ni očitnih napak v navedenih dejstvih.
- Spletno mesto vsebuje navedbe o vzdrževanju, npr. informacije o zadnji posodobitvi.
- Spletno mesto ponuja nekatere kontaktne podatke (e-pošta, telefon ali poštni naslov) avtorja ali skrbnika spletnega mesta, če se pojavijo vprašanja ali tehnične težave.

Merilo #6

Gradivo je pregledno in enostavno za uporabo.

- Stvarno kazalo, kazalo vsebine ali zemljevid spletnega mesta olajšajo krmiljenje.
- Uporabniki lahko preprosto najdejo pot nazaj na domačo stran in/ali v druge razdelke.
- Ima vidno in logično zaporedje ali strukturo.
- Besedilo je enostavno brati, grafiko pa lahko razumeti.

Merilo #7

To gradivo izkazuje edinstveno ali ustvarjalno uporabo grafike, primerov in interaktivnih elementov, kot so programirane povratne informacije in prilagodljive učne poti ter drugi podporni elementi.

- Gradivo vključuje elemente oblikovanja, kot so grafika, večpredstavnost, prilagodljive učne poti in/ali interaktivnost.
- Elementi oblikovanja kažejo na ustvarjalnost, niso zguljene kopije gradiv iz drugih učnih gradnikov. (Vennov diagram ni ustvarjalen, vendar je Vennov diagram iz pojočega grozdja nenavaden.)
- Elementi oblikovanja so primerni ciljnemu občinstvu.
- Elementi oblikovanja prispevajo k skladnosti in enovitosti gradiva.
- Elementi oblikovanja so dobro izvedeni in profesionalni (npr. grafike niso videti kot čačke, animacije niso sunkovite, zvok in video sta urejena in tečeta gladko, besedilo v grafiki je dobro vidno in čitljivo, govornjene besede so razumljive, interaktivni elementi so enostavni za uporabo, prilagodljive učne poti se ne spreminjajo v labirinte).

Merilo #8

To gradivo je relevantno za sodelavce zunaj razvijalčeve ustanove, ker predstavlja model za druge razvijalce.

- Posamezniki zunaj razvijalčeve ustanove lahko dostopajo do gradiva. Če je dostop do posameznih elementov omejen, to možnosti zunanjega pregledovanja bistveno ne zmanjšuje.
- Strukturo gradiva (npr. drobljenje, razvrščanje, prehodi, povezave, potrditve, ocenjevanje, povratne informacije) je mogoče prilagoditi učenju drugih veščin, virov ali zamisli.
- Način predstavitve (npr. uporaba besedila, zvoka, grafike, animacije in videa, jezika, postavitve, hitrosti poteka predstavitve, primerov) je mogoče prilagoditi učenju drugih veščin, virov ali zamisli.
- Tehnologija, uporabljena za razvoj gradiva, je na razpolago zunaj razvijalčeve ustanove.
- Informacije o sistemskih zahtevah za učinkovito rabo gradiva so že na razpolago.
- Razvijalčev pristop k poučevanju ali uporabi tehnologije je vseskozi provokativen; spodbuja ideje o načinih komuniciranja z učenci.

Vir:

www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primocriteria