



International
Federation of
Library
Associations and Institutions

IFLA smernice za kontinuirani profesionalni razvoj: Razvoj principa: Principi i najbolje prakse

Autori:

Jana Varlejs, uz doprinos Vivijan Luis, Suzan Šnuer, Huanite Hara de Sumar iz Sekcije za kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom meštu (CPDWL)

Drugo izdanje:

Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse, 2006

Datum objavljivanja:

Maj 2016: Odobrio Profesionalni komitet IFLA-e

Prevod na srpski:

Diplomirani bibliotekar, Marina Đenadić, Bibli oteka grada Beograda

Serbian translation

Translated by: Marina Đenadić, Graduate librarian, Belgrade City Library

Date of translation: January 2026

The text of this document has been translated into Serbian and differences from the original text may occur. This translation is provided for reference purposes only.



Jana Varlejs, 2016

IFLA smernice za kontinuirani profesionalni razvoj: Razvoj principa: Principi i najbolje prakse 2016. autorka Jana Varlejs. Ovo delo je licencirano pod licencom Creative Commons Attribution 4.0 (Unported). Da biste videli kopiju ove licence, posetite: creativecommons.org/licenses/by/4.0

IFLA
Prins Willem-Alexanderhof 5
2595 BE The Hague
Netherlands
www.ifla.org

Sadržaj:

Predgovor	7
Rezime	9
Uvod	15
Deo I — Principi i najbolje prakse — Po ulozi	21
1.1 Princip	21
1.1.1 Obrazloženje	21
1.2 Najbolja praksa	21
1.2.1 Samoprocena	21
1.2.2 Procena učinka	22
1.2.3 Jazovi u kompetencijama.....	23
1.2.4 Lični plan učenja	23
1.2.5 Prednost trenutne pozicije.....	24
1.3 Rezime	24
Poglavlje 2 — Poslodavac	25
2.1 Princip	25
2.1.1 Obrazloženje	25
2.2 Najbolja praksa	25
2.2.1 Nadzornik za razvoj zaposlenih	25
2.2.2 Procena potreba	26
2.2.3 Mogućnosti učenja	27
2.2.4 Dokumentacija o napretku zaposlenih	29
2.2.5 Budžet za razvoj osoblja	29
2.2.6 Radno vreme za učenje	31
2.2.7 Evaluacija programa za razvoj osoblja	32
2.3 Rezime	33
Poglavlje 3 — Profesionalna udruženja, konzorcijumi, vladine agencije i druga tela sa odgovornostima za razvoj biblioteka	34
3.1 Princip	34
3.1.1 Obrazloženje	34
3.2 Najbolja praksa	34
3.2.1 Smernice i priznavanje.....	34
3.2.2 Potrebe za učenjem	35
3.2.3 Koordinacija napora	35
3.2.4 Širenje informacija.....	36
3.2.5 Sponzorstvo obrazovnih resursa.....	36

3.2.6 Zastupanje i politika	37
3.3 Rezime	37
Poglavlje 4 — Programi za dodelu diploma iz bibliotekarstva/informacionih nauka (BIS).....	38
4.1 Princip	38
4.1.1 Obrazloženje	38
4.2 Najbolja praksa	38
4.2.1 Motivisanje studenata tokom kontinuiranog obrazovanja	38
4.2.2 Sprovođenje i širenje istraživanja.....	39
4.2.3 Podsticanje učešća bibliotekarskih i informaciono-naučnih škola u kontinuiranom obrazovanju	39
4.2.4 Savetovanje stručnih i vladinih tela	40
4.3 Rezime	40
Poglavlje 5 — Svi pružaoci usluga	41
5.1 Princip	41
5.1.1 Obrazloženje	41
5.2 Najbolja praksa	41
5.2.1 Stručno i posvećeno vođstvo	41
5.2.2 Nastavni dizajn	41
5.2.3 Aktivnosti učenja	42
5.2.4 Kvalifikovani instruktori.....	43
5.2.5 Efikasno upravljanje	43
5.2.6 Prenos obuke	45
5.2.7 Evaluacija.....	45
5.3 Rezime	47
Deo II — Buduće brige	48
1.0 Kontinuirano stručno usavršavanje onlajn – dodatna pitanja kvaliteta?	48
2.0 Pogled unapred	50
Deo III — Prateći materijali	51
Rečnik	51
References.....	55
Dodatak A: Kontinuirani profesionalni razvoj iz 2006. godine: Principi i najbolje prakse	69
Dodatak B: Primeri smernica za kontinuirano obrazovanje	72
Dodatak C: Iz Vebdžanšn-ovog indeksa kompetencija za bibliotečku oblast (2014)	74
Dodatak D: Primeri obrazovnih resursa	76
Dodatak E: Izvod iz Politike i smernica za izveštavanje o aktivnostima kontinuiranog obrazovanja Univerziteta Obern (CEU) za nastavu i terenski rad bez kredita	78

Dodatak F: Spisak radova sa satelitske konferencije IFLA CPERT/CPDWL.....	79
Dodatak G: Kontrolna lista za posmatranje visokokvalitetne profesionalne obuke za usavršavanje	81
Dodatak H: PRIMO [Recenzirani nastavni materijali onlajn] Kriterijumi za izbor	82

Predgovor

Godine 2006, Odeljenje za kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom meštu (CPDWL) IFLA-e odobrilo je „Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse“, kratku listu od deset zahteva koji mogu osigurati da bibliotečko/informaciono osoblje ima pristup kontinuiranom učenju i da ga iskoristi. Dokument se generalno nazivao „smernicama za kvalitet“ i zasnivao se na opsežnom pregledu literature, srodnih smernica i diskusija sa zainteresovanim stručnjacima. Osnovnih deset izjava prevedeno je na dvanaest jezika, objavljeno na veb stranici CPDWL-a i distribuirano putem prezentacija i publikacija. Međutim, originalne osnovne informacije nikada nisu u potpunosti objavljene.

Čak i pre nego što je IFLA obratila posebnu pažnju na različite „standarde“ za koje je proglašeno da su pod njenim pokroviteljstvom, CPDWL je odlučio da ponovo razmotri svoje „Principe i najbolje prakse“. Kao rezultat toga, pokrenut je novi pregled literature, proširenje obrazloženja i preispitivanje kako najbolje predstaviti smernice. Ovaj dokument ima za cilj da upozori struku na važnost ulaganja u razvoj i održavanje stručnosti zaposlenih. Cilj mu je da savetuje pojedince, udruženja i institucije u njihovim naporima da obezbede kontinuirano učenje za profesiju koja će biti dobro kvalifikovana da pruži odlične usluge svojoj javnosti. Publiku za ove smernice predstavljaju bibliotekarsko/informacioni stručnjaci, kao i oni koji su odgovorni za pružanje obrazovnih iskustava i nuđenje i/ili podsticanje kontinuiranog profesionalnog razvoja i učenja na radnom meštu. Iako se ovaj dokument uglavnom fokusira na bibliotečki kontekst, on se primenjuje i na informacione stručnjake koji rade van tradicionalnih okruženja.

Originalne smernice za kvalitet razvijene su uz pomoć malog granta IFLA projekta, na osnovu predloga koji su napisali Australijanci En Riči i Ijan Smit, predsednici CPDWL-a. Grant je finansirao iscrpnu pretragu literature koju je sprovedla studentkinja MLIS-a Univerziteta Rutgers, En Mari Lajons (2005). Taj pregled je obuhvatio širok spektar relevantnih publikacija i smernica iz različitih struka.

Trenutni prošireni pregled ima za cilj ne samo da ažurira original, već i da odražava dodatnu međunarodnu literaturu. Članovi sekcije CPDWL koji su dali doprinose i povratne informacije tokom revizije smernica su: Matilde Fontanin (Italija), Huanitu Haru de Sumar (Kanada i Peru), Ulrike Lang (Nemačka), Vivijan Luis (Kanada) i Suzan Šnuer (SAD). Sekcija IFLA za obrazovanje i obuku podnela je komentare. Van IFLA-e, podršku i savete su pružili i: Sajmon Edvards, direktor profesionalnih službi, Ovlašćeni institut bibliotekarskih i informacionih stručnjaka Ujedinjenog Kraljevstva (CILIP); Mei-Mei Vu, profesorka i predsednica, Poštdiplomski institut za bibliotekarske i informacione studije, Nacionalni univerzitet Tajvana; Rebeka Varga, članica Udruženja specijalnih biblioteka; Džudi Bruker, direktorka za učenje, Australijsko udruženje bibliotekarskih i informacionih stručnjaka.

Ovu reviziju je odobrio Stalni komitet CPDWL-a na svom saštanku 18. avgusta 2015. u Kejptaunu. Odobrili su je recenzenti koji predstavljaju Komitet za standarde IFLA-e i Profesionalni komitet u maju 2016. godine.

Jana Varlejs, konsultant CPDWL-a

Profesor emeritus, Rutgers - Državni univerzitet Nju Džerzija, SAD

Maj 2016.

Rezime

Kvalitet i efikasnost bibliotečkih i informacionih usluga zavise od stručnosti osoblja. Stalne promene u potrebama društava, promenljive tehnologije i rast stručnog znanja zahtevaju da bibliotekari i drugi informacioni stručnjaci kontinuirano proširuju svoje znanje i ažuriraju svoje veštine. Kao što je prvobitno navedeno u Manifestu javnih biblioteka [UNESKO/IFLA iz 1994. godine](#):

Bibliotekar je aktivni posrednik između korisnika i resursa. Stručno i kontinuirano obrazovanje bibliotekara je neophodno za obezbeđivanje adekvatnih usluga.

Odeljenje za kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom meštu IFLA-e (CPDWL) preduzelo je projekat razvoja smernica, što je rezultiralo dokumentom *Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse* iz 2006. godine. Deset izjava koje čine *Principe* zasnovane su na opsežnoj pretrazi literature i u konsultaciji sa iskusnim pružaocima usluga kontinuiranog obrazovanja, a odobrio ih je Stalni komitet CPDWL-a u proleće 2006. godine.

Da bi se procenila njihova trenutna validnost, ažuriranje originalne pretrage literature sprovedeno je 2014. godine. Na osnovu tog pregleda, novi izveštaj je pripremljen 2015. godine; on proširuje i reorganizuje *Deset Principa iz 2006. godine*, i dodaje rečnik pojmova i dodatke sa dodatnim resursima.

Principi i najbolje prakse (rezime)

Sledeći rezime opisuje ključne tačke revidiranih *Principa i najboljih praksi*, organizovanih prema ulogama i odgovornostima pojedinaca i institucija od kojih zavisi profesionalni razvoj.

1.0 Učenik

1.1 Princip:

Pojedinac, bibliotekarski i informacioni stručnjak, prvenstveno je odgovoran za kontinuirano učenje koje stalno unapređuje znanje i veštine.

1.1.1 Obrazloženje:

Etički kodeksi generalno uključuju izjave kao što su „Bibliotekari i drugi informacioni radnici teže izvrsnosti u profesiji održavanjem i unapređenjem svog znanja i veština“ (IFLA, 2012a). Pojedinci su odgovorni prema sebi, svojoj profesiji i društvu.

1.2 Najbolja praksa:

Pojedinac:

1.2.1 sprovodi redovnu samoprocenu u skladu sa radnim obavezama i težnjama;

1.2.2 učestvuje u procenama učinka;

1.2.3 prati razvoj koji utiče na profesiju i traži i koristi prilike za otklanjanje nedostataka kompetencija i unapređenje znanja i veština;

1.2.4 razvija lični plan učenja koji će dovesti do poboljšanja i trenutnog učinka i budućeg napredovanja u karijeri; donosi promišljen izbor formalnih i neformalnih resursa za učenje na osnovu najboljih dostupnih informacija;

1.2.5 traži učenje potrebno za trenutne odgovornosti pre nego što se pripremi za novu poziciju.

1.3 Rezime:

Najbolja praksa postavlja odgovornost za kontinuirano učenje, zasnovano na redovnoj proceni pojedinačnog praktičara. Ona zahteva akcije za ispravljanje trenutnih nedostataka u učinku i pripremu za buduće odgovornosti. Postoji nekoliko imperativa: jedan da se podrže ciljevi organizacije koja zapošljava za odličnu uslugu, drugi da se unapredi sopstveni karijerni razvoj i na kraju da se doprinese rastu i unapređenju cele struke.

2.0 Poslodavac

2.1 Princip:

Poslodavci bibliotečkog/informacionog osoblja odgovorni su za obezbeđivanje programa za razvoj osoblja i podrške za kontinuirano obrazovanje.

2.1.1 Obrazloženje:

„Bibliotekar je aktivni posrednik između korisnika i resursa. Profesionalno i kontinuirano obrazovanje bibliotekara je neophodno da bi se obezbedile adekvatne usluge“ (UNESKO/IFLA, 1994). Iz toga sledi da je organizacija odgovorna za pružanje usluga svojim klijentima kao i za omogućavanje osoblju da održi kompetencije i da nastavi da uči.

2.2 Najbolja praksa:

Politike ljudskih resursa poslodavca pokazuju posvećenost uključivanju svih zaposlenih kontinuiranom učenju.

Dokazi o takvoj posvećenosti idealno uključuju:

2.2.1 imenovanje jedne osobe sa odgovarajućim stručnim znanjem za nadgledanje razvoja zaposlenih;

2.2.2 sistem redovne procene potreba, zasnovan na pregledima učinka zaposlenih u odnosu na misiju i ciljeve institucije, što rezultira planovima učenja i za pojedince i za zaposlene u celini;

2.2.3 pristup širokom spektru mogućnosti učenja, kako formalnom tako i neformalnom, koji prati najbolje prakse za dizajn i sprovođenje kontinuiranog obrazovanja, ogleda se u izboru formata koji zadovoljavaju identifikovane potrebe i usmeravaju se na različite stilove učenja; mogućnosti počinju osnovnom orijentacijom za novo osoblje i nastavljaju sekvencijalno kroz naprednu obuku;

2.2.4 dosledna dokumentacija učešća pojedinaca u učenju; priznavanje učenja kroz nove zadatke i u odlukama o naknadama i unapređenju;

2.2.5 minimum od 0,5% do 1,0% institucionalnog budžeta namenjenog za razvoj osoblja;

2.2.6 približno 10% radnih sati predviđenih za stručnjake za prisustvovanje radionicama, konferencijama, stručnom usavršavanju i drugim obrazovnim aktivnostima, kao i za projekte neformalnog učenja, uključujući rad u stručnim udruženjima i izdavaštvu;

2.2.7 periodična evaluacija programa razvoja zaposlenih.

2.3 Rezime:

Najbolja praksa za poslodavce zahteva organizacionu posvećenost i liderstvo administracije i određenih menadžera za razvoj osoblja sa stručnim znanjem u kontinuiranom obrazovanju odraslih; efikasne kadrovske politike i procedure; dodeljivanje adekvatnog budžeta i vremena za učenje osoblja; i višeslojan visokokvalitetni program koji pruža mogućnosti za obuku i učenje (videti takođe 5.0, Svi pružaoci usluga).

3. 0. Profesionalna udruženja i konzorcijumi, vladine agencije i druga tela i konzorcijumi, odgovorna za razvoj

3.1 Princip:

U interesu unapređenja profesije, udruženja i druge organizacije su aktivni pružaoci usluga, zagovornici i arbitri kvaliteta kontinuiranog stručnog usavršavanja.

3.1.1 Obrazloženje:

Profesionalna udruženja mogu izgraditi konsenzus o kvalitetu, omogućavajući usvajanje smernica i sistema kao što su programi odobravanja pružalaca usluga i priznavanje dostignuća članova u stručnom usavršavanju; vladina tela mogu biti odgovorna za sprovođenje programa sertifikacije/licenciranja.

3.2 Najbolja praksa:

Udruženja/organizacije promovišu kvalitetno kontinuirano obrazovanje za struku bibliotekarstva i informacionih nauka.

Pored praćenja najboljih praksi u svojoj ulozi pružalaca obrazovnih aktivnosti i događaja (videti 5.0 ispod), udruženja/organizacije takođe:

- 3.2.1** razvijaju smernice, sisteme priznavanja, procese sertifikacije/licenciranja;
- 3.2.2** identifikuju teme i potrebe za učenjem kojima bi organizacija trebalo da se pozabavi;
- 3.2.3** usklađuju napore u svojoj oblasti stručnosti i/ili geografskom regionu i promovišu saradnju u pružanju kontinuiranog obrazovanja, uključujući projekte obuke trenera;
- 3.2.4** šire blagovremene i tačne informacije o mogućnostima kontinuiranog obrazovanja svojim kolegama;
- 3.2.5** sponzorišu resurse kao što su publikacije, elektronska komunikacija i edukativni materijali koji informišu o mogućnostima obrazovanja.

3.3 Rezime:

Najbolja praksa za profesionalna udruženja, vladine i druge organe koji se bave razvojem biblioteka počinje prepoznavanjem važnosti stručnog usavršavanja za efikasnost zaposlenih, što za uzvrat omogućava vrhunske informacione usluge. Najbolja praksa osigurava da postoje resursi i strategije koje omogućavaju visokokvalitetni kontinuirani profesionalni razvoj i da postoje podsticaji za bibliotekare i informacione stručnjake da teže kontinuiranom učenju.

4.0 Bibliotekarstvo/informaciona nauka (BIS) programi dodeljivanja

4.1 Princip:

Edukatori bibliotečkih nauka motivišu svoje studente da nastave da uče nakon diplomiranja i sami uče tokom celog života. Oni sprovode i šire istraživanja o kontinuiranom obrazovanju i razvoju osoblja, deluju kao instruktori/prezentatori u svojim oblastima stručnosti i savetuju o politikama. Programi za dodelu diploma bibliotečkih nauka mogu takođe ponuditi specijalizovane mogućnosti kontinuiranog obrazovanja za ovu struku.

4.1.1 Obrazloženje:

Ponašanje i stavovi se oblikuju stručnim obrazovanjem pre početka službe; potrebna su istraživanja kako bi se pružili dokazi o uticaju visokokvalitetnog kontinuiranog stručnog usavršavanja na poboljšanje usluga.

4.2 Najbolja praksa:

Univerzitetski profesori i nastavno osoblje modeliraju profesionalnu izvrsnost kontinuirano učeći, sprovodeći istraživanja i delujući kao savetnici bibliotečkih/informacionih udruženja, vladinih tela i drugih organizacija.

Oni unapređuju ciljeve i kvalitet profesionalnog razvoja u okviru kojih treba:

- 4.2.1** ubediti studente u imperativ praćenja promena u tehnologiji i društvu koje utiču na bibliotečke/informacione usluge, uz očuvanje sopstvene stručnosti;
- 4.2.2** upoznati studente i stručnjake iz prakse sa istraživanjima i najboljim praksama u kontinuiranom obrazovanju i razvoju osoblja; istražiti uspehe i neuspehe i dugoročne uticaje; identifikovati nedostatke u pristupu struke kontinuiranom obrazovanju;
- 4.2.3** podstaći napore škola za bibliotečke i informacione nauke da obezbede programe kontinuiranog obrazovanja i posrdiplomske programe sertifikata, tamo gde su podržani procenom potreba i od strane matičnog univerziteta;
- 4.2.4** savetovati stručna i vladina tela o potrebama i praksama kontinuiranog obrazovanja.

4.3 Rezime:

Najbolja praksa uključuje edukatore za BIS u kontinuirani profesionalni razvoj kao istraživače, zagovornike, konsultante i učesnike u pružanju kontinuiranog obrazovanja.

5.0 Svi pružaoci usluga

5.1 Princip:

Pružaoi aktivnosti, programa ili proizvoda kontinuiranog učenja prate najbolje prakse za dizajn, implementaciju i evaluaciju.

5.1.1 Obrazloženje:

Poslodavci, profesionalna udruženja, vladine ili druge organizacije; informaciona industrija; visokoškolske ustanove; i preduzetnici koji nude kontinuirano obrazovanje imaju lični interes i odgovornost za uspešne ishode za učenike svoje institucije i javnost kojoj služe.

5.2 Najbolja praksa:

Bez obzira da li se radi o jednokratnom događaju ili o programu razvoja osoblja institucije, i bez obzira na to da li se nastava odvija uživo ili elektronski, pružalac usluga se pridržava principa dizajna nastave i teorije učenja odraslih i osigurava da postoje dokazi o:

- 5.2.1** stručnom i posvećenom vođenju;

5.2.2 dizajnu nastave zasnovanom na proceni potreba i SMART [specifičnim, merljivim, akciono orijentisanim, razumnim, vremenski ograničenim] ciljevima učenja;

5.2.3 odgovarajućim aktivnostima koje se nadovezuju na prethodno učenje i uključuju praktičnu primenu, interakciju sa polaznicima i proveru napretka;

5.2.4 instruktorima koji poseduju nastavničke sposobnosti, stručnost u predmetu i osetljivost prema polaznicima;

5.2.5 efikasnom upravljanju koje osigurava da se informacije o mogućnostima učenja šire; da su dostupni odgovarajući objekti, tehnologija i materijali; i da se učešće u učenju dokumentuje;

5.2.6 „prenos obuke“ sa događaja učenja na primenu u praksi;

5.2.7 evaluaciji efikasnosti.

5.3 Rezime:

Najbolja praksa zahteva od pružalaca usluga da poseduju stručnost u dizajnu, prezentaciji, administriranju i evaluaciji programa kontinuiranog stručnog usavršavanja.

Kontinuirano stručno usavršavanje na mreži — Dodatna pitanja kvaliteta

Pošto su programi nastave mnogih vrsta sve više dostupni u elektronskom formatu, važno je razmotriti koja dodatna pitanja kvaliteta se javljaju, ako se učenje odvija na mreži. Postoje razlike koje treba uzeti u obzir, posebno prilikom dizajniranja i olakšavanja kontinuiranog obrazovanja, u odnosu na kurseve za studente u osnovnom onlajn programu za sticanje diplome, posebno kada su neki od upisanih međunarodni.

Uvod

Imperativ kvaliteta

Kvalitet i efikasnost bibliotečkih i informacionih usluga zavise od stručnosti osoblja. Stalne promene u potrebama društava, promenljive tehnologije i rast stručnog znanja zahtevaju da bibliotekari i drugi informacioni stručnjaci kontinuirano proširuju svoje znanje i ažuriraju svoje veštine. Kao što je prvobitno navedeno u Manifestu javnih biblioteka UNESCO/IFLA (1994), a citirano na početku poglavlja o ljudskim resursima u *Smernicama za javne bibliotečke usluge IFLA* (Kunc i Gubin, 2010):

Bibliotekar je aktivni posrednik između korisnika i resursa. Profesionalno i kontinuirano obrazovanje bibliotekara je neophodno kako bi se obezbedile adekvatne usluge.

Adekvatnost usluge zavisi od osoblja koje je dobro pripremljeno i kontinuirano uči. Stoga su kvalitet obrazovnih mogućnosti i sposobnost osoblja da redovno koristi te mogućnosti od vitalnog značaja. Etički kodeks IFLA-e sadrži izjavu: „Bibliotekari i drugi informacioni radnici teže izvrsnosti u profesiji održavanjem i unapređenjem svog znanja i veština“ (IFLA, 2012a).

Odeljenje za kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom meštu IFLA-e (CPDWL) preduzelo je projekat razvoja smernica koje su rezultirale dokumentom „Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse“ iz 2006. godine (IFLA, CPDWL, 2006; videti Dodatak A, str. 69). Vremenom je veb sajt CPDWL-a pružao linkove do prevoda na dvanaest jezika.

Najbolja praksa IFLA-e je metoda ili program koji se pokazao uspešnim i koji drugi mogu koristiti ili prilagoditi, radi postizanja sličnih rezultata.

Najbolja praksa IFLA-e:

- Predlaže najbolji tok delovanja.
- Pruža informacije o tehnici, metodi ili procesu.
- Može se koristiti za benčmarking (sisematsko upoređivanje sa najboljim praksama).

Deset izjava koje čine *Principe i najbolje prakse iz 2006. godine* zasnovane su na opsežnom pregledu literature i konsultacijama sa iskusnim pružiocima usluga kontinuiranog obrazovanja. Dokument o *Principima* je odobrio Stalni komitet CPDWL-a u proleće 2006. godine. Da bi se procenila trenutna validnost *Principa*, ažuriranje originalnog pregleda literature je izvršeno 2014. godine. Na osnovu tog pregleda i diskusije unutar CPDWL-a, ovaj izveštaj proširuje i reorganizuje deset principa iz 2006. godine. Dodati su rečnik pojmova i dodaci sa dodatnim resursima.

Zašto su smernice neophodne?

Primarna odgovornost za profesionalni razvoj pripada pojedincu, ali institucije zapošljavajući, profesionalna udruženja, programi obrazovanja u oblasti bibliotekarstva/informacionih nauka i organizacije koje se bave razvojem biblioteka takođe imaju udeo u kontinuiranom obrazovanju struke. Izjave o ljudskim resursima i profesionalnoj etici sve više prepoznaju obavezu obezbeđivanja kontinuiranog pristupa i korišćenja mogućnosti usavršavanja osoblja bibliotečkih/informacionih službi.

Danas se gotovo svi stručnjaci slažu da je kontinuirano učenje neophodno kako bi bibliotečko/informaciono osoblje pružilo dobru uslugu. Međutim, akcije u prilog tom uverenju nisu podrazumevane. Članovi IFLA-e koji su posetili saštanke Stalnog odbora CPDWL-a tokom godišnjih konferencija rekli su CPDWL-u da žele da IFLA ubedi administratore u važnost stručnog usavršavanja i da zaposlenima omogući pristup i podsticanje za kontinuirano učenje. Istraživanja potvrđuju tvrdnje o lošoj podršci. Na primer, postoje dokazi da administratori ne pridaju uvek veliku vrednost obuci kandidata za posao iz oblasti menadžmenta (Ranej, 2010). Bibliotekari mogu biti otporni na promene i stoga nerado prihvataju kontinuirano stručno usavršavanje (Anunobi & Ukvoma, 2009; Torhaudž, 2005). Iako bibliotečko-informaciona udruženja u oko šezdeset zemalja imaju etičke kodekse koji zahtevaju od svojih članova da preuzmu odgovornost za kontinuirano učenje (IFLA, FAIFE, 2012), ona ne nude nužno mnogo kontinuiranog obrazovanja ili smernica, kao što su programi obuke trenera. Postoje višestruke prepreke za kontinuirano učenje informacionih stručnjaka, kao i za osnovno obrazovanje iz bibliotekarstva/informacionih nauka u nekim delovima sveta (Al-Suqri, 2010; Nguyen, 2008; Ochola, 2008; Tan, Gorman, & Singh, 2012).

Mortensonov centar za međunarodne bibliotečke programe, koji ima dugogodišnje iskustvo u pružanju kontinuiranog obrazovanja bibliotekarima iz mnogih delova sveta, na svojoj web stranici navodi da:

...u Gani, Nigeriji, Tanzaniji i Ugandi... bibliotekari su bili veoma svesni šta treba učiniti da bi se zadovoljile potrebe njihovih korisnika. U većini slučajeva bili su opterećeni nedostatkom institucionalne podrške... malim interesovanjem međunarodnih bibliotečkih pružalaca usluga i ograničenim pristupom obuci (Mortensonov centar, 2012).

Čak i u oblastima gde finansijski, tehnički i jezički resursi ne predstavljaju zastrašujuće prepreke, prijavljena je neadekvatna podrška kontinuiranom obrazovanju. Na primer, anketa među akademskim bibliotekarima u Sjedinjenim Državama pokazala je da je najčešći odgovor na pitanje o preprekama za učešće bio: „Moja institucija nema sredstva za podršku kontinuiranom obrazovanju“ (V. Lavles, lična komunikacija, 23. oktobar 2013). Pišući o javnim bibliotekama u Finskoj, Kumala-Mustonen (2012) napominje da sredstva za bibliotekare da pohađaju obuku van biblioteke mogu nedostajati. Saštanak državnih biblioteka o pitanjima kontinuiranog obrazovanja u SAD otkrio je probleme sa nedostatkom novca i dozvola za slobodno vreme za osoblje da prisustvuje konferencijama (Pinkston, 2009). Finansiranje je glavna prepreka za bibliotekare koji rade u malim i ruralnim institucijama (Kendrik, Liver i Trit, 2013). Specijalni Kongres o stručnom obrazovanju koji je organizovalo Američko bibliotečko udruženje 2000. godine bio je posvećen kontinuiranom stručnom razvoju (Varlejs, 2001), ali godinama kasnije, malo preporuka koje su proizašle iz njega je sprovedeno u delo (Kuke, 2012).

Čak i u oblastima gde finansijski, tehnički i lingvištički resursi ne predstavljaju zastrašujuće prepreke, smernice IFLA-e, naravno, ne mogu rešiti probleme kao što su nedovoljno finansiranje i nedostatak posvećenosti, ali mogu informisati administratore i zainteresovane strane o profesionalnim normama, pružiti modele i podići očekivanja. One mogu dodati podršku zasnovanu na dokazima programima IFLA-e kao što je „Izgradnja jakih bibliotečkih udruženja“, koji povezuju razvoj biblioteka sa razvojem osoblja. Izveštavajući o regionalnom saštanju u Indoneziji u martu 2014. godine, službenica IFLA-e Fiona Bredli izjavila je da je „sva udruženja su stavila snažan naglasak na potrebu da se bibliotekari ažurno obaveštavaju o politikama

i smernicama IFLA-e, kao i o drugim obukama, koristeći pristup obuke trenera, kako bi se maksimizirali resursi i dosegno što veći broj bibliotekara širom zemlje“ (Bredli, 2014).

Zašto bi smernice trebalo da se fokusiraju na kvalitet u kontinuiranom stručnom razvoju?

Deo razloga zbog kojih otpor prema formalnim programima kontinuiranog obrazovanja i dalje postoji jeste taj što oni često ne ispunjavaju očekivanja, ne zadovoljavaju stvarne potrebe za učenjem, ili su loše osmišljeni i sprovedeni (Maheš & Mital, 2009; Ngajen, 2008; Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010; Pinkston, 2009). Iz sličnih razloga, programi obuke na radnom meštu i razvoja osoblja nisu uvek efikasni (To, 2011). Kada je CPDWL krenuo da razvije „smernice za kvalitet“, predloženi ciljevi su bili ambiciozni:

...da se izrade smernice zasnovane na dokazima za procenu kvaliteta i efikasnosti aktivnosti, programa i događaja kontinuiranog profesionalnog razvoja ... pregled postojećih merenja kvaliteta, obezbeđivanja kvaliteta, smernica i standarda ... bibliografija o smernicama za kvalitet kontinuiranog stručnog razvoja i aktivnosti učenja na radnom meštu ... rezime nalaza i problema ... nacrt smernica za kvalitet aktivnosti kontinuiranog stručnog razvoja (Ritči & Smit, 2003).

Ako se reč „kvalitet“ pojavljuje više puta, nije precizirano šta se podrazumeva pod kvalitetom u pogledu kontinuiranog stručnog usavršavanja. Pišući za Američko društvo za obuku i razvoj (ASTD, sada Udruženje za razvoj talenata, ATD), Bruno Nil navodi:

Kvalitet — ili kako god ga želite nazvati — znači dobro stvaranje i obavljanje stvari, a zatim pronalaženje načina da se stvari urade bolje, po cenama koje ljudi mogu da priušte. ... Idealno bi bilo da imamo industrijske standarde koji su u korelaciji sa ASTD modelom kompetencija (Neal, 2014, str. 3).

Iz rečnika:

„Kvalitet... će uvek biti subjektivna procena. Međutim, QA [osiguranje kvaliteta] je nešto što organizacije rade: metodologija za procenu stepena u kojem su makro i mikro organizacioni ciljevi, zadaci i rezultati postignuti... to je alat za upravljanje koji može efikasno doprineti poboljšanju učinka na institucionalnom nivou ili na nivou predmeta ili odeljenja unutar institucije“ (Doerti, 2008, str. 260).

To podrazumeva da postoje standardi i kriterijumi po kojima se može proceniti „dobročinstvo“; da je težnja ka stalnom poboljšanju suštinski deo kvaliteta; da kriterijumi kvaliteta treba da se odnose na postizanje kompetencija; i da proces treba da bude isplativ. Za dodatne definicije, pogledajte rečnik (str. 54).

Široka diskusija o pitanjima kvaliteta održana je na satelitskoj konferenciji IFLA-e o kontinuiranom stručnom obrazovanju 2003. godine. Nije postignut konsenzus o tome šta čini kvalitet, posebno zato što je prepoznato da ne treba uzeti u obzir samo „potrošače“ kontinuiranog obrazovanja, već i „biblioteke i druge organizacije u kojima su zaposleni ‘potrošači’ i ... zajednice kojima služe“ (Klide, 2003, str. 21). Dogovoreno je da možda ne postoje univerzalno primenljivi standardi jer

se konteksti razlikuju, ali da bi prikupljanje postojećih smernica i primera najbolje prakse bilo korisno. Dodatak B (štr. 72) daje reference na niz smernica, uključujući i nekoliko iz drugih

Iz Dodatka B, reference na niz smernica, na primer:

- [Računovodstvo](#)
- [Medicina](#)
- [Kontinuirano obrazovanje i obuka](#)

profesija. Neke od smernica odražavaju trend ka obrazovanju usmerenom na učenike, a ne na pružaoce usluga, i zabrinutost zbog uticaja na zajednice kojima se služe. Jedan od načina na koji se kvalitet može definisati jesu rezultati koji, ne samo da pomažu profesionalcima da poštanu stručniji, već i pokazuju poboljšanje usluga korisnicima i ispunjavanje misija zainteresovanih strana.

Kome treba da budu namenjene smernice?

Kao što je gore navedeno, CPDWL je prvobitno predložio smernice „za procenu kvaliteta i efikasnosti aktivnosti, programa i događaja CPD“. Ova izjava naglašava formalne obrazovne ponude koje najverovatnije uključuju grupe polaznika i implicira da su smernice namenjene pružaoциma usluga, kao što su organizatori sesija za konferencije IFLA. Kako su se smernice iz 2006. godine razvijale, postalo je jasno da se mora uzeti u obzir celokupno okruženje u kome se struka obavlja.

Svaki praktičar je deo ekosistema učenja koji obuhvata kolege bibliotekare/informacione radnike, poslodavce, profesionalna udruženja, jedinice za kontinuirano obrazovanje u visokom obrazovanju, prodavce i izdavače, komercijalne i nezavisne pružaoce usluga, vladine agencije i nevladine organizacije. Svako može omogućiti ili obeshrabrati učenje pružanjem različitih nivoa resursa, stručnosti i politika. Svi članovi ekosistema imaju ulogu u poboljšanju pristupa kvalitetnom stručnom razvoju. Izbori i mogućnosti za potencijalne učenike su sada obilni, zahvaljujući informaciono-komunikacionoj tehnologiji (IKT). Ipak, korišćenje onoga što je dostupno može biti ograničeno faktorima kao što su jezik i propusni opseg, kao i motivacija i znanje o tome šta je dostupno. Kada bi veći deo ekosistema prihvatio principe kvaliteta i delovao u skladu sa najboljim praksama za kontinuirano učenje za bibliotečko-informacionu struku, moglo bi se mnogo toga poštiti.

„Zajednice učenja“ i „zajednice prakse“ nisu sasvim iste, ali su slične po svom fokusu na ono što Etjen Venger naziva „zajedničkim poduhvatom“ (videti Rečnik, štr. 53). Prve se obično stvaraju sa namerom, dok se druge formiraju neformalnije, jer ljudi uče zajedno kao deo svog rada.

Udruženja i institucije članice IFLA-e bile su glavne ciljne grupe na koje je bilo usmereno deset principa u smernicama iz 2006. godine. U mnogim zemljama, primarni pružaoци i lideri kontinuiranog obrazovanja bila su profesionalna udruženja i glavne bibliotečke institucije, kao što su nacionalne i velike akademske i javne biblioteke. Ovo je verovatno i dalje slučaj, ali sve veća dostupnost onlajn učenja omogućava manjim institucijama i pojedincima da imaju više izbora.

Istovremeno, informacione tehnologije sada omogućavaju formiranje onlajn zajednica učenja. Članovi IFLA-e mogu unaprediti profesionalni razvoj za svoje zainteresovane širenjem smernica i podsticanjem svih članova svog lokalnog ekosistema kontinuiranog obrazovanja da ih primene. Ove smernice su usmerene na pojedinačne praktičare, kao i na one koji pružaju i/ili podstiču kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom meštu.

Šta treba da bude uključeno u smernice?

Tačke obrađene u principima i najboljim praksama iz 2006. godine ostaju ključne. Originalna obrazloženja, zasnovana na literaturi do 2005. godine, ovde su pregledana i proširena, posebno u svetlu eksplozije onlajn tutorijala, kurseva, blogova, diskusionih lista i drugih digitalnih obrazovnih mogućnosti. Geografske i finansijske barijere za učešće u učenju više nisu toliko značajne kao što su bile prilikom učešća u kontinuiranom obrazovanju koje je često zahtevalo fizičko putovanje. Jezičke razlike, međutim, i dalje sprečavaju mnoge da iskoriste prednosti onoga što je dostupno onlajn. Da li je ovo problem koji smernice za kvalitet treba da priznaju? Još jedno važno pitanje sada je da li su principi i najbolje prakse koje definišu kvalitet u iskustvima uživo isti kao i oni koji se doživljavaju u onlajn, virtuelnim okruženjima, ili se razlikuju? Da li su pristup internetu po razumnim cenama i adekvatan propusni opseg i dalje problematični u delovima sveta? Još jedno pitanje koje treba razmotriti je odnos između profesionalnog licenciranja (ili sertifikacije ili registracije), obaveznog formalnog kontinuiranog obrazovanja i kvaliteta.

Osnove pružanja kontinuiranog obrazovanja se nisu promenile: od procene potreba, preko dizajna nastave, preko izvođenja, do evaluacije. Celokupan sistem zahteva adekvatne resurse i administraciju, plus istraživanje koje vodi ka stalnom poboljšanju. Ovi aspekti su obrađeni, makar i vrlo ukratko, u *Principima iz 2006. godine*. Ono što ranije smernice nisu uzele u obzir jeste rastući značaj kontinuiranog obrazovanja „uradi sam“ usmerenog na učenike. Tradicionalna obuka usmerena na instruktora dominirala je diskusijama pre ere Veb 2.0 i shvatano je da obuhvata razvoj osoblja i obuku na radnom meštu, kao i profesionalni razvoj kome su pojedinci težili zbog napredovanja u karijeri i ličnog interesa. Veliki deo trenutnog učenja je više neformalan, zasnovan na učenju od vršnjaka, elektronski vođen – više brza hrana nego obrok za stolom. Revidirani principi trebalo bi da uzmu u obzir ovu vrstu učenja u hodu.

Kako treba organizovati principe i najbolje prakse?

Smernice iz 2006. godine predstavile su deset tačaka na jednoj listi, bez obzira na to da li se odnose na poslodavce odgovorne za razvoj zaposlenih, profesionalna udruženja ili druge organizacije. Ovo je urađeno kako bi konačni dokument bio opšteprimenljiv i dovoljno kratak, da bi se podstaklo prevođenje.

Iako nije eksplicitno navedeno, perspektiva iz 2006. godine bila je perspektiva tradicionalnog razvoja radne snage. Smernice su trebalo da budu korisne za širok opseg različitih pružaoca usluga i potrošača. Ove revidirane smernice su slične po pristupu, ali odvojeno tretiraju uloge

i odgovornosti pojedinačnih stručnjaka, poslodavaca i relevantnih organizacija. One su manje usko fokusirane na tradicionalno formalno kontinuirano obrazovanje i obuku, a više obuhvataju neformalne načine učenja (videti priloženi rečnik za definicije „neformalnog“, razlike između „kontinuiranog obrazovanja“ i „profesionalnog usavršavanja“ i druge termine).

Deo I — Principi i najbolje prakse — Po ulozi

Poglavlje 1 — Učenik

1.1 Princip

Pojedinačni bibliotekarski i informacioni stručnjak je prvenstveno odgovoran za kontinuirano učenje koje stalno unapređuje znanje i veštine.

1.1.1 Obrazloženje

Etički kodeksi generalno uključuju izjave kao što su „Bibliotekari i drugi informacioni radnici teže izvrsnosti u profesiji održavanjem i unapređenjem svog znanja i veština“ (IFLA, 2012a). Pojedinci su odgovorni prema sebi, svojoj profesiji i društvu.

1.2 Najbolja praksa

Pojedinačni članovi bibliotečke/informacione struke su zaduženi za svoj lični razvoj.

1.2.1 Samoprocena

Pojedinac sprovodi redovne samoprocene u skladu sa radnim obavezama i težnjama.

Samoprocena prethodi samorazvoju. Ono što su istraživanja u kontinuiranom medicinskom obrazovanju (KMO) pokazala može se primeniti i na bibliotekarstvo:

Procena potreba za učenjem je ključna za efikasnu kontinuiranu medicinsko-stručnu edukaciju (CME)... važno je da lekari prepoznaju potrebu za promenom svog ponašanja, baze znanja ili veština... promena u znanju ili veštinama lekara bila je povezana sa identifikovanim razlogom za promenu pre njene implementacije... Kada se pokažu praznine i obrazovni resursi se strateški prošire kako bi se pomoglo učeniku, promene se dešavaju češće unutar svake vrste intervencije (Mazmanian & Davis, 2002).

Došupne su liste kompetencija za širok spektar bibliotečkih/informacionih specijalizacija, što omogućava proveru sposobnosti i napretka u odnosu na profesionalne norme; videti, na primer, VebDžanšn-ov *Indeks kompetencija za bibliotečku oblast*. Specijalizovanim listama prethode „osnovne bibliotečke kompetencije“, koje se smatraju temeljem svih ostalih delova Indeksa kompetencija. Osnovne tehnološke veštine i snažne međuljudske veštine su fundamentalne za svakoga ko radi u biblioteci na bilo kojoj poziciji. Bibliotekari i bibliotečko osoblje koji poseduju sve ove kvalitete izgradiće dinamičnu i relevantnu biblioteku (WebJunction, 2014a).

U nastojanju da izbegnu pretpostavke o univerzalnosti kompetencija, Nirput, Lič i Hoskins (2006) su anketirali bibliotekare akademskih predmeta u Kva-Zulu Natalu, kako bi utvrdili

šta su smatrali najvažnijim za svoj radni učinak. Rezultati su trebalo da se koriste za razvoj smernica za procenu.

Kada se lista kompetencija koristi za samoprocenu, mora se imati na umu da je ona subjektivna i da ne dolazi sa povratnim informacijama. Zависи od sposobnosti korisnika da prepozna i prizna praznine u znanju i veštinama. Većina praktičara ima koristi od pomoći u proceni svojih potreba za učenjem:

Generalno, stručnjaci kao slabe oblasti identifikuju one procedure i znanja koja retko koriste, ali bi ih mogli smatrati neophodnim za višu poziciju (kao što su menadžerske veštine), ili one koje su nove u profesiji (kao što je novi poreski zakon za računovođe). Malo stručnjaka sebe doživljava kao one koji nemaju stručnost u zadacima koje redovno obavljaju (Kuinej & Smutz, 1990, str. 180).

Dodatno pitanje o povezivanju profesionalnog razvoja sa analizom kompetencija pokreće Noulén (citirano u Basket & Marsick, 1992), koji ističe da radna situacija i okruženje stručnjaka verovatno utiču na to kako on ili ona obavlja svoje poslove.

1.2.2 Procena učinka

Pojedinac učestvuje u procenama učinka.

Upravo su to redovni zadaci i ponašanja gde može biti najpotrebnija obrazovna intervencija. Samoprocena u kombinaciji sa redovnim procenama učinka koje sprovode supervizori i koje su povezane sa misijom i strateškim planiranjem organizacije poslodavca, mogla bi dati praktičarima smernice u razvoju ličnih planova učenja. Dobar primer je proces upravljanja učinkom koji se koristi na Tehnološkom univerzitetu Kejp Peninsula u Južnoj Africi (Lockhart & Majal, 2012).

Međutim, procena učinka nije korisna, ako nije relevantna za posao, ili ne uključuje zaposlenog u iskren razgovor (Bojd, 2005; Holcomb, 2006; Smit, Hurd, & Šmidt, 2013). Nažalost, postoje dokazi da dobra procena učinka nije bila tipična u upravljanju bibliotekama. Studija o percepciji američkih akademskih bibliotekara o procenama učinka pokazala je da se procena nije smatrala visokoprioritetnom ili posebno efikasnom u prošlosti (Cevalos, 1992). Prema Al Hidžiju i Koku (2012), akademsko bibliotekarsko osoblje u Omanu je ocenjivano korišćenjem obrazaca koji su generički, a ne pogodni za bibliotečke pozicije. Loša ili retka procena učinka verovatno će biti slučaj i u drugim zemljama (npr. Kont & Džantson, 2013). Baš kao što procena učinka koju sprovodi supervizor može biti problematična, tako može biti i samoprocena:

Različiti nivoi samosvesti među zaposlenima mogli bi lako dovesti do toga da neki zaposleni sebe prilično visoko ocenjuju na osnovu veština i sposobnosti koje zapravo nisu posedovali u većoj meri. Pored toga, mogućnost varijacija u načinu na koji zaposleni procenjuju sopstvene sposobnosti, pri čemu neki budu strožije sudije sopstvenih sposobnosti od drugih, mogla bi dovesti do velikih nedoslednosti (Čamberlain & Rice, 2014, str. 251).

Najvažnije je shvatiti da profesionalni razvoj mora biti deo svakodnevnog rada:

Kroz ocene učinka, dijaloge nakon praćenja, pregovore o platama, uvodne i završne razgovore možemo kontinuirano identifikovati naše potrebe i praviti planove za dalje postupanje (Isberg, 2012, str. 36).

1.2.3 Jazovi u kompetencijama

Pojedinac prati dešavanja koja utiču na profesiju, traži i koristi mogućnosti da smanji jaz u kompetencijama i unapredi svoje znanje i veštine.

Skeniranje okruženja dopunjuje samoprocenu i procenu učinka, jer podrazumeva širi pogled na ono što je važno u profesiji i društvu. To je proces koji podrazumeva više od neposrednih zahteva određene pozicije u instituciji i podstiče razmišljanje o budućim potrebama i uslugama, i reaguje na promene. Uključenost u profesionalna udruženja i šire sagledavanje su uvek bili osnovni za praćenje, ali i procvat alata društvenih mreža, što je *automatizovalo* praćenje (Keiser, 2012).

1.2.4 Lični plan učenja

Pojedinac razvija lični plan učenja koji će dovesti do poboljšanja trenutnih performansi i budućeg napredovanja u karijeri; pravi promišljen izbor formalnih i neformalnih resursa za učenje na osnovu najboljih informacija o tome šta je dostupno.

Britanski institut za kvalitet (*British Chartered Quality Institute*) sumira proces kojim pojedinac treba da formuliše lični plan učenja (detaljno opisan na njihovoj veb stranici):

Ovlašćeni članovi i ovlašćeni saradnici su dužni da ispune i vode evidenciju o sledećim ključnim minimalnim zahtevima za kontinuirani profesionalni razvoj (CPD):

- Identifikovati lične ciljeve učenja za narednu godinu;
- Planirati i evidentirati aktivnosti i ishode učenja;
- Proceniti stepen u kom su ciljevi učenja postignuti tokom protekle godine (CQI, 2014).

Kada se potreba za učenjem utvrdi, mogućnosti za delovanje mogu biti ogromne ili ograničene, u zavisnosti od pristupa resursima i podrške koju nude poslodavci (Blakiston, 2011). Preduslov za iskorišćavanje mogućnosti učenja je sposobnost da se identifikuju one koje su dostupne i odgovarajuće, kao i da se oko njih može angažovati, s obzirom na lokaciju, jezik, troškove, tehnologiju i druge faktore. Lični sistem trenutne svesti je neophodan. Internet je napravio ogromnu razliku u sposobnosti profesionalaca da dobiju informacije o kontinuiranom obrazovanju, kao i da im pruži mnoštvo novih formata učenja, od mini-tutorijala do onlajn kurseva u punoj dužini. Određivanje kvaliteta može biti teško. Može se očekivati da će se i trenutni izvori svesti i objekti učenja sve više širiti širom sveta, izazivajući profesiju da održi korak i iskoristi bogatstva (Cuke, 2012).

1.2.5 Prednost trenutne pozicije

Pojedinac traži učenje potrebno za trenutne odgovornosti, pre nego što se pripremi za novu poziciju.

Samoprocena u pripremi za karijerni napredak zahteva od stručnjaka da prikupe pouzdane informacije o poziciji kojoj teže i da identifikuju odgovarajuće mogućnosti učenja. Ako postoji mala ili nikakva podudarnost između zahteva za trenutnu poziciju i željenu poziciju, zaposlenom treba da bude prioritarno učenje koje će poboljšati njegov trenutni učinak i koje podržava poslodavac. Učenje relevantno za novu poziciju, ako ga poslodavac ne podržava, trebalo bi da sprovede pojedinac, koristeći lično vreme i resurse.

1.3 Rezime

Ukratko, najbolja praksa stavlja odgovornost za kontinuirano učenje, zasnovano na redovnoj proceni, na pojedinačnog praktičara. Ona zahteva akcije za ispravljanje trenutnih nedostataka u učinku i pripremu za buduće odgovornosti. Postoji nekoliko imperativa: jedan da se podrže ciljevi organizacije poslodavca za odličnu uslugu, drugi da se unapredi sopštveni karijerni razvoj i, na kraju krajeva, da se doprinese rastu i usavršavanju u celoj struci.

Poglavlje 2 — Poslodavac

2.1 Princip

Poslodavci bibliotekskog/informacionog osoblja odgovorni su za obezbeđivanje programa za razvoj osoblja i podršku za kontinuirano obrazovanje.

2.1.1 Obrazloženje

„Bibliotekar je aktivni posrednik između korisnika i resursa. Profesionalno i kontinuirano obrazovanje bibliotekara je neophodno za obezbeđivanje adekvatnih usluga“ (UNESKO/IFLA, 1994). Iz toga sledi da je organizacija odgovorna za pružanje usluga svojim klijentima takođe odgovorna za omogućavanje osoblju da održi kompetentnost i da nastavi da uči.

2.2 Najbolja praksa

Politike ljudskih resursa poslodavca pokazuju posvećenost uključivanju svih zaposlenih u kontinuirano učenje. Dokaz takve posvećenosti vidi se u akcijama kao što su one o kojima se govori u odeljcima 2.2.1 do 2.2.7.

2.2.1 Nadzornik za razvoj zaposlenih

Poslodavac određuje jednu osobu sa odgovarajućim stručnim znanjem za nadgledanje razvoja zaposlenih.

Smernice za kontinuirano obrazovanje Američkog udruženja biblioteka (ALA) zahtevaju „strukturu za sistematsku administraciju“, koju karakteriše kontinuitet, sa jednom kvalifikovanom osobom zaduženom za odgovornost za program (ALA, 1988, str. 11). Kvalitet se verovatno neće postići ukoliko oni koji su zaduženi za institucije samo izraze svoje uverenje o važnosti kontinuiranog razvoja osoblja, već i ako obezbede da su politike i adekvatni resursi na meštu. Dobar primer za oponašanje je Australija, gde su

...akademske i istraživačke biblioteke u ogromnoj većini usvojile snažnu posvećenost razvoju osoblja. To se dokazuje dodelom strateškog prioriteta razvoju osoblja, formalno deklarisanim politikama razvoja osoblja i dodelom određenih odgovornosti za razvoj osoblja u mnogim bibliotekama. Razvoj osoblja se smatra ključnim sredstvom za razvoj vešte i posvećene radne snage i efikasnije organizacije... snažan naglasak na povezivanju individualnih i organizacionih ciljeva (Smit, 2002, str. 36-37).

Ovaj stepen podrške razvoju osoblja je u Australiji postignut nakon nekoliko decenija (Smit, 2002, 2006) i još uvek nije norma svuda (Korkoran & MekGuines, 2014). Međutim, nedavno se dobri primeri mogu naći širom sveta, od Južne Afrike do Singapura, kao i Australije; videti Lokhart & Majal, 2012; Jeo, Muthu, & Kailani, 2013; Leong, 2014. Svaki od ovih primera pruža dokaze o vrednosti pretvaranja administracije razvoja osoblja u redovan zadatak jedne ili više osoba koje imaju ovlašćenja i resurse za sprovođenje dobro strukturiranih programa. S druge strane, studija američkih biblioteka je pokazala da je samo 22% imalo jednu osobu zaduženu

za obuku osoblja, dok je 78% izjavilo da je obuka bila zajednički napor koji dele pojedinci sa drugim odgovornostima („Survey“, 2012).

Nije lako reći u kojoj meri su koordinatori za razvoj osoblja dobro pripremljeni za svoj posao. Ankete poput Smitove (2002) i replike u Velikoj Britaniji (Jeo, Strou i Holebruk, 2004) uključuju pitanja o tome ko je odgovoran za koordinaciju razvoja osoblja, ali ne i kvalifikacije tih osoba. U svakom slučaju, čini se da malo biblioteka u obe studije ima pozicije posvećene isključivo razvoju osoblja. Takođe su identifikovani odbori i srednji menadžeri sa višestrukim odgovornostima.

WebDžanšn: Pomaganje korisnicima i članovima zajednice da razviju veštine 21. veka zahteva osoblje sa sopstvenim veštinama 21. veka. Stvaranje sveobuhvatne organizacione kulture koja podstiče učenje i inovacije zahteva administrativnu podršku i određivanje prioriteta. Tehnički, ovo je podskup upravljanja kadrovima (HR), ali se navodi odvojeno zbog primarnog fokusa koji VebDžanšn stavlja na ovaj skup kompetencija.

VebDžanšn uključuje administraciju na svoju listu menadžerskih kompetencija u odeljku o obuci i razvoju osoblja (2014b). Reprodukovan je u Dodatku C (str. 70) ovog izveštaja, jer predstavlja odličan model kome biblioteke treba da teže i da ga slede. Kvalifikacije za obrazovanje odraslih su važne za efikasnost menadžera za razvoj osoblja (Leong, 2014). Kontinuitet na poziciji je podjednako važan. Čak i u malim bibliotekama gde nije izvodljivo dodeliti jednog stručnjaka isključivo razvoju osoblja, osnovne odgovornosti može naučiti i preuzeti administrator pored drugih dužnosti.

Kao minimum, ovaj administrator nadgleda integraciju razvoja osoblja sa strateškim

planiranjem; osigurava da su na snazi politike koje omogućavaju vreme, sredstva i priznanje za učešće; širi informacije o spoljnom učenju; obezbeđuje stručne kolekcije; podstiče mentorstvo i proces rada kome je cilj poboljšanje individualnih i timskih karakteristika i drugo neformalno učenje; vodi pojedince u planiranju i sprovođenju ličnih programa učenja; osigurava da osoblje ima prilike da primeni i vežba novostečene veštine (Kruger & Kokhenour, 2013). Pored minimuma, tamo gde institucija ima kapacitet da razvije sopstvenu formalnu obuku, administrator može da osigura kvalitet, promovisanjem najboljih praksi navedenih u odeljku o pružaocima usluga (5.0) ispod.

2.2.2 Procena potreba

Postoji sistem redovne procene potreba, zasnovan na pregledu učinka zaposlenih u odnosu na misiju i ciljeve institucije, što rezultira planovima učenja i za pojedince i za osoblje u celini.

Poželjno je da se ovaj proces odvija uz godišnje planiranje i samoprocenu (Lokhart & Majal, 2012). Ove integrisane akcije predstavljaju temelje za efikasan razvoj i korišćenje ljudskih resursa biblioteke. Prema finskim *Preporukama za kvalitet javnih biblioteka*, koje je objavilo Ministarstvo prosvete i kulture 2010. godine, „...biblioteka koja dobro funkcioniše redovno ispituje potrebe svog osoblja za sticanje novih znanja i veština... Znanje i stručnost osoblja treba razvijati svrsishodnim daljim obrazovanjem“ (Kumala-Muštönen, 2012, str. 16).

Reč „svrsishodno“ je ključna. Kao što je pretpostavljeno u 1.2.1, efikasan pregled učinka se ne poštiže uvek, ili čak ni pokušava, ali u skorije vreme literatura odražava veće interesovanje i uključuje primere korisnih rezultata (Čamberlain & Rice, 2014; Džanti & Grinhalgh, 2012; Kont & Džantson, 2013; Tan, Gorman, & Singh, 2012;). Tendencija je naglašavaje specifičnog konteksta radnog mešta i praćenje obuke, pri čemu se identifikuju potrebe i težnje. Šepherd (2009) predstavlja studiju slučaja koja opisuje kako se procena potreba kombinuje sa obukom na radu i doprinosi i sopstvenom učenju trenera.

Pored pregleda učinka, podaci o potrebama za profesionalnim razvojem i obukom mogu se dobiti iz: „upitnika i anketa, intervjuja, zapažanja, pregleda pisanih resursa, anketa o zadacima i kompetencijama, fokus grupa, centara za procenu, neformalnih diskusija, savetodavnih odbora i kutija za predloge“ (Kratz, 2001, str. 27). Idealno bi bilo da se potrebe za učenjem pojedinaca identifikuju kroz kombinaciju ulaznih podataka:

... šta profesionalci žele da nauče i šta treba da nauče... znanje i veštine profesionalne prakse... percepcije profesionalaca o njihovim potrebama za učenjem, stručne odluke kolega o nedostacima zasnovanim na profesiji i, gde je to prikladno, procene poslodavaca u vezi sa oblastima kojima je potrebna pažnja (Smutz & Kvinej, 1990).

Bez obzira na način procene, važno je ići dalje od prihvatanja onoga što je nazvano modelima „ažuriranja“ i „kompetencija“ kontinuiranog obrazovanja, koji se oslanjaju na konsenzus struke o tome koja su znanja i veštine potrebne za određene oblasti prakse, bez obzira na kontekst i stvarnu primenu na radnom meštu (Mot, 2000). Identifikacija potreba za učenjem može biti veoma složen ili relativno površan proces. Oni koji su odgovorni za obuku i razvoj osoblja moraju uravnotežiti koristi i troškove različitih pristupa. Važno je redovno sprovoditi procene potreba i voditi računa o interesima osoblja, institucije i korisnika. Postupci treba da budu zasnovani na stvarnim zahtevima posla i povezani sa strateškim planom biblioteke i ciljevima poboljšanja kvaliteta (Leong, 2014; Lokhart & Majal, 2012).

2.2.3 Mogućnosti učenja

Poslodavac pruža pristup širokom spektru mogućnosti učenja, kako formalnih tako i neformalnih, koje prate najbolje prakse za dizajn i sprovođenje kontinuiranog obrazovanja, u izboru formata koji zadovoljavaju identifikovane potrebe i usmeravaju se na različite stilove učenja; mogućnosti počinju osnovnom orijentacijom za novo osoblje i nastavljaju sekvencijalno kroz naprednu obuku.

Iako imamo tendenciju da procenu potreba smatramo početkom ciklusa razvoja osoblja, prvi korak za novozaposleno osoblje je zapravo „uvođenje u posao“ (ili indukcija ili orijentacija). Zbirka politika i primera orijentacionih praksi, koju je objavilo Udruženje istraživačkih biblioteka (Ladenson, Majers, & Hislop, 2011), svedoči o važnosti koju velike biblioteke pridaju početnim iskustvima. Konsultantska kuća *Ernst&Young* ponosi se prilagođenim grupnim i individualnim mogućnostima za socijalizaciju novog osoblja u organizaciju (Dil, 2014). Čak i kada poslodavac nije u mogućnosti da pruži sveobuhvatnu orijentaciju svakom novom zaposlenom, trebalo bi bar da obezbedi priručnik za osoblje koji uključuje informacije o vrstama podrške za učenje koju organizacija nudi i očekivanja za kontinuirano obrazovanje.

Za sve poslodavce koji se trude da obezbede različite potrebe za učenjem zaposlenih, izazovi su ogromni. Veliki deo kontinuiranog obrazovanja koji može biti poželjan, nije nužno moguće ponuditi na licu mesta. Tražeći odgovarajuće kurseve ili konferencije van radnog mesta, jezičke i kulturne razlike mogu predstavljati prepreke. Većina učenja vezanog za rad se u većini slučajeva ne odvija u formalnim programima kontinuiranog obrazovanja; već je neformalno, samostalno i situaciono (ASTD, 2013a); Aušter & Čan, 2004; Long & Eplgejt, 2008; Varlejs, 1999). Međutim, poslodavac treba da stvori okruženje koje podstiče i podržava kontinuirano učenje kroz različite puteve, neformalne i formalne (ASTD, 2013a; Blakišton, 2011). Profesionalni razvoj može se odvijati, na primer, kroz:

- koučing (proces postizanja boljih ciljeva) i mentorstvo; videti odeljak o mentorstvu i koučingu u *Strategijama za regeneraciju bibliotečke i informacione struke* (Varlejs & Valton, 2009, str. 84-147);
- razmenu poslova i posete (Carlile, 2014; Imroth, 2002; Džordan, 2003; Šatona, Asplund, Heino, & Helminen, 2012);
- klubove časopisa unutar zajednica prakse (Dini-Davis & Theis-Vajt, 2009);
- čitanje bibliotečke, informacione i druge relevantne literature (Kejser, 2012; Teril, 2014);
- društvene mreže (Kejser, 2012; Perez, 2012);
- učešće u timovima, odborima, posebnim projektima na radnom mestu i strukovnim udruženjima (Rid & Signoreli, 2011, str. 15-34; Vojles & Huf-Ejble, 2013).

Elektronske liste za diskusiju i dalje su primarni alat za učenje (Krasulski, 2014; Terill, 2014), iako blogovi i drugi društveni mediji o skoro svakom aspektu informacionih i bibliotečkih usluga sada postoje, a takođe omogućavaju stručnjacima da uče jedni od drugih o aktuelnim potrebama i bez obzira na geografsku blizinu (Cuke, 2012; Perez, 2012).

Kada je institucija zapošljavanja dovoljno velika i gde se identifikuje dovoljan broj osoblja sa sličnim potrebama za učenjem, obuka na radnom mestu ili formalno kontinuirano obrazovanje mogu se organizovati interno. Kvalitet se može postići praćenjem najboljih praksi navedenih u odeljku o pružaocima usluga u nastavku (str. 38). Povremene, jedinstvene ili vremenski osetljive potrebe, međutim, zahtevaju da se pojedinci usmere na eksterne mogućnosti koje nude profesionalna udruženja i drugi pružaoci sličnih usluga ili drugi.

Rastući broj tutorijala, kurseva, vebinara i drugih formata koji se pružaju putem informaciono-komunikacionih tehnologija (IKT), neki bez ikakvih troškova, značajno je proširio izbor i pristup. Mobilni uređaji su sve korisniji za e-učenje (Dalton, M., 2013; Kukulška-Hulme & Petit, 2008; Loomba & Loomba, 2009). Za uvod u m-učenje (mobilno učenje), pogledajte Vilegas (2012).

Informacije o dostupnim opcijama su vredan resurs koji poslodavac može da prikupi i podeli sa zaposlenima (videti 1.2.4). Neki reprezentativni izvori su VebDžanšn (2014c, d) i profesionalna

**Primeri obrazovnih resursa iz
Dodatka D:**

[IFLA Izgradnja jakih bibliotečkih udruženja – Obrazovni/resursi za obuku](#)

[IFLA/OCLC Program stipendiranja za rani razvoj karijere](#)

udruženja kao što je IFLA, odeljenja Američkog bibliotečkog udruženja i, naravno, ogranci lokalnih i regionalnih udruženja i konzorcija. Agregatori baza podataka i drugi u informacionoj industriji redovno kreiraju objekte za učenje, kao što su kratki video snimci ili veb prenosi. Pored vebinara posebno orijentisanih na biblioteke, dostupan je i materijal za kurseve putem sajtova kao što su Lynda.com i Merlot; videti Dodatak D (štr. 76) za razne resurse. Za primer ponude koju je kreirala biblioteka, videti Learning 2.0 i „Helene Blowers“ (*Library Journal*, 2007). Uprkos mnoštvu dostupnih mogućnosti, odgovarajući redosled iskustava učenja, od osnovnih do naprednih, oskudan je (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010, štr. 169). Članak o programima za razvoj zaposlenih tvrdi da:

Koherentan skup kurseva ili obuka... povezan je sa filozofijom menadžmenta organizacije i/ili ključnim kompetencijama. Niz jednokratnih, nepovezanih programa nije toliko efikasan kao koherentan skup kurseva koji su redovno dostupni (Gjesecke & Lovri, 2002, štr. 1).

Iako može biti teško pronaći pravu priliku za učenje u trenutku potrebe, uloga poslodavca je da pomogne zaposlenima da pronađu i iskoriste odgovarajuće resurse i da nagradi pojedince čije kontinuirano učenje doprinosi uspehu organizacije.

2.2.4 Dokumentacija o napretku zaposlenih

Postoji dosledna dokumentacija o učešću pojedinaca u učenju, priznavanju učenja kroz nove zadatke, kao i u odlukama o naknadama i unapređenju.

Institucionalni kadrovski dosijeji treba da sadrže dokumentaciju o učešću zaposlenih u formalnom učenju, kao što su sertifikati o završetku i jedinice kontinuiranog obrazovanja (CEU) koje dodeljuju pružaoci ovih usluga (videti Dodatak E, štr. 78). U slučaju učenja na radnom meštu, kadrovski dosijeji zaposlenih treba da sadrže evidenciju o procenama potreba za učenjem, intervencijama i rezultatima. Pojedince treba podsticati da kreiraju portfolije kako bi dokumentovali svoje samostalno i neformalno učenje (Hampe & Levis, 2013). Ako polaznici uključe evaluacije aktivnosti učenja u kojima su učestvovali, oni doprinose podacima za procenu ukupne efikasnosti programa razvoja zaposlenih, kao i dokazima o sopstvenim dostignućima.

Dokumentovani naponi za unapređenje veština i znanja trebalo bi da igraju ulogu u odlukama o povećanju odgovornosti i plata pojedinaca (Pašter, 2004). Smernice Američkog bibliotečkog udruženja za status akademskih bibliotekara navode da „bibliotekari treba da budu unapređeni kroz zvanja na osnovu svoje profesionalne stručnosti i efikasnosti“ (ALA, ACRL, 2012). Ovaj široki princip može se primeniti i na informacione stručnjake u drugim vrstama organizacija i naglašava važnost evidentiranja učešća u kontinuiranom obrazovanju. Ukupno gledano, dokumentacija o razvoju osoblja može biti vredan doprinos proceni efikasnosti institucije, opravdanosti budžeta i planiranja.

2.2.5 Budžet za razvoj osoblja

Minimum 0,5% do 1,0% institucionalnog budžeta je namenjeno za razvoj osoblja.

Preporuka da se najmanje 0,5% do 1,0% institucionalnog budžeta nameni za razvoj osoblja proizilazi iz *Smernica za razvoj javnih biblioteka iz 2001. godine*: IFLA/UNESKO. Kada su tu publikaciju revidirali Kunc i Gubin (2010), isti procenat je ponovljen. Veoma je teško dobiti

podatke za poređenje. Maesaroh (2012) je otkrio da je 24 od 30 indonežanskih akademskih biblioteka u njegovoj studiji, koje su uključile razvoj osoblja u budžet, izdvojilo manje od 5,0% budžeta za razvoj osoblja, ali to je prilično širok interval. Smernice IFLA/UNESKO su zaista minimalne. U godišnjem izveštaju o obuci u američkom biznisu i industriji, navedena cifra je procenat od platnog spiska, a ne od celokupnog budžeta. Nedavno se kretala od 2,7% u 2010. do 3,6% u 2012. godini; (ASTD, 2013b, str. 13). Podaci koji su korišćeni za izvođenje ovih brojki su zanimljivi:

Prosečni direktni rashodi po zaposlenom iznosili su 1.195 dolara u 2012. godini... To je odnos koliko organizacija troši na obuku i razvoj [obuku i razvoj] u poređenju sa brojem zaposlenih. Stavke uključene u ovu brojku su plate zaposlenih u obuci i razvoju (uključujući poreze i beneficije), putni troškovi zaposlenih u obuci i razvoju, administrativni troškovi, troškovi razvoja koji nisu povezani sa platama, troškovi isporuke (tj. učionice, infrastruktura za tehnologiju onlajn učenja), spoljne aktivnosti i nadoknada školarine. Ne uključuje troškove putovanja polaznika i izgubljeno radno vreme tokom učenja (ASTD, 2013b, str. 10-11).

Jasno je da mogu postojati velike razlike u tome šta se računa kao trošak. Takođe je važno uzeti u obzir različite veličine i tipove organizacija (Miller, 2014). U bibliotečkom okruženju, opis Univerziteta u Arizoni o tome šta se smatra podrškom za profesionalni razvoj fokusira se na ono što je dostupno polazniku (bibliotekarima i pomoćnom osoblju), a ne na infrastrukturu programa za razvoj osoblja:

Biblioteke Univerziteta u Arizoni imaju Fond za profesionalni razvoj i putovanja za pomoćno osoblje, kao i Dodatni fond za podršku putovanjima za profesionalne aktivnosti za bibliotekarsko osoblje i imenovano osoblje. Iznos novca u ovim fondovima varira iz godine u godinu u zavisnosti od budžetske situacije, ali se određeni iznos uvek dodeljuje finansiranju stručnog razvoja. Budžetske smernice biblioteka zabranjuju njegovo ukidanje. U periodu 2010–2011, dodele su se kretale od 600 do 1.400 dolara po zaposlenom. Jednokratno finansiranje je takođe dostupno za posebnu obuku ili važne konferencije i događaje koji se pojave (Blakiston, 2011, str. 737).

Drugi pristup je da se postavi prilično detaljna politika o tome koje troškove zaposlenih će biblioteka pokrivati. Odeljenje za biblioteke i arhive Kentakija (2014) ima primer politike „Pomoći u obrazovanju“ koja može poslužiti kao model za ono što treba razmotriti.

U studiji akademskih biblioteka u Engleskoj, procenat budžeta za osoblje potrošen na razvoj osoblja kretao se od 0,2% do 2,0%, sa medijanom od 1,0% (Jeoh, Strav, & Holebruk, 2004). Australijska studija iz 2005. godine otkrila je da je raspon bio od 0,5% do 2,0%, sa medijanom od 0,8% (Smit, 2006). Ranije je Američko udruženje biblioteka prikupilo podatke koji su pokazali da akademske i javne biblioteke troše u proseku 1,26% zarada, u rasponu od 0,03% do 10,34%, sa medijanom od 1,0% (Linč, 2001).

Najbolja praksa zahteva da se adekvatan procenat budžeta za osoblje institucije dodeli razvoju osoblja. Način na koji se „adekvatno“ definiše variraće u zavisnosti od obima potreba i okolnosti u datoj situaciji. Dva procenta budžeta za osoblje deluje kao razuman minimum u slučajevima kada rashodi za razvoj osoblja nisu dosledno definisani i stavkama navedeni.

2.2.6 Radno vreme za učenje

Oko 10% radnog vremena je predviđeno za prisustvovanje radionicama, konferencijama, stručnom usavršavanju i drugim obrazovnim aktivnostima, kao i za projekte neformalnog učenja, uključujući rad profesionalnog udruženja i izdavaštva.

Pored budžetiranja za profesionalni razvoj, biblioteke bi trebalo da izdvoje vreme za osoblje da se bavi učenjem. Za uzorak politika o odsustvu i drugoj podršci profesionalnom razvoju, prikupljenoj za Udruženje istraživačkih biblioteka, pogledajte SPEC Kit 315, koji navodi da je „ukupno plaćeno slobodno vreme za bibliotekare značajno“:

Postoji i značajna podrška za istraživačke i stručne aktivnosti razvoja... Dok relativno malo biblioteka pruža redovno zakazan procenat slobodnog vremena za zadatke, većina nudi neke opcije za vreme odsustva za istraživačke i stručne aktivnosti razvoja (Martiniak & Keith, 2009, str. 13).

SPEC Kit 315 pruža primere politika o podršci za putovanja, odsustvu i finansiranju za profesionalni razvoj, odmorima, obrazovanju, kao i pomoći za školarinu i još mnogo toga iz odabranih akademskih biblioteka.

Vreme za učenje trebalo bi da bude omogućeno u okviru plaćenog radnog vremena. Neformalno istraživanje direktora univerzitetskih biblioteka u Danskoj rezultiralo je konsenzusom da je oko 10% radnog vremena namenjeno stručnom razvoju (G. Larsen, lična komunikacija, 29. oktobar 2004). Finsko Ministarstvo prosvete i kulture preporučuje da se najmanje „6 dana po čoveku godišnje“ posveti kontinuiranom obrazovanju bibliotekara; stvarno učešće je u proseku iznosilo 3,83 dana (Kumala-Mustonen, 2012, str. 17). Za uzorak članova Američkog bibliotečkog udruženja, prosečno vreme provedeno u formalnom kontinuiranom obrazovanju bilo je 20 sati, plus 60 sati u neformalnom, samostalnom učenju (Varlejs, 1999). U studiji sprovedenoj u kanadskim bibliotekarima, Ošter i Čen (2004) su otkrili da ispitanici „provode oko tri dana godišnje učestvujući u formalnim aktivnostima stručnog usavršavanja i oko trideset jedan dan godišnje u neformalnim aktivnostima stručnog usavršavanja“. Biblioteke Univerziteta u Arizoni dozvoljavaju:

...do 24 profesionalna dana godišnje, kako za bibliotekarsko osoblje, tako i za pomoćno osoblje. Ovo vreme se može iskoristiti za prisustvovanje konferencijama ili drugim razvojnim aktivnostima, kao i za doprinos struči pisanjem radova, prezentacijama i učešćem u regionalnim ili nacionalnim odborima (Blakiston, 2011, str. 737).

Nacionalni bibliotečki odbor Singapura, koji upravlja sistemom od 25 javnih biblioteka, kao i nacionalnom bibliotekom i arhivom, zahteva od osoblja da učestvuje u 60 sati učenja godišnje (Jeo, Muhtu, & Kailani, 2013).

Razlika u ovim brojkama može se delimično pripisati različitim definicijama aktivnosti stručnog usavršavanja. Gore navedeni odlomak iz Blejkistona pokazuje da doprinosi zaposlenih stručnim udruženjima i publikacijama zahtevaju vreme, ali pružaju vredno učenje. Različiti brojevi takođe mogu ukazivati na prepoznavanje da ima još mnogo toga da se nauči i novih načina za sprovođenje učenja. Posmatrajući van bibliotekarstva, podaci Američkog društva za

obuku i razvoj za 2012. godinu pokazuju da je prosečan broj sati bio 30,3, što su istraživači smatrali nižim od stvarno utrošenog vremena, možda zato što:

Povećana upotreba netradicionalne obuke koju vode instruktori, kao što su e-učenje, mobilna tehnologija i neformalno učenje, koji su izuzetno vredni alati za obuku, ali mogu biti izazovni kada se pokušavaju zabeležiti... NAJBOLJE organizacije i dalje prednjače po broju sati korišćenih po zaposlenom, u proseku 57,7 sati po zaposlenom, što je rekordan broj svih vremena. Ovo je skoro 1,5 nedelja obuke po zaposlenom (ASTD, 2013b, str. 12).

Na svojoj veb stranici, Chartered Quality Institute predlaže 25 sati kontinuiranog stručnog usavršavanja, iako osnova za taj konkretan broj nije jasna:

Ne postoje pravila o tome koliko kontinuiranog stručnog usavršavanja morate završiti svake godine i trebalo bi da imate na umu da je ovo sistem zasnovan na potrebama, a ne na satima ili poenima. Međutim, vaš plan kontinuiranog stručnog usavršavanja mora da odražava učenje koje vam je potrebno da biste održali svoju profesionalnu kompetentnost. Najvažniji aspekti vašeg kontinuiranog stručnog usavršavanja su rezultati vaših aktivnosti učenja, a ne količina vremena ili vrsta uložene aktivnosti. Obim rezultata koje postižete treba da bude proporcionalan potrebama vašeg poslodavca ili klijenata. Kao smernica, aktivni stručnjak za kvalitet bi očekivao da provede najmanje 25 sati godišnje na kontinuiranom stručnom usavršavanju i verovatno bi imao tri do četiri ključna cilja učenja (CQI, 2014).

Iako 25 sati zvuči relativno malo, smernice se mogu odnositi isključivo na formalno stručno usavršavanje. Ima smisla naglasiti ishod u odnosu na uloženo vreme. U osnovi, važno je da poslodavci daju zaposlenima plaćeno slobodno vreme za prisustvovanje konferencijama i radionicama relevantnim za njihov posao, a takođe i da dozvole da deo svog radnog vremena provedu učeći na radnom meštu. Deset procenata radnog vremena može biti potrebno izdvojiti kao minimum za stručnjake. Pojedince takođe treba podsticati da uče u svoje slobodno vreme.

2.2.7 Evaluacija programa za razvoj osoblja

Postoji periodična evaluacija programa za razvoj osoblja.

Za pojedinačne članove osoblja, evaluacija zaokružuje ciklus identifikacije potreba, postavljanja ciljeva, dizajna intervencije i aktivnosti učenja. Evaluacija se uklapa u sledeći plan učenja, postavljajući nove ciljeve u svetlu stepena u kome su prethodni ispunjeni. Za administratore, sastavljanje evaluacija je način merenja uspeha celokupnog programa za razvoj osoblja i korišćenja rezultata za planiranje. Evaluacija takođe može pomoći instituciji da odluči između različitih načina zadovoljavanja potreba za učenjem osoblja, ispitivanjem troškova u odnosu na koristi (Masis, 2003; Bridgland, 2001). Menadžeri za razvoj osoblja treba da traže povratne informacije od zaposlenih, ne samo za specifične aktivnosti učenja (i interne i eksterne), već treba da sprovode barem periodične evaluacije, kako bi utvrdili kakav je efekat celokupni program imao na učinak i praksu. Todaro (2001, 2013) predlaže sledeće vrste pitanja koja treba postaviti:

- Da li su politike i sredstva koja podržavaju učenje adekvatni?
- Da li postoji osoba koja je u potpunosti odgovorna za program?
- Da li se vrše godišnje procene potreba i revizije plana razvoja?
- Da li radno okruženje podržava učenje?
- Da li program postiže željene rezultate?

Rezultati evaluacije treba da se koriste za poboljšanje budućih napora i trebalo bi da se uzmu u obzir i u proceni potreba. Više o evaluaciji se može pročitati u poglavlju 5.

2.3 Rezime

Ukratko, najbolja praksa za poslodavce zahteva posvećenost i liderstvo administracije i određenih menadžera za razvoj osoblja sa stručnim znanjem o kontinuiranom obrazovanju odraslih; efikasne kadrovske politike i procedure; dodeljivanje adekvatnog budžeta i vremena za učenje osoblja; i visokokvalitetan, višeslojan program koji pruža mogućnosti za obuku i učenje (videti takođe poglavlje 5 o pružaocima usluga).

Poglavlje 3 — Profesionalna udruženja, konzorcijumi, vladine agencije i druga tela sa odgovornostima za razvoj biblioteka

3.1 Princip

U interesu unapređenja profesije, udruženja i druge organizacije su aktivni pružaoci usluga, zagovornici i arbitri kvaliteta kontinuiranog stručnog razvoja.

3.1.1 Obrazloženje

Profesionalna udruženja mogu izgraditi konsenzus o kvalitetu, omogućavajući usvajanje smernica i sistema kao što su programi odobravanja pružalaca usluga i priznavanje dostignuća članova; vladina tela mogu biti odgovorna za administriranje programa sertifikacije/licenciranja.

3.2 Najbolja praksa

Udruženja/organizacije promovišu kvalitetno kontinuirano obrazovanje za profesiju.

Pored praćenja najboljih praksi u svojoj ulozi pružalaca obrazovnih aktivnosti i događaja (videti poglavlje 5 ispod), oni mogu preuzeti odgovornosti o kojima se govori u odeljcima 3.2.1 do 3.2.6.

3.2.1 Smernice i priznavanje

Udruženja/organizacije treba da razviju smernice, sisteme priznavanja, procese sertifikacije/licenciranja.

Organizacije mogu pomoći svojim članovima da poboljšaju kontinuirani profesionalni razvoj identifikovanjem najboljih praksi i izdavanjem smernica. Neka profesionalna udruženja sprovode programe sertifikacije kao sredstvo za promociju i nagrađivanje učešća u kontinuiranom obrazovanju (ALA-APA, 2014; Broady-Preston & Cossham, 2011; Varlejs, 2002).

Druge primere formalnih sistema priznavanja nude Australijsko bibliotečko i informaciono udruženje, Akademija zdravstvenih informatičkih stručnjaka Udruženja medicinskih biblioteka (ALIA, 2015; MLA-AHIP, 2014) i program registracije Ovlašćenog instituta bibliotečkih i informacionih stručnjaka (CILIP, 2014).

Smernice za poboljšanje kvaliteta kontinuiranog obrazovanja razvile uključuju i druge struke. Neke od njih su navedene od strane vladinih tela i visokoškolskih ustanova. Neke od njih su navedene u Dodatku B (štr. 68). Što podrazumeva više odgovornosti. Što se više zahteva od profesije, to je profesija bolja, veća je pažnja posvećena obezbeđivanju kvaliteta (Hule, 1980). Kada je ugled profesije u pitanju, kvalifikacije i učinci praktičara postaju stvar od značaja. Brojne etičke izjave profesionalnih bibliotečkih udruženja u zemljama širom sveta uključuju izjave da bibliotekari i drugi informacioni radnici teže izvrsnosti u profesiji, održavanjem i unapređenjem svojih veština znanja. Oni teže ka najvišem nivou profesije, održavanjem i

unapređenjem svojih veština znanja. Cilj ovih visokih standarda kvaliteta je pozitivna reputacija profesije (IFLA, 2012a). Takve izjave impliciraju partnerstvo između udruženja u ovom naporu.

3.2.2 Potrebe za učenjem

Udruženja/organizacije treba da identifikuju teme i potrebe za učenjem kojima bi organizacija trebalo da se pozabavi.

Baš kao što pojedinci i poslodavci mogu imati različite perspektive o potrebama za učenjem, tako i profesionalna udruženja, vladine agencije i druge organizacije mogu imati svoje stavove o aspektima šireg informacionog okruženja koji imaju implikacije na obrazovanje. Na primer, program IFLA-e „Izgradnja jakih bibliotečkih udruženja“ radi sa profesionalcima u zemljama koje žele da poboljšaju svoju efikasnost:

Programske aktivnosti obuhvataju obuku i mentorstvo koji pomažu udruženjima da formiraju partnerstva, ojačaju upravljanje i usluge za članove i da postanu bolji zagovornici svoje bibliotečke zajednice. Obuka i aktivnosti su prilagođene ciljevima bibliotečkih udruženja i različitim kulturnim, političkim, tehnološkim i društvenim uslovima. Program obuhvata:

- Paket obuke i studije slučaja o razvoju bibliotečkih udruženja;
- Mentorstvo i savete o formiranju partnerstava;
- Međusobne, udružene aktivnosti;
- Kaskadne radionice i razmenu informacija;
- Onlajn platformu za interaktivno učenje i materijale;
- Evaluaciju uticaja (IFLA, 2012b).

Kanadska studija o „prazninama u obuci“ zaključuje se sledećim preporukama upućenim stručnim udruženjima:

... udruženja mogu preuzeti vodeću ulogu u ponudi mogućnosti za obrazovanje na daljinu, pri čemu je pristupačnost ključno razmatranje. Udruženja koja pružaju stručno usavršavanje trebalo bi da uspostave formalne kanale komunikacije jedni sa drugima, kako bi se steklo bolje razumevanje svojih oblasti fokusa i izbeglo preklapanje u ponudi kurseva. Kanadska bibliotečka udruženja bi takođe mogla da razmotre modele za samoprocenu potreba za stručnim usavršavanjem, kao i formalne okvire za prepoznavanje članova koji ispunjavaju standarde šeme udruženja. Ona takođe mogu igrati ulogu u olakšavanju stručnih diskusija (na primer, u promociji interakcije između edukatora i poslodavca), kao i u olakšavanju prikupljanja i širenja informacija u bibliotečkom sektoru o nedostacima veština identifikovanim kroz istraživanje. (De Long & Sivak, 2010, str. 349).

3.2.3 Koordinacija napora

Udruženja/organizacije treba da koordiniraju napore kontinuiranog obrazovanja u svojoj oblasti stručnosti i/ili geografskom regionu i da promovišu saradnju u pružanju usluga, uključujući projekte obuke trenera.

Udruženja i druga tela mogu saradivati, kako bi obezbedila edukativne događaje (Jokote, Homan, & Šipman, 2012). Međunarodna saradnja može imati širi uticaj, zahvaljujući zajedničkim naporima i većem dometu, posebno kada je fokus na regionalnim pitanjima koja utiču na veliki deo profesije (IFLA, BSLA, 2014). Repozitorijum edukativnih elemenata i Programi kao što su liderstvo i razvoj obuke trenera mogu biti izvodljiviji kao zajednički projekti (Bacic, 2012; Čaudhri, 2007; Lion, Dan, & Sin, 2011). Saradnja ima prednost deljenja troškova i talenata, a istovremeno iskazuje različite perspektive na probleme (Al-Sukuri, Salim & Gharieb, 2012; Khu, C., Sain, D., & Čaudhri, 2006; Kigongo-Bukenia & Musoke, 2011; Ochola, 2008). Program koji je podržao Sorošev institut za otvoreno društvo od 1999. do 2006. godine uspostavio je mrežu centara za obuku u 23 zemlje koja je „bila efikasna u podizanju standarda profesionalne kompetentnosti među bibliotekarskim i informacionim stručnjacima“ (Robinson & Glosiene, 2007).

3.2.4 Širenje informacija

Udruženja/organizacije treba da šire blagovremene i tačne informacije o mogućnostima učenja svojim korisnicima.

Pružanje informacija o događajima kontinuiranog obrazovanja i resursima za učenje svima koji bi mogli imati koristi zahteva planiranje, koordinisan pristup i pametno korišćenje medija i tehnologije. IFLA-ina veb stranica, liste za e-poštu, elektronski bilteni, blogovi i drugi mediji su vredni komunikacioni mediji koji imaju potencijal da dosegnu do veoma širokog spektra struke širom sveta, ali verovatno nisu toliko poznati, koliko bi trebalo da budu. Članice IFLA-e, udruženja i institucije, trebalo bi da preuzmu veću odgovornost za prenos informacija od lokalnih do međunarodnih korisnika i obrnuto. Idealno bi bilo da sedište IFLA-e deluje kao centar za obradu informacija i centralni kalendar za ponude širom sveta. Da bi se osigurala pristupačnost, ova usluga bi mogla biti automatizovana, a njena upotreba promovisana putem društvenih mreža IFLA-e koje već rade. Godišnje kompilacije obrazovnih resursa, poput one objavljene u časopisu *Online* pre nekoliko godina (Kejser, 2012), mogle bi biti uključene u centar za obradu informacija. Takođe bi to mogli biti linkovi ka listama kurseva stručnih udruženja, kao što su oni Udruženja medicinskih bibliotekara (2014). Dobar primer regionalnog portala za kontinuirano obrazovanje je onaj koji održava Državna biblioteka Severne Karoline (2014).

3.2.5 Sponzorstvo obrazovnih resursa

Udruženja/organizacije treba da sponzorišu resurse kao što su publikacije, elektronska komunikacija i obrazovni objekti koji informišu i obrazuju.

IFLA i druga nacionalna i međunarodna udruženja prave seminare, konferencije, publikacije i druge obrazovne resurse od opšte koristi. Čak i lokalne podružnice mogu biti u mogućnosti da doprinesu materijalima široj zajednici. Na primer, podružnica Američkog društva za informacione nauke i tehnologiju u Los Anđelesu snima svoje programe putem videa, veb stranice ili biltena za članove koji su možda propustili događaj, ili žele da ga pregledaju (Bačenan, 2011). Neki od snimaka mogu biti od interesa za stručnjake van članstva podružnice.

Globalizacija profesije ogleda se u učešću udruženja kao što je ogranak Arapskog zaliva Udruženja specijalnih biblioteka u mešovini organizacija i informacionih industrija koje su

važne za kontinuirano obrazovanje katalogizatora u Saudijskoj Arabiji (Khuršhid, 2006). Kao što je prikazano projektom Izgradnja jakih bibliotečkih udruženja (IFLA, 2012b), terenski rad i konsultacije mogu pomoći u razvoju aktivnosti i materijala relevantnih za specifične zajednice. Kulturne, kao i jezičke razlike moraju se poštovati prilikom osmišljavanja i sprovođenja prekograničnog stručnog usavršavanja. Potrebno je više prevoda, adaptacija i modifikacija za lokalnu upotrebu (Robinson & Glosjene, 2007).

3.2.6 Zastupanje i politika

Udruženja/organizacije treba da se zalažu za politike i propise koji osiguravaju da bibliotečko/informaciono osoblje ima pristup kontinuiranom obrazovanju.

Profesionalne, vladine, pa čak i komercijalne organizacije dodeljuju finansijsku pomoć, kako bi osigurale da bibliotekari/informacioni stručnjaci učestvuju u daljem obrazovanju, kako kao pružaoci usluga, tako i kao korisnici. Na primer, Institut za muzejske i bibliotečke usluge Vlade SAD-a administrira program grantova koji uključuje novac za zaposlene u bibliotečkim službama američkih starosedelaca da prisustvuju, ili budu prezenteri na događajima kontinuiranog obrazovanja (IMLS, 2014). IFLA je jedno od profesionalnih udruženja koje finansira učešće pojedinaca na njenoj godišnjoj konferenciji. Još jedan primer je Državna biblioteka Vašingtona, koja nudi odgovarajuće grantove za kvalifikovano osoblje za plaćanje odabranih konferencija ili radionica (Fenton, 2009).

Udruženja i konzorcijumi koji zapošljavaju konsultante ili koordinate odgovorne za profesionalni razvoj šalju snažnu poruku o njenoj vrednosti i važnosti. Najmanje što bi trebalo da bude je stalni odbor zadužen za utvrđivanje politike, zastupanje i promociju (Bolt, 2004).

Jedna oblast u kojoj bi profesionalne organizacije, vlade i drugi koji se bave razvojem trebalo da ulože veće napore u zagovaranju jeste obezbeđivanje adekvatne snage i propusnog opsega za biblioteke u onim delovima sveta gde to nedostaje. Pristup e-učenju bi omogućio zaposlenima da učestvuju (Anasi & Ali, 2014).

3.3 Rezime

Ukratko, najbolja praksa za profesionalna udruženja, vladine i druge organe koji se bave razvojem biblioteka počinje prepoznavanjem važnosti kontinuiranog stručnog usavršavanja za efikasnost bibliotečkog/informacionog osoblja, što za uzvrat omogućava dobre informacione usluge. Najbolja praksa osigurava da postoje resursi i strategije koje omogućavaju visok kvalitet i da postoje podsticaji za bibliotekare da teže kontinuiranom učenju.

Poglavlje 4 — Programi za dodelu diploma iz bibliotekarstva/informacionih nauka (BIS)

4.1 Princip

Edukatori BIS-a motivišu svoje studente da nastave da uče nakon diplomiranja i sami uče tokom celog života. Oni sprovode i šire istraživanja o kontinuiranom obrazovanju i razvoju osoblja, deluju kao instruktori/prezentatori u svojim oblastima stručnosti i savetuju o politikama. Programi za dodelu diploma iz BIS-a takođe mogu ponuditi specijalizovane mogućnosti kontinuiranog obrazovanja za ovu struku.

4.1.1 Obrazloženje

Ponašanje i stavovi se oblikuju stručnim obrazovanjem pre zapošljavanja; potrebna su istraživanja kako bi se pružili dokazi o uticaju visokokvalitetnog kontinuiranog stručnog usavršavanja na poboljšanje usluga.

4.2 Najbolja praksa

Članovi fakulteta modeliraju profesionalnu izvrsnost, kontinuirano učeći, sprovodeći istraživanja i delujući kao savetnici bibliotečkih/informacionih udruženja, vladinih tela i drugih organizacija. Oni unapređuju ciljeve i kvalitet kontinuiranog stručnog usavršavanja kao što je objašnjeno u odeljcima 4.2.1 do 4.2.4.

4.2.1 Motivisanje studenata tokom kontinuiranog obrazovanja

Edukatori bibliotekarstva i informacionih nauka ubeđuju studente u imperativ praćenja promena u tehnologiji i društvu koje utiču na bibliotečke/informacione usluge, uz održavanje sopstvene stručnosti.

Članovi fakulteta su uglavnom zabrinuti za unapređenje profesije i shvataju da obrazovanje pre službe ne garantuje kompetentnu radnu snagu, ukoliko diplomci ne nastave da uče. *Standardi Američkog udruženja biblioteka za akreditaciju master programa iz bibliotekarstva i informacionih studija* pozivaju i fakultet i studente da se obavežu na svoj kontinuirani profesionalni razvoj (ALA, 2008). Ova vrsta posvećenosti je demonstrirana u članku južnoafričkih bibliotekarskih edukatora koji predlažu zapošljavanje pedeset afričkih bibliotečkih menadžera za sticanje master diploma:

Takođe smo uvereni da će direktna korist od ove inicijative biti to što će diplomci ovog programa imati visok stepen odgovornosti za sopstveni budući razvoj veština i sposobnost da stvaraju nova znanja, što će im omogućiti da prate stalne promene u tehnološkom razvoju i da obučavaju nove članove u svojim kadrovima (Britz, Lor, & Bothma, 2007, str. 104).

Udruženje za obrazovanje u bibliotekarstvu i informacionim naukama (ALISE) je na svojoj godišnjoj konferenciji 2008/2009. godine pokrenulo poludnevnu radionicu pod nazivom „ALISE

Akademija“. Cilj je bio da se „održivi fokus na profesionalnom razvoju uključujući u strukturu udruženja“ (Hahn & Lester, 2012, str. 82). Pored pohađanja ALISE-a, nastavnici bibliotekarstva i informacionih nauka učestvuju u nizu drugih udruženja koja su relevantna za njihove oblasti nastave i istraživanja, a koja im pomažu da budu u toku i održavaju lične mreže učenja.

Dobar model za razvoj nastavnog osoblja na drugim mestima predložio je Čaudri (2007). On opisuje plan za prikupljanje obrazovnih elemenata koji bi se mogli deliti među nastavnicima programa za bibliotečke i informacione nauke i pominje konferencije i druge napore za udruživanje snaga:

Radionice koje je zajednički sproveo nekoliko univerziteta u jugoistočnoj Aziji pokazale su dobar potencijal u tom pogledu. One su smatrane isplativim i, istovremeno, pružile su mogućnosti za istraživanje drugih puteva saradnje među programima za bibliotečke i informacione nauke (Čaudri, 2007, str. 30).

4.2.2 Sprovođenje i širenje istraživanja

Edukatori upoznaju studente i stručnjake sa istraživanjima i najboljim praksama u kontinuiranom učenju i razvoju osoblja; istražuju uspehe, neuspehe i dugoročne uticaje; identifikuju praznine u pristupu struke kontinuiranom obrazovanju.

Neki nastavnici bibliotekarstva i informacionih nauka (BIS) su sproveli istraživanja o kontinuiranom obrazovanju i razvoju osoblja i radili su na podizanju kvaliteta, ali malo je onih koji su ovu oblast učinili svojom specijalnošću. Iako postoji malo istraživanja posvećenih posebno profesionalnom razvoju u oblasti bibliotekarstva/informacionih nauka, može se osloniti na istraživanja u kontinuiranom profesionalnom obrazovanju u drugim oblastima, kako bi se identifikovali osnovni principi i najbolje prakse koje se podjednako verovatno mogu primeniti u oblasti bibliotekarstva/informacionih nauka. Međutim, važno je pokazati da je ova pretpostavka zaista tačna i skrenuti pažnju poslodavaca i pružalaca usluga kontinuiranog obrazovanja na dokaze.

Za pregled evolucije naučnih radova i prakse, dobar izvor su zbornici radova sa svetskih konferencija o kontinuiranom obrazovanju za bibliotekarske i informaciono-naučne struke, koje za CPDWL i njegove prethodnike objavljuje K.G. Saur od 1985. godine, a za IFLA-a od 1993. godine. Spisak knjiga nalazi se u Dodatku F (str. 75).

4.2.3 Podsticanje učešća bibliotekarskih i informaciono-naučnih škola u kontinuiranom obrazovanju

Članovi fakulteta mogu podstaći napore studijskih programa bibliotekarstva i informaciono-naučnih studija da obezbede kontinuirano obrazovanje i postdiplomske sertifikate gde je to potrebno i gde to podržava matični univerzitet.

Pritisak sa terena na akademske programe da ponude kontinuirano obrazovanje verovatno neće biti efikasan bez podrške iz same akademske zajednice. Tamo gde se može prikupiti podrška, vredne i inovativne ponude mogu značajno doprineti. Mogu se pronaći primeri škola za obrazovanje u oblasti bibliotekarstva/informacionih nauka kao pružalaca usluga kontinuiranog obrazovanja, ali malo škola je među njima stalno. Broj u Severnoj Americi je opao tokom

poslednje decenije, iako je ukupna posećenost porasla, najverovatnije zbog većeg broja onlajn ponuda sa većim brojem upisanih (ALISE, 2012).

U nekim slučajevima, škole/odeljenja za bibliotekarstvo i informacione nauke mogu preduzeti značajne operacije izvan početnog nivoa obrazovanja, uključujući programe sertifikata za šestu godinu i postdiplomske kurseve koji nose kredite (ALISE, 2012; Šniederjirgen, 2007). Jedna škola u SAD održava godišnju virtuelnu konferenciju, usmerenu ka globalnoj publici (Državni univerzitet San Hoze, 2014). Učešće je besplatno, a sesije su arhivirane. Snimci sesija sa virtuelne konferencije „Biblioteke širom sveta“ iz 2014. godine dostupni su na veb stranici konferencije.

Pored učešća u programima sopstvene institucije, nastavnici bibliotekarstva i informacionih nauka širom sveta učestvuju na konferencijama i radionicama, deleći tako svoje stručno znanje sa stručnjacima u ovoj oblasti (npr. Gbaje, 2013; Vuls, 2009).

4.2.4 Savetovanje stručnih i vladinih tela

Fakultet savetuje stručna i vladina tela o potrebama i praksama kontinuiranog obrazovanja.

Klasičan primer bibliotekarskog edukatora koji se obavezuje da savetuje vladino telo o kontinuiranom obrazovanju za ovu profesiju je izveštaj Elizabet Stoun za Nacionalnu komisiju za biblioteke i informacione nauke SAD (Stoun, 1974), što je dovelo do stvaranja Mreže za kontinuirano bibliotečko obrazovanje i razmenu (CLENE). Godine 1984. CLENE je pošao okrugli sto Američkog bibliotečkog udruženja, promeniivši ime u Okrugli sto za učenje 2009. godine. Takođe zahvaljujući vođstvu Stoun, u okviru IFLA-e je 1986. godine formiran srodni Okrugli sto za kontinuirano profesionalno obrazovanje (CPERT); pošao je sekcija CPDWL 2002. godine. Kontinuirana zabrinutost CLENE-a za kvalitet rezultirala je *Smernicama za kvalitet u kontinuiranom obrazovanju za informatičko, bibliotečko i medijsko osoblje* (ALA, 1988), a CPDWL je 2006. godine objavio svoj dokument *Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse*. Oba projekta su vodili edukatori za bibliotekarstvo i informacione nauke.

U skorije vreme, bibliotekarka Džilijan Halam sprovela je istraživanje za australijsko bibliotečko-informaciono udruženje i vladu Kvinslenda o pitanjima bibliotečkog osoblja, a značajan deo prvog izveštaja o projektu bio je posvećen razvoju osoblja (Halam, 2009, 2010).

4.3 Rezime

Ukratko, najbolja praksa uključuje bibliotekare i informacione edukatore i programe za sticanje diploma u kontinuiranom stručnom usavršavanju kao istraživače, zagovornike, konsultante i učesnike u pružanju kontinuiranog obrazovanja.

Poglavlje 5 — Svi pružaoci usluga

5.1 Princip

Pružaoци usluga kontinuiranog učenja prate najbolje prakse za dizajn, implementaciju i evaluaciju.

5.1.1 Obrazloženje

Poslodavci, profesionalna udruženja, vladine ili druge organizacije; informaciona industrija; visokoškolske ustanove; i preduzetnici koji nude kontinuirano obrazovanje imaju lični interes i odgovornost za uspešne ishode za polaznike, njihove institucije i javnost kojoj služe.

5.2 Najbolja praksa

Bez obzira da li se radi o jednokratnom događaju ili o programu razvoja osoblja institucije, i bez obzira na to da li se nastava održava uživo ili elektronski, pružalac usluga se pridržava principa dizajna nastave i teorije učenja odraslih. Elementi koji su ključni za efikasne programe razmatrani su u odeljcima 5.2.1 do 5.2.7.

5.2.1 Stručno i posvećeno vođstvo

Pružalac usluga osigurava da postoje dokazi o stručnom i posvećenom vođstvu.

Kao što je navedeno u 2.2.1, da bi se osiguralo da će kontinuirano obrazovanje biti visokog kvaliteta, neophodno je poveriti program organizacije pojedincima koji su kvalifikovani da ga vode, bilo da su oni sami pružaoci usluga, kao i administratori, ili su prvenstveno administratori koji delegiraju određene funkcije pružalaca usluga drugima. Uglavnom, biblioteke, profesionalna udruženja, vladine agencije, škole za bibliotečke i informacione nauke i pružaoci usluga preuzimaju određeni stepen odgovornosti za obuku i razvoj, ali im može nedostajati interna stručnost u obrazovanju odraslih. Kao što je prikazano u Dodatku C (str. 70), potrebne kompetencije za pružaoce usluga su poznate i mogu se steći. Udruženje za razvoj talenata (ranije ASTD) je jedan primer resursa za one koji žele da postanu pružaoci usluga kontinuiranog obrazovanja, putem svojih publikacija i mogućnosti učenja na mreži, kao i uživo; videti njihov sertifikovani program profesionalnog učenja i učinka (ATD, 2014b). Međunarodno udruženje za kontinuirano obrazovanje i obuku (IACET, 2014) akredituje pružaoce usluga, a takođe nudi i radionice na mreži.

U situacijama gde se planiranje konferencija, obuka i drugi obrazovni zadaci rotiraju, ili su uglavnom u nadležnosti odbora, trebalo bi da bude dostupno iskusno vođeno od strane matičnog tela. Važno je da odgovornost za nadzor leži na administratoru koji ima ovlašćenja i resurse da osigura da je kvalitet stalni cilj.

5.2.2 Nastavni dizajn

Pružalac usluga osigurava da postoje dokazi o nastavnom dizajnu, zasnovanom na proceni potreba i SMART [specifični, merljivi, akciono orijentisani, razumni, vremenski ograničeni] ciljevi učenja.

Potreba za određenom aktivnošću ili predmetom učenja može se identifikovati na bilo koji od načina pomenutih u 1.2.1, 1.2.2 i 2.2.2. Ključni faktor kvaliteta je da potreba bude stvarna i da je pružalac usluga tačno razume, zasnovana na dokazima i kontekstualizovana u odnosu na namenjene polaznike. Na primer, anketa stručnjaka za katalogizaciju i metapodatke otkrila je da kontinuirano obrazovanje koje se nudi nije bilo dobro prilagođeno stvarnim potrebama i stoga nije moglo biti uspešno (Park, Tosaka, Maszaros, & Lu, 2010). Kvalitetan profesionalni razvoj se gradi na temelju pravilne procene potreba osoba koje se usavršavaju (Kvinej, 1995).

Kada se potrebe za učenjem i publika jasno definišu, mogu se formulisati ciljevi. Koristan mnemotehnički znak za postavljanje ciljeva učenja je SMART: specifičan, merljiv, orijentisan na akciju (šta će polaznik moći da uradi), razuman (oštvariv, realističan) i vremenski ograničen (postignut do kada). „Cilj“ se ponekad koristi naizmenično sa „objektivnim“ (Rid, Šiferdecker, & Turco, 2012). Cilj je, međutim, ono što se neko nada da će idealno poštiti, ili čemu teži kroz ispunjavanje ciljeva – realno gledano, to možda nije doštižno.

SMART ciljevi podsećaju planera da se fokusira na ono što će polaznik očigledno moći da uradi kao rezultat obuke. Naravno, korisno je postaviti i nastavne ciljeve, kao i definisati rezultate koje želi organizacija koja sponzorise. Međutim, važno je fokusirati se na polaznike, a ne na instruktore.

Nastavni dizajn koji počinje procenom potreba i zasniva se na ciljevima odabranim da bi se odgovorilo na identifikovanu potrebu ima potencijal da dovede do uspešnog učenja. Dobri rezultati se poštižu koracima kao što su oni navedeni u *Kontrolnoj listi za posmatranje visokokvalitetne obuke za profesionalni razvoj* (Nunan, Langam i Gomer Erikson, 2013); videti Dodatak G (štr. 81). Lista počinje predlozima za pripremu polaznika i povezivanje sesije sa njihovim kontekstom. Naglašava vrednošć interakcije, vežbanja, refleksije i praćenja.

Primeri dobre prakse od strane pružaoca usluga, iz Kontrolne liste za posmatranje:

- Uključuje mogućnošć za učesnike da izraze lične perspektive (npr. iskustva, razmišljanja o konceptu);
- Detaljno opisuje naknadne aktivnošć koje zahtevaju od učesnika da primene svoje učenje u novom okruženju ili kontekstu.

5.2.3 Aktivnošć učenja

Pružalac usluga osigurava da poštoje dokazi o odgovarajućim aktivnošćima učenja koje se nadovezuju na prethodno učenje i uključuju praktičan rad, interakciju sa polaznicima i proveru napretka.

Centralna briga dizajna nastave je, naravno, izbor aktivnošć koje će zatvoriti krug od procene potreba do ishoda. Poštoji obimna literatura o učenju i odraslima, uključujući kontinuirani profesionalni razvoj. Malkolm Noulis je promovisao termin „andragogija“ kao način razlikovanja odraslih i dece u poduhvatu nastave i učenja i izvukao praktične implikacije za dizajn nastave (Noulis, 1985). Širok spektar metoda i tehnika obuke može se lako pronaći; videti na primer Alan (2003) ili Galbrajt (1998). Stolovič i Kips (2002) predlažu kako uskladiti tehnike i situacije instruktora/polaznika. Kao uvod u planiranje sesije obuke, oni ističu četiri principa:

1. Odrasli učenici moraju učestvovati u svom učenju i doprinostiti mu;
2. Odrasli učenici moraju videti kako mogu odmah verodostojno primeniti ono što su naučili;
3. Odrasli učenici vide koristi za sebe od onoga što uče i stoga otvaraju svoje umove za to;
4. Odrasli učenici nisu prazne posude. Najbolje uče kada se sadržaj i aktivnosti učenja integrišu sa onim što već znaju i kada su usmereni na pravi nivo (Stolovič i Kips, 2002, str. 59).

Posebno kada je cilj postizanje promena u znanju, veštinama i stavovima (ZVS), angažovanje polaznika je važno. Furman i Sibtorp (2013) su pod okriljem iskusnog učenja sakupili niz aktivnih tehnika. „Aktivno učenje“ je još jedan termin koji se koristi za opisivanje metoda nastave koje zahtevaju učešće, a ne pasivno prisustvo (videti Rečnik, str. 51).

5.2.4 Kvalifikovani instruktori

Pružalac usluga osigurava da postoje dokazi o instruktorima koji poseduju sposobnosti za nastavu, stručnost u predmetu i osetljivost prema učenicima.

Pružalac usluga koji je odgovoran za nadgledanje kontinuiranog obrazovanja ili razvoja osoblja ne mora nužno biti ista osoba koja drži nastavu. Pružalac usluga može da odluči da delegira dizajn i/ili izvođenje. Idealno, cilj je pronaći uspešne posrednike i nastavnike za odrasle, koji su takođe dobro upoznati sa sadržajem. Iskusi pružaoci usluga kontinuiranog obrazovanja i razvoja osoblja znaju da stručnost u predmetu nije dovoljna (Piđot, 2005; SLA, 2014). Lični kvaliteti mogu biti važni, posebno ako ciljna publika obrazovnog programa ili modula učenja uključuje pripadnike drugih kultura, osim one instruktora. Prezentator treba da bude otvoren za prilagođavanje razlikama u kulturi koje utiču na komunikaciju (Bojd, 2012; Mejer, 2014). Slično tome, važno je omogućiti različite stilove učenja, sposobnosti i jezik.

Pomoć za početnike u prezentaciji može se pronaći preko strukovnih udruženja i velikih bibliotečkih sistema koji redovno nude radionice za obuku trenera (Alan, 2003; Rid & Sidnoreli, 2011). Biblioteke mogu saradivati sa stručnjacima za ljudske resurse u matičnim telima ili partnerskim institucijama i učiti od njih (Leong, 2014; Rusel, uopšte, 2003).

Praktični saveti o izboru odgovarajućih trenera i prezentera, kako interno tako i izvan organizacije, mogu se naći u odeljku knjige o razvoju osoblja koju su priredili Aver, Dahlin i Karver (2001). Nilson (2003) u poglavlju „Kako upravljati spoljnim ljudima“ sa detaljnim informacijama o radu sa pružaocima usluga, konsultantima i sistemima za onlajn učenje.

5.2.5 Efikasno upravljanje

Pružalac usluga obezbeđuje dokaze o efikasnom upravljanju kojim se osigurava da se informacije o mogućnostima učenja šire; da su dostupni odgovarajući objekti, tehnologija i materijali; i da se učešće u učenju dokumentuje.

Pružalac usluga (ili administrator/koordinator koji je zadužen) ima tri dodatne upravljačke odgovornosti.

(1) Tačne informacije o mogućnostima učenja treba blagovremeno distribuirati potencijalnim polaznicima:

- ciljevi ili očekivani ishodi;
- neophodna preduslovna znanja/veštine;
- pristup i sposobnost korišćenja potrebne informacione i komunikacione tehnologije;
- uloženo vreme;
- kvalifikacije pružaoca usluga/instruktora;
- proces registracije i naknade.

Informacione centre obezbeđuju neka profesionalna udruženja kao što je Američko društvo za informacione nauke i tehnologiju (ASIS&T, 2014), koje izrađuje *Međunarodni kalendar konferencija o informacionim naukama*. Još jedan primer je veb sajt *Find Training* i kalendar *događaja kompanije WebJunction* (2014 c, d). Elektronske liste za diskusiju i drugi društveni mediji su dobri za širenje informacija o kontinuiranom obrazovanju i drugim resursima koji su od interesa za njihove korisnike. Pružaoci usluga trebalo bi da ulože veći napor da dopru van svojih lokalnih korisnika i da objavljuju ponude onlajn (Majid, 2004). S druge strane, bibliotečko osoblje koje radi tamo gde nema adekvatnog pristupa internetu, trebalo bi da ima alternativne izvore informacija, možda putem lokalnih štampanih biltena ili poruka za mobilne uređaje. Učešće u konzorcijumima i povećana saradnja trebalo bi da podignu svest o resursima (Aškroft & Votc, 2005). Primer saradnje daje Song (2005), koji opisuje portal za učenje koji održava Udruženje za istraživanje informacione pismenosti u Pekingu, a koji okuplja resurse iz petnaest univerzitetskih biblioteka u gradu.

(2) Treba obezbediti dobro okruženje i podršku za učenje. Ovo zahteva odgovarajuće objekte, opremu, tehnologiju i pomagala kao što su nastavni materijali i materijali za učenje (Alan, 2003; Nilson, 2003). Takođe je mudro biti svestan posebnih prilagođavanja koja mogu biti potrebna osobama sa invaliditetom; videti sajt Univerziteta u Vašingtonu za univerzalni pristup (2014). Još jedna zabrinutost može nastati kada jezik nastave nije maternji jezik polaznika, što zahteva dodatnu pažnju na jasnoću prezentacije i određeni stepen prevoda.

Prezentator je očigledno zabrinut zbog mnogo toga navedenog, ali krajnja odgovornost je na administratoru programa.

(3) Učesnicima treba obezbediti pisano priznanje o učešću na konferenciji ili radionici koja se održala van radnog mesta, kako bi ga mogli uneti u svoj kadrovski dosije. U slučaju učenja vezanog za rad, kadrovski dosije zaposlenih treba da sadrže evidenciju o procenama potreba, intervencijama i rezultatima. Kao što je objašnjeno u odeljku 2.2.4, napori pojedinca da poboljša veštine i znanje treba da igraju ulogu u odlukama o povećanim odgovornostima i plati.

Pružaoци usluga kao što su profesionalna udruženja, konzorcijumi, obrazovne institucije, državne ili nacionalne biblioteke i drugi koji imaju značajne operacije kontinuiranog obrazovanja sa otvorenom registracijom mogu podići svest o faktorima kvaliteta, isticanjem korišćenja najboljih praksi i sistema za priznavanje učesnika. Oni mogu razmotriti sertifikaciju kao sredstvo za promociju i nagrađivanje učesća u kontinuiranom obrazovanju (Varlejs, 2002). Formalni

sistemi priznavanja, poput sistema Akademije zdravstvenih informatičkih stručnjaka (AHIP) Udruženja medicinskih biblioteka, mogu poslužiti kao modeli.

Neke organizacije mogu želeti da zatraže formalno odobrenje pružaoca usluga od Međunarodnog udruženja za kontinuirano obrazovanje i obuku (IACET). Čak i ako ne prođu kroz proces, opisan na veb stranici IACET-a, mogu same ponuditi jedinice za kontinuirano obrazovanje (CEU), na osnovu IACET modela. Ovo može poslužiti kao vrsta osiguranja kvaliteta, kao i struktura za vođenje evidencije. Jedinica za kontinuirano obrazovanje (CEU) je stvorena da bi:

- obezbedila standardnu jedinicu mere za kontinuirano obrazovanje i obuku;
- kvantifikovala aktivnosti kontinuiranog obrazovanja i obuke (KOO);
- prilagodila se raznolikosti pružalaca usluga, aktivnostima i svrha u obrazovanju odraslih; ...ma
- jedan CEU jednak je deset kontaktnih sati učešća u organizovanom iskustvu CE/T, sprovedenom pod odgovornim sponzorštvom, sposobnim vođstvom i kvalifikovanom instrukcijom (IACET, 2014).

5.2.6 Prenos obuke

Pružalac usluga osigurava da postoje dokazi o prenosu obuke.

Pošto je svrha kontinuiranog stručnog usavršavanja poboljšanje prakse, važno je obratiti pažnju na to kako se nova znanja ili veštine primenjuju na radnom meštu. Poslodavac koji podržava ili inicira obrazovnu aktivnost zainteresovan je za to kako ona utiče na učinak. Da li se učenje zaposlenog prenelo na posao: da li je to bila dobra investicija? „Transfer obuke“ (ili prenos učenja) je široko proučavan, a istraživači se generalno slažu da je prenos verovatniji kada je polaznik spreman da uči, dizajn nastave podstiče prenos, a radno mešto podržava primenu učenja (Karver, 2001; Diamantidis & Čatzoglou, 2014; Grosman & Salas, 2011; Meriam & Leahy, 2005).

5.2.7 Evaluacija

Pružalac usluga se uverava da postoje dokazi o evaluaciji efikasnosti.

Ako se prenos učenja obično posmatra samostalno, on je zapravo jedan od nekoliko koraka koji čine evaluaciju. Knjiga Donalda L. Kirkpatrika *Evaluacija programa obuke: Četiri nivoa* (1994) je standardni vodič za proces koji je široko prihvaćen u korporativnom svetu, mada ne toliko u bibliotekarstvu (Rid & Sidnoreli, 2011, str. 98). Kirkpatrik sumira proces na sledeći način:

Treneri moraju početi sa željenim rezultatima, a zatim utvrditi kakvo je ponašanje potrebno da bi se oni postigli. Potom treneri moraju utvrditi stavove, znanje i veštine koje su neophodne da bi se postiglo željeno ponašanje. Konačni izazov je predstaviti program obuke na način koji omogućava učesnicima, ne samo da nauče ono što treba da znaju, već i da pozitivno reaguju na program. Ovo je redosled kojim treba planirati programe (Kirkpatrik, 1994, str. 26).

Redosled koraka planiranja je obrnut od njegove četiri faze evaluacije:

1. Reakcija: Da li su polaznici bili zadovoljni programom - ako nisu, manja je verovatnoća da će učiti;
2. Učenje: U kojoj meri su učesnici stekli znanje, stavove i/ili veštine koje je program pokušao da im prenese;
3. Ponašanje: U kojoj meri je učenje proizvelo željenu promenu;
4. Rezultati: Šta se dogodilo kao rezultat promene, tj. da li su ciljevi ispunjeni; da li je cilj napredovao?

Kirkpatrick navodi da bi došlo do promene u ponašanju, mora postojati želja za promenom, plus znanje/veština za to. Dok se prva dva nivoa evaluacije – reakcija i učenje – mogu poštiti u većini situacija kontinuiranog obrazovanja, druga dva nivoa zahtevaju praćenje, što može biti teško. Može se zahtevati praćenje napretka u karijeri i/ili uspeha pojedinačnog učesnika na radnom meštu, gde se promene mogu uočiti. Jednostavan metod za procenu koliko je dobro osoblje naučilo sadržaj stručnog usavršavanja jeste sprovođenje testa (npr. Manson i Volton, 2004), ali ovo i dalje ostavlja pitanje koliko se dosledno učenje primenjuje prilikom služenja korisnicima biblioteke. Primer primene Kirkpatricka na sofisticiranu evaluaciju kursa za razvoj osoblja jedne akademske biblioteke daju Pegrum i Kil (2011). Pošto je dizajn nastave zahtevao od učesnika da doprinesu vikiju tokom kursa, popune anketu na kraju i završe projekte neko vreme nakon toga, Pegrum i Kil su imali bogat niz podataka koji su im omogućili da poboljšaju kurs i izvuku zaključke o njegovoj efikasnosti na sva četiri nivoa.

Kada učesnici kontinuiranog obrazovanja dolaze iz različitih institucija i praćenje je problematično, pružalac usluga možda mora da se zadovolji kratkim i jednostavnim obrascem za povratne informacije, koji može bar da izmeri zadovoljstvo. Povremeno postoje resursi za sprovođenje evaluacije koja nastoji da utvrdi u kojoj meri se učenje zadržava i primenjuje u nekom trenutku nakon obuke. Jedna takva studija je otkrila da faktori na radnom meštu utiču na dugoročne ishode (Dalston & Turner, 2011).

Generalno, postoji minimalan broj pitanja na koja pružalac usluga kontinuiranog obrazovanja želi da dobije odgovor:

Da li su učesnici bili zadovoljni?

Da li su navedeni ciljevi učenja ispunjeni?

Da li su posrednici i nastava bili efikasni?

Da li su resursi i objekti bili adekvatni?

Kako će program/kurs/radionica uticati na radni učinak učesnika, ili kako očekuju da primene ono što su naučili?

Lista za proveru za kvalitetan profesionalni razvoj (Dodatak G, str. 81) uključuje dodatna pitanja koja treba postaviti prilikom procene kvaliteta. Pored Kirkpatricka, za detaljne smernice o proceni, pogledajte opis radionice koju je predstavila Blanš Vuls (1997). Pored procene pojedinačnih ili niza obuka, važno je sprovesti i barem povremena istraživanja, kako bi se

utvrdio efekat kontinuiranog obrazovanja na praksu. Programi stručnog razvoja u okviru institucija i organizacija takođe zahtevaju periodičnu procenu njihove administracije. Rezultati procene treba da se koriste za poboljšanje programa i predviđanje budućih potreba:

A onda zajednica stručnjaka, tražeći načine da unapredi znanje, veštine i sposobnosti članova trenutne radne snage i želeći da zaposli ljude sa iskustvom koje još uvek nije prisutno među diplomcima bibliotekarstva i informacionih nauka, može da nastavi da dizajnira i implementira programe kontinuiranog obrazovanja, dugoročne i kratkoročne programe rezidencijalnog boravka i druge kreativne modele, kako bi u biblioteke dovela radnu snagu obrazovanu u novim oblastima (Linč, 2008, str. 950).

5.3 Rezime

Ukratko, najbolja praksa zahteva od pružalaca usluga da imaju stručnost u dizajnu nastave, prezentaciji, administriranju i evaluaciji programa obuke i stručnog usavršavanja.

Deo II — Buduće brige

1.0 Kontinuirano stručno usavršavanje onlajn – dodatna pitanja kvaliteta?

Pošto su nastavni programi raznih vrsta sve više dostupni u elektronskim formatima, važno je razmotriti koja dodatna pitanja kvaliteta se javljaju, ako se učenje odvija onlajn. Postoje razlike koje treba uzeti u obzir, posebno prilikom dizajniranja i olakšavanja kontinuiranog obrazovanja, za razliku od kurseva za studente u onlajn programu za sticanje diploma, posebno kada su neki od upisanih međunarodni (Bojd, 2012).

„Okvir kvaliteta“ i alat za samoprocenu, „Karta kvaliteta za administraciju onlajn programa“, razvio je Sloan Consortium, sada Online Learning Consortium (2014), prvenstveno za upotrebu u visokom obrazovanju. Videti Mure (2011) za detaljnu diskusiju o okviru kvaliteta. Smernice za kvalitet obrazovanja iz informacionih nauka zasnovanog na webu (WISE) namenjene su posebno za diplomatske programe bibliotekarstva i informacionih nauka. Principi i najbolje prakse predstavljeni na veb sajtovima ovih organizacija su takođe korisni za pružaoce kratkih, onlajn kurseva koji ne nude kredite (kursevi koji ne nude fakultetske kredite). Osnovni WISE principi, koji su praćeni detaljnim kriterijumima u onlajn dokumentu (WISE, 2009), su:

- Tehnička podrška i resursi za onlajn kurseve su uporedivi sa podrškom za kampus kurseve;
- Onlajn nastava fakulteta poseduje atribute uporedive sa onima u kampus kursevima i pruža joj se adekvatna podrška;
- Onlajn kursevi pokazuju da je kvalitet iskustva učenja uporediv sa kursevima na kampusu; onlajn kursevi su istih akademskih kriterijuma kao i kursevi u kampusu;
- Zadovoljstvo studenata onlajn kursom je uporedivo sa kampus kursom.

Imajući u vidu Bojdov (2012) savet, razumno je prilagoditi ove principe za kontinuirano obrazovanje koje se ne osnažuje kreditima i koje se pruža onlajn, zamenom „kampus“ sa „licem u lice“.

Pored onlajn kurseva i vebinara, postoje široko dostupni, kratki, usko fokusirani, onlajn nastavni moduli, često nazvani „objekti učenja“. Oni su osmišljeni da podučavaju tehničkim i drugim veštinama mnogih vrsta, od kojih neke mogu biti relevantne za bibliotekarstvo. Primeri izvora su uključeni u Dodatku D (str. 72).

Prilikom izbora obrazovnih elemenata koji će se koristiti za profesionalni razvoj ili obuku osoblja, Kraus i Ali predlažu, između ostalog, sledeće aspekte koje treba razmotriti:

- Kvalitet sadržaja: istinitost, tačnost, uravnoteženo predstavljanje ideja i odgovarajući nivo detalja;
- Usklađenost ciljeva učenja: Usklađenost između ciljeva učenja, aktivnosti, procena i karakteristika učenika;
- Povratne informacije i adaptacija: adaptivni sadržaj ili povratne informacije vođene diferencijalnim unosom učenika ili modeliranjem učenika;

- Motivacija: sposobnost motivisanja i stimulisanja interesovanja ili radoznalosti identifikovane populacije učenika;
- Dizajn prezentacije: dizajn vizuelnih i auditivnih informacija za poboljšano učenje i efikasnu mentalnu obradu;
- Upotrebljivost interakcije: lakoća navigacije, predvidljivost korisničkog interfejsa i kvalitet funkcija pomoću korisničkog interfejsa (Kraus i Ali, 2005, str. 6).

U bibliotekarstvu se verovatno da se onlajn tutorijali najčešće koriste u akademskoj nastavi informacione pismenosti u bibliotekama. Projekat Peer Reviewed Instructional Materials Online (PRIMO) Udruženja univerzitetskih i istraživačkih biblioteka (ACRL) promoviše kvalitet tako što bira i čini dostupnim

... Recenzirane nastavne materijale koje su kreirali bibliotekari, kako bi podučili ljude o otkrivanju, pristupanju i proceni informacija u umreženim okruženjima. PRIMO komitet se nada da će objavljivanje selektivnih, visokokvalitetnih resursa pomoći bibliotekarima da odgovore na obrazovne izazove koje predstavljaju još uvek nove digitalne tehnologije (ALA, ACRL, PRIMO, 2014).

Kriterijumi koje koristi odbor su prikazani u Dodatku H (str. 79) i predstavljaju dobar vodič za izradu visokokvalitetnih digitalnih tutorijala uopšte, a ne samo za svrhu nastave informacione pismenosti.

Projekat PRIMO je takođe primer kako programeri onlajn modula (ili objekata učenja) mogu koristiti recenziju od strane kolega za evaluaciju.

**Primeri iz Dodatka H
kriterijuma za procenu onlajn
nastavnih materijala:**

- Tehnologija poboljšava i ne odvlači pažnju od iskustva učenja.
- Izabrana tehnologija je stabilna i sposobna da funkcioniše kao efikasan način isporuke.
- Tehnologija je kompatibilna sa više pregledača/platformi ili su obezbeđene jasne smernice i uputstva.
- Potrebni dodaci ili preuzimanja se lako dobijaju i lako se instaliraju.

Kako sve više resursa postaje dostupno na mreži, širom sveta i dalje postoje prepreke koje treba prevazići: nedostatak prevoda, neadekvatan pristup informaciono-komunikacionoj tehnologiji, nedovoljna svest o dostupnim mogućnostima učenja. Otvoreni kursevi za upis i gotovi materijali za obuku često se razvijaju, imajući u vidu marketinška razmatranja i dizajnirani su da privuku hipotetičkog tipičnog korisnika. Pojedinci i zajednice prakse kojima ova tržišna orijentacija ne pruža dobre usluge, možda će morati sami da se snađu. Čak i oni koji otkriju da tržište može da ponudi osnovne i uvodne obrazovne proizvode o temi koju žele da proučavaju, često su razočarani kada traže srednje i napredno obrazovanje. Postoje dokazi da postepeno, sekvencijalno učenje koje se pruža na nekoliko različitih načina može napraviti razliku (Mazmanian & Dejvis, 2002).

2.0 Pogled unapred

Najbolja praksa zahteva da se pružaoci usluga kontinuiranog obrazovanja udruže sa stručnim liderima, kako bi sprovodili periodične preglede stanja kontinuiranog stručnog razvoja. Kakav efekat trenutni napori imaju na praksu? Da li se kvalitet održava? Pored ove vrste povratnih informacija sa terena, da li programi unutar institucija i organizacija takođe sprovode periodično samoevaluiranje? Koje su buduće potrebe? Koje nove tehnologije obećavaju nove načine učenja? Kako IFLA može olakšati razmenu visokokvalitetnih ponuda kontinuiranog obrazovanja stvorenih u jednoj zemlji sa drugim zemljama?

Kao globalno profesionalno udruženje, IFLA ima obavezu da prati kvalitet i da teži unapređenju kontinuiranog obrazovanja za bibliotekare i informacione radnike.

Deo III — Prateći materijali

Rečnik

aktivno učenje: „Kada je učenje aktivno, študenti obavljaju većinu posla... proučavajući ideje, rešavajući probleme i primenjujući ono što nauče“ (Silberman, 1996, str. ix). „...iskustva učenja u kojima študenti *razmišljaju* o predmetu“ (Mekiči, 1999, str. 44).

benčmarking: „Postoje dve osnovne vrste benčmarkinga: Interni benčmarking: poređenje praksi i učinka između timova, pojedinaca ili grupa unutar jedne organizacije; eksterni benčmarking: poređenje organizacionog učinka sa industrijskim vršnjacima ili između industrija“ <https://www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-benchmarking-definition-types!opendocument>

najbolja praksa: ... „dokumentovane strategije i taktike koje koriste kompanije sa najboljim učinkom“ www.best-in-class.com/bestp/domrep.nsf/insights/what-is-best-practices-definition-process-strategies!OpenDocument „Najbolja praksa je metoda ili tehnika koja je konstantno pokazivala rezultate superiornije od onih postignutih drugim sredstvima i koja se koristi kao referentna vrednost. Pored toga, „najbolja“ praksa može evoluirati i postati bolja kada se otkriju poboljšanja.“ http://en.wikipedia.org/wiki/Best_practice

„Najbolja praksa IFLA-e je metoda ili program koji se pokazao uspešnim i koji drugi mogu koristiti ili prilagoditi da bi postigli slične rezultate.“ [Najbolja praksa IFLA-e](#)

- predlaže najbolji tok delovanja;
- pruža informacije o tehnici, metodi ili procesu;
- može se koristiti za benčmarking.“ (str. 9).

Kombinovano učenje: „Kombinovano učenje je kombinacija višestrukih pristupa učenju. Kombinovano učenje se može postići upotrebom „kombinovanih“ virtuelnih i fizičkih resursa. Tipičan primer za to je kombinacija materijala zasnovanih na tehnologiji i sesija uživo koje se koriste zajedno za pružanje nastave. Konferencija i radionica o kombinovanom učenju Konzorcijuma Sloun je nacionalna konferencija posvećena isključivo istraživanju, pedagogiji i implementaciji kombinovanog učenja.“ <https://www.searchhounds.com/articles/esg-investing-beyond-the-hype.html?psystem=PW&domain=sloanconsortium.org>

zajednica prakse: videti zajednica učenja

kompetencija: „Sposobnost i spremnost pojedinca da izvrši određeni zadatak primenom znanja i veština. Ove veštine mogu biti različitih vrsta - lične, komunikativne, strateške, kao i profesionalne tehničke veštine. Sve su one potrebne za obavljanje posla“ (Isberg, 2012, p.36).

kontinuirano obrazovanje (KO): „Planirana iskustva učenja koja pojedinci koriste nakon svoje pripreme obuke neophodne za ulazak u ovu oblast. Kontinuirano obrazovanje je generički termin koji uključuje razvoj osoblja kao jedan od svojih elemenata. Slično tome, stručno usavršavanje i orijentacija su podskupovi razvoja osoblja. Dok kontinuirano obrazovanje uzima za osnovu pojedinca, razvoj osoblja koristi za osnovu razvoj grupe u odnosu na ukupni organizacioni sistem. Mogućnosti kontinuiranog obrazovanja uključuju i formalne i neformalne situacije učenja i ne moraju biti ograničene na bibliotečke predmete ili ponude informacionih škola“ (Američko bibliotečko udruženje, 1988, str. 14).

Kontinuirani profesionalni razvoj (CPD): Često se koristi naizmenično sa kontinuiranim obrazovanjem, u nekim profesijama se posmatra kao „alternativni koncept kontinuiranog obrazovanja... CPD se odvija sopstvenim tempom i koristi četvorofazni ciklus: razmišljanje, planiranje, delovanje i evaluacija... Razmišljanje zahteva procenu znanja, veština i kompetencija u odnosu na lične ciljeve. Planiranje podrazumeva dizajniranje plana ličnog razvoja kako bi se zadovoljile identifikovane potrebe za učenjem. U fazi delovanja, aktivnosti se biraju kako bi se ispunili identifikovani ciljevi. Evaluacija određuje da li su i koliko dobro ciljevi učenja postignuti i kakav uticaj na praksu i ishode pacijenata“ (MekKonel, Njulon i Dilit, 2010, str. 1585-86). Grafika ACPD ciklusa je uključena u članak.

sazivanje: „niz aktivnosti – radionice, grupni rad, igranje uloga, poster sesije itd. Učesnici uglavnom dolaze iz niza organizacija ili udruženja, predstavljajući različite perspektive i iskustva o temi okupljanja. Potrebna je jasna svrha...Učesnici rade zajedno, učeći iz međusobnog iskustva i saradujući kako bi razvili uvide i rezultate koji ne bi mogli samostalno.“ [IFLA Izgradnja jakih bibliotečkih udruženja](#). (2013). *Priručnik za posrednika/trenera za sazivanje*, str. 3-4.

učenje na daljinu: „Termin se zatim razvio da bi opisao druge oblike učenja, npr. onlajn učenje, e-učenje, tehnologiju, posredovano učenje, onlajn kolaborativno učenje, virtuelno učenje, učenje putem interneta itd. ... zajedničke karakteristike svih definicija su da se neki oblik nastave odvija između dve strane (učenika i instruktora), održava se u različito vreme i/ili na različitim mestima i koristi različite oblike nastavnih materijala“ (Mur, Dikson-Din i Gejljan, 2011, str. 130).

e-učenje: „...Definicije se materijalizuju, neke kroz suprotstavljene stavove o drugim definicijama, a neke samo jednostavnim upoređivanjem definišućih karakteristika sa drugim postojećim terminima. Konkretno, Elis (2004) se ne slaže sa autorima poput Nikolsa (2003) koji definišu e-učenje isključivo kao pristupačnost korišćenjem tehnoloških alata koji su ili veb-bazirani, veb-distribuirani ili veb-kompatibilni. Elis zastupa verovanje da e-učenje ne pokriva samo sadržaj i metode nastave koje se isporučuju putem CD-ROM-a, interneta ili intraneta (Benson uopšte., 2002; Klark, 2002), već uključuje i audio i video trake, satelitsko emitovanje i interaktivnu televiziju“ (Mure, Dikson-Deane, & Galien, 2011, str. 130). Videti takođe <http://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions/>

formalno učenje: „organizovano i strukturirano i ima ciljeve učenja. Sa stanovišta učenika, ono je uvek namerno: tj. eksplicitni cilj učenika je da stekne znanje, veštine i/ili kompetencije. Tipični primeri su učenje koje se odvija u okviru sistema početnog obrazovanja i obuke ili obuka na radnom mestu koju organizuje poslodavac. Takođe se može govoriti o formalnom obrazovanju i/ili obuci ili, preciznije rečeno, obrazovanju i/ili obuci u formalnom okruženju.“

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

neformalno učenje: „odvija se bez konvencionalnog instruktora i kontroliše ga zaposleni u pogledu širine, dubine i vremena. Teži da bude individualizovano, ograničenog obima i da se koristi u malim delovima. Primeri neformalnog učenja uključuju onlajn društvene mreže, pristup znanju putem pretraživanja interneta ili intraneta i koučing između vršnjaka. Ne uključuje aktivnosti kao što su organizovani časovi, radionice i konvencionalna pomagala za posao“.

zajednica učenja: Zajednice učenja i zajednice prakse nisu sasvim iste, ali su slične po svom fokusu na ono što Etjen Venger naziva „zajedničkim poduhvatom“. Prve se obično stvaraju namernije, dok se druge formiraju neformalnije, jer ljudi uče zajedno kao deo svog posla ili zajedničkog interesa.

Objekat učenja: [Adaptirano iz Viskonsinskog onlajn resursnog centra \(WORC\):](#)

- Objekti učenja su novi način razmišljanja o sadržaju učenja. Tradicionalno, sadržaj dolazi u blokovima od nekoliko sati. Objekti učenja su mnogo manje jedinice učenja, obično u rasponu od 2 minuta do 15 minuta;
- **Samostalni su**, svaki objekat učenja se može uzimati nezavisno;
- **Mogu se ponovo koristiti**, jedan objekat učenja može se koristiti u više konteksta za više svrha;
- **Mogu se agregirati**, objekti učenja mogu se grupisati u veće kolekcije sadržaja, uključujući tradicionalne strukture kursa;
- **Označeni su metapodacima**, svaki objekat učenja ima opisne informacije koje omogućavaju da se lako pronađe pretragom.

Mobilno učenje: „omogućava edukatorima da pruže mogućnosti učenja u pokretu. Mobilno učenje putem mobilnog telefona, ručnog računara ili ličnog digitalnog asistenta otvara mogućnost za isporuku audio materijala, automatizovane kvizove sa višestrukim izborom, individualne i grupne diskusije u realnom vremenu korišćenjem glasovnih ili tekstualnih poruka, interakcije putem e-pošte, isporuku tekstualnih i slikovnih datoteka i računarskih datoteka kao priloga, i prikazivanje teksta i malih statičnih i pokretnih slika“ (Klide, 2004, str. 45-46).

Onlajn učenje: Uglavnom se opisuje kao korišćenje neke vrste tehnologije. Neki „autori raspravljaju ne samo o dostupnosti onlajn učenja već i o njegovoj povezanosti, fleksibilnosti i sposobnosti da promoviše raznovrsne interakcije“ (Mure, Dikson-Deane, & Galien, 2011, str. 130).

Lični plan učenja: Identifikuje „šta treba da naučite; zašto treba da naučite; kako ćete to naučiti; kako ćete znati kada ste to naučili; u kom vremenskom okviru ćete to naučiti; kako se vaše namere povezuju sa prošlim i budućim učenjem“ (Čalis, 2000, str. 225).

Profesionalne mreže učenja: „PMU podrazumevaju deljenje ideja vezanih za posao sa mrežom kolega putem različitih digitalnih komunikacija (pa čak i uživo) radi unapređenja sopstvene profesionalne prakse“ (Perez, 2012, str. 20)

Kvalitet: „U najširem smislu, kvalitet je stepen izvrsnosti: stepen do kog je nešto pogodno za svoju svrhu. U užem smislu, kvalitet proizvoda ili usluge se definiše kao usklađenost sa zahtevima, odsustvo nedostataka ili kontaminacije, ili jednostavno stepen zadovoljstva kupca. U upravljanju kvalitetom, kvalitet se definiše kao ukupnost karakteristika proizvoda ili usluge koje utiču na njegovu sposobnost da zadovolji navedene i implicitne potrebe. Kvalitet takođe brzo obuhvata prirodu ili stepen uticaja koji organizacija ima na svoje zainteresovane strane, životnu sredinu i društvo.“ <https://www.thecqi.org/Knowledge-Hub/Resources/Factsheets/Introduction-to-quality/>

„Kvalitet, dakle, ostaje nedostižan, jer ono što bilo koji pojedinac smatra kvalitetom uvek će biti subjektivna procena. QA [osiguranje kvaliteta], međutim, je nešto što organizacije rade: metodologija za procenu stepena u kome su makro i mikro organizacioni ciljevi, zadaci i rezultati postignuti. ...to je alat za upravljanje koji može efikasno doprineti poboljšanju učinka na institucionalnom nivou ili na nivou predmeta, ili odeljenja unutar institucije“ (Doerti, 2008, str. 260).

Samostalno učenje: „Programi učenja koje radnici sami preduzimaju sa namerom da postignu određeni cilj. Iako radnici mogu sami da pokrenu, isplaniraju i završe program, mnogi rade sa instruktorom ili sličnim vodičem koji nadgleda ove aktivnosti i priprema ugovor o učenju, koji strukturira učenje i priznaje uspešan završetak programa“ (Karlner, 2012, str. 6-7).

Veb prenos: „prezentacija koja se emituje preko veba i koja je više ‘emitovana’ (jednosmerna ka publici) nego interaktivna. Ova razlika u odnosu na vebinare je važna jer veb prenosi mogu biti namenjeni većoj publici i mogu se snimati i reprodukovati. Neki alati poput Nextwebinars-a zapravo vas podstiču da unapred snimate svoje prezentacije, pre nego što ih pošaljete svetu. Oni često sadrže iste osnovne funkcije kao i vebinari, ali su manje interaktivni i stoga se manje oslanjaju na povratne informacije publike. Kompanije poput Netbriefings i Telenect su specijalizovane za ovo, posebno ako želite da uključite video u svoju prezentaciju. Druge niskotehnološke opcije uključuju Brighttalk i ReadyTalk“ (Turmel, 2011).

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

Vebinar: „Najraniji pomen ove reči je oko 1994. godine, i potiče od kombinacije reči veb (kao *onlajn* putem računara) i seminar (počelo je kao format predavanja/obuke). To znači da je vebinar prvenstveno obrazovni alat (iako služi i korisnoj marketinškoj svrsi) i koristi dvosmernu komunikaciju. U radu sa mojim klijentima to obično znači da je uživo, a ne snimljen, jer je ta interakcija važna. Ovo uključuje funkcionalnosti kao što su deljenje računarskih radnih površina, aplikacija, PowerPoint-a, ćaskanje i anketiranje, kako bi se stvorila interaktivnost i dobile povratne informacije od publike. Postoji mnogo manjih igrača poput LiveConferencepro, Dimdim i drugih“ (Turmel, 2011).

<https://www.cbsnews.com/news/do-you-need-a-webinar-webcast-or-videoconference/>

References

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.

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.asfd.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.

Broady-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/ansiacet-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.

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. [jaln_v16n1_7_A_Synthesis_of_Sloan-C_Effective_Practices,_December_2011_0.pdf](http://www.jalnet.org/jalnet/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. [copy available from 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.

Thorhauge, 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](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/doi/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>

Woolfs, 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.

Woolfs, 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](http://www.ifla.org/conferences/wlic2013) 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.

Dodatak A: Kontinuirani profesionalni razvoj iz 2006. godine: Principi i najbolje prakse

Smernice je odobrio Stalni komitet CPDWL-a na svom virtuelnom saštanku u maju/junu 2006. godine



Kontinuirani profesionalni razvoj: Principi i najbolje prakse

Uvod

Kvalitet usluga koje javnosti pružaju bibliotečke i informaciono-naučne institucije zavisi od stručnosti njihovog osoblja. Stalne promene u potrebama društava, promenljive tehnologije i rast stručnog znanja zahtevaju da informacioni radnici moraju proširivati svoje razumevanje i kontinuirano ažurirati svoje veštine. Kao što je navedeno u [Manifestu javnih biblioteka IFLA/UNESKO iz 1994. godine](#):

Bibliotekar je aktivni posrednik između korisnika i resursa. Profesionalno i kontinuirano obrazovanje bibliotekara je neophodno za obezbeđivanje adekvatnih usluga.

Pošto adekvatna usluga zavisi od osoblja koje je dobro pripremljeno i kontinuirano uči, kvalitet kontinuiranih obrazovnih mogućnosti je od vitalnog značaja. Ovaj dokument utvrđuje principe koji bi trebalo da obezbede visokokvalitetni kontinuirani profesionalni razvoj bibliotečkog osoblja.

Razvijen je u ime IFLA-ine Sekcije za kontinuirani profesionalni razvoj i učenje na radnom mestu (CPDWL), uz doprinos njenih članova i finansiranje malih projekata od strane IFLA-e.

Osnovni principi

Odgovornost za kontinuirano obrazovanje i profesionalni razvoj dele pojedinci, njihove institucije zapošljavanja, profesionalna udruženja i programi obrazovanja u oblasti bibliotekarstva/informacionih nauka. Izjave o ljudskim resursima i profesionalnoj etici trebalo bi da prepoznaju obavezu da se obezbedi da zaposleni u bibliotečkoj/informacionoj službi imaju pristup i da iskoriste prednosti mogućnosti kontinuiranog učenja.

Najbolja praksa zahteva da postoji:

1. Redovna procena potreba za učenjem;
2. Širok spektar mogućnosti učenja, kako formalnih tako i neformalnih; formalne ponude u izboru formata, osmišljenih da zadovolje identifikovane potrebe, u modulima strukturiranim da pokriju teme od uvodnih do naprednih;

3. Organizaciona posvećenost i liderstvo administratora za razvoj osoblja i kontinuirano obrazovanje sa stručnošću u kontinuiranom obrazovanju odraslih;
4. Široko rasprostranjene informacije o kontinuiranom obrazovanju i resursima, tačno opisane;
5. Dizajn aktivnosti kontinuiranog obrazovanja koji uključuje ciljeve učenja usklađene sa identifikovanim potrebama; prati principe dizajna nastave i teorije učenja; bira instruktore kursa na osnovu znanja predmeta i sposobnosti podučavanja; bavi se prenosom obuke i povratnih informacija;
6. Dosledna dokumentacija učešća pojedinaca u učenju i priznavanje kontinuiranog učenja prilikom donošenja odluka o zapošljavanju i unapređenju;
7. Minimum 0,5% do 1,0% institucionalnog budžeta namenjenog za razvoj osoblja, kako je navedeno u [Smernicama za javne bibliotečke usluge IFLA-e](#), str. 89.;
8. Oko 10% radnih sati predviđeno za prisustvovanje radionicama, konferencijama, stručnom usavršavanju i drugim obrazovnim aktivnostima, kao i za projekte neformalnog učenja;
9. Evaluacija ponuda i programa kontinuiranog obrazovanja i razvoja osoblja;
10. Istraživanje koje procenjuje stanje kontinuiranog stručnog razvoja i ispituje efikasnost i ishode programa kontinuiranog obrazovanja i razvoja osoblja.

U nastavku su dati rezimi nakon pregleda literature i diskusija u kompletnom radu o svakom od principa

1. Najbolja praksa... zahteva redovnu procenu potreba za učenjem u vezi sa učinkom koja uključuje pojedinačne zaposlene i menadžment, u skladu sa ciljevima i zadacima organizacije. Profesionalni razvoj takođe mora biti omogućen, kako za lični, tako i za profesionalni rast i usavršavanje, ako postoji želja da oblast oštvari svoj potencijal za službu društvu. Stoga, pojedinci, institucije i profesionalna udruženja snose odgovornost za periodičnu procenu potreba za učenjem.
2. Najbolja praksa zahteva da oni koji su odgovorni za pružanje programa kontinuiranog obrazovanja ili stručnog usavršavanja kreiraju i/ili štave na raspolaganje širok spektar aktivnosti i proizvoda, osmišljenih da zadovolje identifikovane potrebe za učenjem. Formati i nivoi sofisticiranosti moraju biti dovoljno raznovrsni da odgovaraju različitim stilovima učenja i potrebama od početnih do naprednih. Kulturne i jezičke razlike i vremensko-prostorna ograničenja moraju se uzeti u obzir. Resursi za učenje – kao što su stručne zbirke, mentorstvo i koučing – trebalo bi da budu dostupni na radnom meštu, a pojedinci treba da imaju pristup smernicama za planiranje i sprovođenje ličnih planova profesionalnog razvoja.
3. Najbolja praksa zahteva administrativnu posvećenost; formalne politike koje definišu šta se očekuje i od osoblja i od organizacije u vezi sa kontinuiranim profesionalnim učenjem; koordinateure za usavršavanje osoblja koji imaju podršku administracije i stručnost za planiranje i sprovođenje programa.
4. Najbolja praksa zahteva da postoje vodiči za portale za učenje, centre za obradu znanja o kontinuiranom usavršavanju, elektronske lište za diskusiju i druge izvore informacija

- o kursevima, edukativnim proizvodima, konferencijama i drugim mogućnostima učenja koje se mogu lako i široko distribuirati, koristeći različite kanale. Učenici i odgovarajući resursi trebalo bi da budu u mogućnosti da se povežu putem međunarodne mreže centara za obradu znanja i savetodavnih funkcija. Obrazovne aktivnosti moraju biti precizno opisane, u smislu potrebnih preduslovnih znanja; pristupa informacionim i komunikacionim tehnologijama, ako je primenljivo; očekivanih ishoda; troškova; itd.
5. Najbolja praksa zahteva da formalne ponude kontinuiranog usavršavanja prezentuju stručnjaci za tu temu, koji su takođe i dobri instruktori. Sistemi kontinuiranog profesionalnog razvoja trebalo bi da obezbede mogućnosti za obuku instruktora. Poslodavci bi trebalo da teže stvaranju podsticajnog okruženja u kome se zaposleni podstiču da primenjuju ono što su naučili.
 6. Najbolja praksa uverava konzumente formalnog kontinuiranog obrazovanja da će njihovo učešće biti verifikovano i zabeleženo (na primer, korišćenjem jedinica za kontinuirano obrazovanje IACET-a). Pojedince treba podsticati da kreiraju portfolije, kako bi dokumentovali svoju težnju ka učenju, kako formalnom, tako i neformalnom. Poslodavci bi trebalo da uzmu u obzir napore zaposlenih da razviju veštine i znanja prilikom donošenja kadrovskih odluka.
 7. Najbolja praksa zahteva da se adekvatan procenat budžeta institucije za osoblje dodeli razvoju osoblja. Način na koji se „adekvatno“ definiše variraće u zavisnosti od obima potreba i okolnosti u datoj situaciji. Dva procenta budžeta za osoblje deluje kao razuman cilj u slučajevima kada rashodi za razvoj osoblja nisu dosledno skicirani.
 8. Najbolja praksa zahteva da poslodavci daju zaposlenima plaćeno slobodno vreme za prisustvovanje konferencijama i radionicama relevantnim za njihov posao, a takođe da dozvole da se deo njihovog radnog vremena potroši na učenje. Deset procenata radnih sati može biti potrebno dodeliti kao minimum.
 9. Najbolja praksa zahteva da pružaoci kontinuiranog usavršavanja prikupljaju povratne informacije od svojih polaznika, ne samo na kraju događaja kontinuiranog usavršavanja, već i tokom sprovođenja barem periodične evaluacije, kako bi utvrdili kakav je efekat kontinuirano usavršavanje imalo na praksu. Rezultati evaluacije treba da se koriste za poboljšanje buduće ponude kontinuiranog usavršavanja i trebalo bi da se uključe u procene potreba. Programi kontinuiranog stručnog razvoja (CPD) unutar institucija i organizacija takođe zahtevaju periodičnu evaluaciju njihove administracije i efikasnosti.
 10. Najbolja praksa zahteva da postoje redovne studije upoređivanja najboljih praksi u razvoju osoblja, uparene sa procenom kvaliteta institucija učesnica. Takve studije treba da unaprede razumevanje i sprovođenje efikasnog kontinuiranog stručnog razvoja i opravdaju utrošena sredstva. Sprovođenje takvih studija mora imati saradnju i podršku različitih međunarodnih institucija, a rezultati moraju biti transparentni.

IZVOR: <https://www.ifla.org/publications/cpdwl-quality-guidelines-project>
(takođe uključuje prevode na druge jezike)

Dodatak B: Primeri smernica za kontinuirano obrazovanje

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/naswcontinuingeducationstandards.pdf

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

Dodatak C: Iz Vebdžanšn-ovog indeksa kompetencija za bibliotečku oblast (2014)

Obuka i razvoj osoblja

Pomaganje korisnicima i članovima zajednice da razviju veštine 21. veka zahteva osoblje koje vlada veštinama 21. veka. Stvaranje sveobuhvatne organizacione kulture koja podstiče učenje i inovacije zahteva administrativnu podršku i određivanje prioriteta. Tehnički, ovo je podskup upravljanja kadrovima (HR), ali se navodi odvojeno zbog primarnog fokusa koji Vebdžanšn stavlja na ovaj skup kompetencija.

Uspostaviti strategije i dugoročne inicijative za stvaranje okruženja za učenje unutar biblioteke

- Promoviše važnost kontinuiranog stručnog učenja i stvara i podržava prilike za učenje i primenu ideja;
- Stvara mogućnosti za iskusveno i projektno učenje;
- Razume kako je funkcija učenja za bibliotečko osoblje povezana sa pružanjem kvalitetnih bibliotečkih usluga;
- Stvara kulturu koja podstiče i formalne i neformalne procese učenja na radnom meštu;
- Promoviše kulturu zasnovanu na učinku koja usklađuje ciljeve učenja sa željenim ishodima;
- Podstiče rast i mogućnosti zaposlenih kroz mentorstvo.

Planira i podržava mogućnosti za razvoj karijere zaposlenih

- Sprovodi procenu zaposlenih radi analize potreba za obukom;
- Povezuje potrebe za obukom sa identifikovanim internim i eksternim promenama koje utiču na biblioteku;
- Korišti metode zasnovane na kompetencijama ili druge metode za procenu veština zaposlenih i podršku mogućnostima za razvoj karijere;
- Sprovodi i sumira analizu radnih zadataka;
- Kreira planove razvoja za zaposlene, kako bi stekli neophodne kompetencije (znanje, veštine, sposobnosti, ponašanje, stavove);
- Stvara i identifikuje mogućnosti učenja koje podstiču veštine 21. veka, kao što su rešavanje problema, kritičko razmišljanje, komunikacija i inovacije.

Razvija i implementira kulturu koja prihvata kontinuirano učenje

- Pruža mogućnosti i podršku za učenje među vršnjacima i saradnju;
- Stvara okruženje koje podstiče preuzimanje rizika;

- Podstiče eksperimentisanje, majstorisanje i igru kao metode učenja;
- Razume i primenjuje znanje teorije učenja odraslih;
- Osmišljava aktivnosti obuke kako bi zadovoljio potrebe ciljane publike i podržao konkretne rezultate;
- Razvija i implementira rešenja za obuku koja su usmerena na polaznika i prilagođava različite stilove učenja;
- Razume raznolikost dostupnih metoda nastave, uključujući e-učenje i kombinovano učenje;
- Razume i primenjuje koncepte dizajna nastave;
- Upravlja okruženjem za učenje zarad optimalnog iskustva i vrednosti učesnika.

Razvija efikasne metode za procenu inicijativa za učenje

- Uključuje svakog zaposlenog u razvoj, težnju ka ostvarivanju i proceni sopstvenih ciljeva učenja;
- Saopštava očekivanja samostalnog usmeravanja u pogledu postavljanja i dostizanja ciljeva učenja;
- Određuje mere uspeha za sve strategije obuke;
- Korišti višestruke tehnike procene;
- Razvija proces za procenu prenosa učenja na radno mesto i postizanja ciljanih kompetencija;
- Obezbeđuje vreme i proceduru za pregled i učvršćivanje učenja.

IZVOR:

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

Dodatak D: Primeri obrazovnih resursa

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 – see for example

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), known as ICDL (International Computer Driving Licence) outside of Europe. www.ecdl.com

Global Libraries www.gatesfoundation.org

International Association for Continuing Education and Training (IACET) 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.douglashastry.com/international.html>

Library Success: A Best Practices Wiki http://libsucccess.org/Main_Page - see Online Training Resources for Librarians http://libsucccess.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/primosite

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)

Dodatak E: Izvod iz Politike i smernica za izveštavanje o aktivnostima kontinuiranog obrazovanja Univerziteta Obern (CEU) za nastavu i terenski rad bez kredita

Usvojeno - novembar 1994, ažurirano - jun 2011.

Predgovor

Jedinica za kontinuirano obrazovanje (CEU) usvojena je od strane Komisije za koledže Južnog udruženja koledža i škola (SACS) u decembru 1971. godine za upotrebu od strane njenih članica. CEU je razvijena tokom studije Nacionalne radne grupe iz 1968. godine kao odgovor na potrebu za institucionalnim priznanjem odraslih koji učeštvuju u kontinuiranom obrazovanju bez kredita. Od svog osnivanja, CEU je definisana na ovaj način:

Jedna jedinica za kontinuirano obrazovanje (CEU) je deset (10) kontaktnih sati učešća u organizovanom iskustvu kontinuiranog obrazovanja pod odgovornim sponzorštvom, sposobnim vođstvom i kvalifikovanom nastavom.

Komisija za koledže je takođe utvrdila smernice za programe bez kredita koji dodeljuju CEU. U skladu sa ovim smernicama, institucije čije misije uključuju nuđenje programa kontinuiranog obrazovanja koristile su CEU na najmanje tri načina:

- Kao jedinicu za merenje i priznavanje učešća pojedinca u radu koji nije kreditan i koji ispunjava određene kriterijume;
- Kao računovodstvenu jedinicu za merenje i izveštavanje o celokupnom programu rada institucije koji nije kreditan i;
- Kao osnovu, kroz njegovu implementaciju, za obezbeđivanje kvaliteta u programima kontinuiranog obrazovanja koji nisu kreditni.

... Ovaj dokument odražava nacionalne standarde za sertifikaciju programa koji nisu kreditni i administraciju CEU, koji su predstavljeni u Jedinici za kontinuirano obrazovanje: Smernice (SACS Komisija za koledže). Ove smernice su same izvučene iz kriterijuma CEU koje je objavilo Međunarodno udruženje za kontinuirano obrazovanje i obuku (IACET) i druge vlasti za kontinuirano obrazovanje.

IZVOR:

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

Dodatak F: Spisak radova sa satelitske konferencije IFLA CPERT/CPDWL

Zbornik radova

Napomena: [prva konferencija tehnički nije bila konferencija IFLA]

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 (IFL 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]

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]

Dodatak G: Kontrolna lista za posmatranje visokokvalitetne profesionalne obuke za usavršavanje

Preuzmite PDF verziju kompletne ankete (lepljenje ovde nije dozvoljeno):

<https://www.researchcollaboration.org/uploads/HQPD%20Checklist.pdf>

Kontrolna lista za posmatranje visokokvalitetnog profesionalnog razvoja je osmišljena da bi je popunio posmatrač, kako bi utvrdio nivo kvaliteta obuke za profesionalno usavršavanje. Takođe se može koristiti za pružanje kontinuiranih povratnih informacija i koučinga kolegama koji pružaju obuku za profesionalno usavršavanje. Štaviše, može se koristiti kao smernica prilikom dizajniranja ili revizije profesionalnog usavršavanja. Alat predstavlja kompilaciju indikatora identifikovanih istraživanjem koji bi trebalo da budu prisutni u visokokvalitetnom profesionalnom usavršavanju. Obuka za profesionalno usavršavanje sa najviše jednom propuštenom stavkom po domenu na kontrolnoj listi može se smatrati visokokvalitetnom.

1 Nunan, P., Langam, A. i Gaumer Erikson, A. (2013). *Lista za proveru posmatranja za visokokvalitetni profesionalni razvoj u obrazovanju*. Centar za istraživanje učenja, Univerzitet u Kansasu, Lorens, Kansas, SAD.

Kontekstualne informacije

Datum

Prezentator

Lokacija

Posmatrač

Tema

Uloga

Dodatak H: PRIMO [Recenzirani nastavni materijali onlajn] Kriterijumi za izbor

Članovi PRIMO odbora pregledaju i procenjuju nastavne materijale dostavljene za uključivanje u [PRIMO bazu podataka](#) prema sledećim kriterijumima:

Kriterijum #1

Nastavni dizajn je pedagoški efikasan, tj. dobro se predaje, u skladu sa obimom i ciljevima učenja koje je naveo podnosilac.

- Svrha i ciljevi su jasno navedeni.
- Organizacija resursa podržava ciljeve.
- Sadržaj resursa podržava ciljeve.
- Nudi mogućnosti za korišćenje veština mišljenja višeg reda (razmišljanje, refleksija, diskusija, hipoteza, upoređivanje, klasifikacija itd.).
- Omogućava različite stilove učenja, npr. kinetički, vizuelni, auditivni.
- Korišti tehniku(e) procene.

Kriterijum #2

Tehnologija koja se koristi za kreiranje materijala poboljšava iskustvo učenja, tj. odgovarajuća je i efikasna.

- Tehnologija poboljšava iskustvo učenja, a ne odvlači pažnju od njega.
- Izabrana tehnologija je stabilna i sposobna da funkcioniše kao efikasan način isporuke.
- Tehnologija je kompatibilna sa više pregledača/platformi, ili su obezbeđene jasne smernice i uputstva.
- Potrebni dodaci ili preuzimanja se lako dobijaju i lako se instaliraju.

Kriterijum br. #3

Ovaj materijal pruža nastavu koristeći tehnologiju na inovativan način.

Tehnologija koja se koristi još uvek nije u velikoj meri korišćena za kreiranje nastavnog materijala, ili je primenjena na neobičan i/ili kreativan način.

- Ocena 5: da
- Ocena 3: ne

Kriterijum #4

Sadržaj i jezik materijala su jasni i efikasni.

- Uputstva i objašnjenja su laka za praćenje.
- Jezik je prikladan cilju/ciljevima projekta.
- Jezik je prikladan publici projekta.
- Sadržaj je prikladan cilju/ciljevima projekta.
- Sadržaj je prikladan publici projekta.

Kriterijum #5

Sve informacije uključene u materijal su tačne.

- Sajt ne sadrži značajne tipografske greške.
- Nema očiglednih činjeničnih grešaka.
- Sajt pruža naznake održavanja, npr. informacije o tome kada je poslednji put ažuriran.
- Sajt nudi neku vrstu kontakt informacija (e-poštu, telefon ili poštansku adresu) za autora i vebmaštera, ukoliko se pojave pitanja ili tehnički problemi.

Kriterijum #6

Materijal je jasno organizovan i lak za korišćenje.

- Poštoji indeks, sadržaj ili mapa sajta radi lakše pretrage.
- Korisnici mogu lako da se vrata na početnu stranicu i/ili do drugih odeljaka.
- Ima vidljiv i logičan redosled ili strukturu.
- Tekst je lako čitljiv, a grafika je lako razumljiva.

Kriterijum #7

Ovaj materijal demonstrira jedinstvenu ili kreativnu upotrebu grafike, primera i interaktivnih elemenata kao što su programirane povratne informacije i fleksibilne putanje učenja, i drugih elemenata podrške.

- Materijal uključuje elemente dizajna kao što su grafika, multimedija, fleksibilne putanje učenja i/ili interaktivnost.
- Elementi dizajna pokazuju dokaze kreativnosti; nisu dosadne kopije materijala iz drugih objekata učenja. (Venov dijagram nije kreativan, ali Venov dijagram pevajućeg grožđa je neobičan.)
- Elementi dizajna su prilagođeni ciljnoj publici.
- Elementi dizajna doprinose koherentnosti materijala.

- Elementi dizajna su dobro izvedeni i profesionalni (tj. grafika ne izgleda kao škrabanje, animacije nisu nestabilne, zvuk i video su uređeni da teku glatko, tekst unutar grafike je vidljiv i čitljiv, izgovorene reči su razumljive, interaktivni elementi su jednostavni za korišćenje, fleksibilne putanje učenja se ne pretvaraju u lavirinte).

Kriterijum #8

Ovaj materijal je relevantan za one van institucije programera jer predstavlja model za druge programere.

- Moguće je da ljudi van institucije programera dobiju pristup materijalu. Ako je pristup nekim elementima ograničen, to ne umanjuje značajno priliku spoljašnjeg posmatrača da istraži materijal.
- Struktura materijala (npr. segmentiranje, sekvenciranje, prelazi, veze, pojačanje, procena, povratne informacije) može se prilagoditi podučavanju drugih veština, resursa ili ideja.
- Metod prezentacije (npr. korišćenje teksta, zvuka, grafike, animacije, videa, jezika, rasporeda, tempa, primera) može se prilagoditi podučavanju drugih veština, resursa ili ideja.
- Tehnologija koja se koristi za razvoj materijala je dostupna van institucije programera.
- Informacije o sistemskim zahtevima za efikasno korišćenje materijala su lako dostupne.
- Pristup programera podučavanju ili korišćenju tehnologije podstiče razmišljanje; stimuliše ideje o načinima komunikacije sa učenicima.

IZVOR

<https://www.ala.org/acrl/aboutacrl/directoryofleadership/sections/is/iswebsite/projpubs/primocriteria>