

Nacionalni program trajne izobrazbe knjižničara temeljen na ishodima učenja: prema priznavanju neformalnog obrazovanja knjižničara¹

Dijana Machala
Aleksandra Horvat

Uvod

U kontekstu paradigme cjeloživotnoga obrazovanja preispituju se i nanovo pozicioniraju uloge svih dionika obrazovanja i učenja. Potreba za vertikalnom i horizontalnom prohodnosti kvalifikacija i fleksibilnim školovanjem prilagođenim potrebama dinamiziranog tržišta rada i eksponencijalnog vremena u kojemu se živi, uvodi nove zahtjeve spram postojeće obrazovne politike. Obrazovanje utemeljeno na kompetencijama teži operacionalizirati znanja, vještine i sposobnosti u ekonomski mjerljive vrijednosti. Preuzimanjem aktivne uloge u procesu učenja, sudionici učenja prihvaćaju spremnost na trajno stjecanje kompetencija s ciljem trajne zapošljivosti, trajne radne osposobljenosti te društvene i osobne korisnosti.

U tržišnoj ekonomiji trajno zaposlenje postaje rijetkost, a većina će zaposlenika, želeći to ili ne, mijenjati poslove, ali i karijere nekoliko puta tijekom radnog vijeka. Zbog dinamičnih promjena na tržištu rada kao i ubrzanog razvoja tehnologija te izraženo kompetitivnog globalnog okruženja, stručnjaci su prisiljeni održavati razinu stručnih kompetencija i bilježiti postignuća usvojena svim oblicima učenja (formalnim programima, na radu, u slobodno vrijeme), za slučaj da kompetencije moraju transferirati ili upotrijebiti u okviru novih radnih zadataka ili okolina. Izvorište kompetentnosti po opsegu svog definiranja nalazi se u pojedincima, pa odgovornost za održavanje kompetencija prelazi s poslodavaca na zaposlenike pojedince.

¹ Rad je prezentiran i ponuđen za objavljivanje u zborniku IV. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih, Šibenik, 28-31. svibnja 2009.

Stručnjaci preuzimaju aktivnu ulogu za osobno obrazovanje i izobrazbu, a sve je razvijenija svijest o potrebi planiranja i stjecanja stručnih i ključnih kompetencija tijekom cijelog života, neovisno o načinima ili oblicima učenja, a s ciljem daljnjeg vrednovanja i priznavanja stečenih znanja.

Znanja stečena profesionalnom inicijacijom u knjižnično-informacijskim znanostima sve brže zastarijevaju. Informacijska se revolucija odrazila na gotovo sve segmente života, a najveće se promjene uočavaju u područjima koja ovise o informacijama ili upravljaju njima, kao što su obrazovanje, knjižnično-informacijske znanosti, tehnološke znanosti i dr. Kurikulum formalnog visokoškolskog obrazovanja knjižnično-informacijskih stručnjaka u Republici Hrvatskoj kreće se dinamikom rekonstrukcije izazvane Bolonjskim procesom i tržišnom ekonomijom, ostavljajući za sobom sve više nejasnoća oko samih sadržaja, razina studija te postignutih ishoda.

Obrazovanje i trajna izobrazba knjižničara

Knjižnično-informacijski stručnjaci obrazuju se inicijalno u okviru visokoškolskog obrazovanja na nekoliko hrvatskih sveučilišta (Zagreb, Osijek i Zadar), a po ulasku u profesiju i nakon godinu dana rada u knjižnici razinu stručnosti knjižničari ovjeravaju polaganjem stručnog ispita. Daljnje formalno obrazovanje knjižničari ostvaruju na poslijediplomskim doktorskim studijima, a omogućeno je i napredovanje u viša stručna zvanja. Usporedo uz formiranje sustava visokoškolskog obrazovanja knjižničara vodilo se računa o nužnoj potrebi daljnje, trajne cjeloživotne nadogradnje inicijalno usvojenih znanja u području knjižničarstva, odnosno o organiziranju središnjeg sustava trajnog stručnog usavršavanja knjižničara (skupštine Hrvatskog bibliotekarskog društva 1987.² i 1996.³ godine). Preduvjet za ostvarivanje sustavnog pristupa trajnoj izobrazbi knjižničara u Hrvatskoj ostvaren je 2002. godine, kad je u Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici osnovan Centar za stalno stručno usavršavanje knjižničara.

Centar provodi nacionalni program trajne izobrazbe knjižničara u obliku jednodnevnih tečajeva, radionica ili predavanja. Godišnji program odobrava Programski odbor, koji čine predstavnici četiriju institucija osnivača Centra (Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, Odsjek za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Knjižnice grada Zagreba i Hrvatskoga knjižničarskog društva), a djelovanje Centra financijski podupire Ministarstvo kulture Republike Hrvatske. Cilj programa je osvježivanje i usavršavanje prethodno usvojenih znanja te usvajanje

² Vjesnik bibliotekara Hrvatske. 30, 1/4 (1987).

³ Vjesnik bibliotekara Hrvatske. 39, 1/2(1996).

novih knjižničarskih znanja. U programu se ne primjenjuje sustav provjere znanja, a po završetku programa polaznici dobivaju potvrdu o pohađanju programa izobrazbe. Dokument potvrde nije istovrijedan na razini cijele profesije. Naime, za knjižničare u osnovnoškolskim i srednjoškolskim knjižnicama u primjeni je Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, koji propisuje licenciranje nastavnika i stručnih suradnika svake pete godine. Zakon nadalje propisuje da stručni suradnici, kao što su pedagozi i školski knjižničari, imaju pravo i obvezu trajno se stručno usavršavati. Pravo i obveza stručnog usavršavanja nije zakonski definirana za knjižničarsku profesiju u cjelini. S druge pak strane, stručna zvanja za knjižnične djelatnike definirana su unutar važećeg Zakona o knjižnicama. Jedan od kriterija za izbor u više stručno zvanje jest doprinos trajnoj izobrazbi knjižničara, međutim nije uspostavljen sustav bodovnog razreda za različite oblike izobrazbe kao niti propisan minimalan broj sati. Sudjelovanje knjižničara u trajnoj izobrazbi vođeno je većim dijelom intrinzičnom motivacijom, dok ekstrinzični faktor poticanja i reguliranja stručnog usavršavanja u području knjižničnih znanosti izostaje.

Program trajnog profesionalnog usavršavanja utemeljen na ishodima učenja

Iz ukratko priloženih okolnosti koje djeluju na profesionalni razvoj knjižničarske profesije danas u Hrvatskoj, pri realizaciji jednogodišnjeg razvojnog projekta “Cjeloživotno učenje knjižničara”, pokrenutog radi uspostave fleksibilnog sustava cjeloživotnoga obrazovanja i izobrazbe knjižničara u Republici Hrvatskoj, mogao se primijeniti jedino pristup “odozdo prema gore”. Pristup je omogućio definiranje odlika samostalnih elemenata niže razine sustava koji se mogu višestruko upotrijebiti prilikom njihova mogućeg integriranja u konstrukt više razine, odnosno kohezivno kroz cijeli sustav obrazovanja i izobrazbe knjižničara. Redefiniranje opisanog nacionalnog programa izobrazbe knjižničara temeljilo se na podacima dobivenim istraživanjem mišljenja ravnatelja i voditelja knjižnica te diplomiranih knjižničara o kompetencijama i stanju trajne izobrazbe knjižničara u Republici Hrvatskoj. Istraživanjem se propitalo mišljenje o značajnosti stručnih i generičkih kompetencija za knjižničarsku profesiju te na razinu njihove usvojenosti tijekom studija. Primijenjena je metodologija upitnika *Tuning*,⁴

⁴ Projekt *Tuning* – Tuning Educational Structures in Europe, odnosno Uskladjivanje obrazovnih struktura u Europi projekt je na sveučilišnoj razini koji ima cilj pružiti opći pristup implementaciji Bolonjskog procesa na visokoškolskim ustanovama. Pristup *Tuning* sadrži metodologiju za (re)dizajniranje, razvoj, implementaciju i evaluaciju studijskih programa na razini svakog Bolonjskog ciklusa. Projekt je pokrenut 2000. godine s financijskom potporom Europske komisije (pojmovnik, *Tuning* 2006). Hrvatska se u projekt *Tuning* uključila 2003. godine u području obrazovanja.

koja omogućuje kvantificiranje važnosti područno-specifičnih i generičkih kompetencija. Anketnim istraživanjem učinjeno je apstrahiranje i pozicioniranje građevnih elemenata 'jezgre' knjižničarskog znanja iz perspektive dionika na tržištu rada (poslodavaca i knjižničara). Rezultati istraživanja poslužili su kao temelj za modeliranje platforme načinjene od referentnih točaka na područno-specifičnoj razini, kompetencijskog profila, na kojoj se svi programi, formalnog, neformalnog i informalnog učenja knjižničara, mogu međusobno komparirati i natjecati. Referentne točke izražene su u terminima ishoda učenja, odnosno kompetencija.

Ishodi učenja su operacionalizacija kompetencija pomoću aktivnosti koje se mogu opažati i mjeriti (pojmovnik Tuning, 2008). Ishodi učenja opisuju što se od učenika očekuje da zna, razumije i da može učiniti nakon uspješnog završetka procesa učenja. To su provjerljive izjave o tome što se od učenika koji su stekli određenu kvalifikaciju ili završili program ili njegove dijelove, očekuje da zna, razumije ili da može učiniti. Kao takvi, oni su poveznica između poučavanja, učenja i vrednovanja (ECTS Users' Guide, 2009).

U kontekstu programa neformalnog obrazovanja najbliža definicija ishoda učenja bila bi definicija Deborah Nusche (2008) prema kojoj se *ishodi učenja odnose na promjene kod pojedinca ili koristi koje slijede kao rezultat učenja. Te promjene ili koristi mogu se mjeriti pojmovima mogućnosti ili postignuća. Izdvojena definicija pojam ishoda ne veže se uz koncepte inherentne isključivo formalnom obrazovanju, već opsegom svoga definiranja zahvaća sve oblike učenja (formalno, neformalno i informalno). Rezultat svakog oblika učenja jest promjena, a učenje je proces stjecanja razmjerno trajnih promjena subjekta, a one su rezultat njegove psihičke aktivnosti. Naučena promjena subjekta omogućuje promjenu ponašanja u situacijama koje naučeno ponašanje zahtijevaju (Pastuović, 1999).*

Osobna, unutarnja motivacija za promjenom vodeće je načelo doživotnog obrazovanja knjižničara, kako smatra William A. Liebi (1997), koji navodi sljedeće oblike doživotnog obrazovanja knjižničara: praćenje stručne literature, prisustvovanje sastancima stručnih udruga, sudjelovanje na stručnim skupovima, seminarima, konferencijama, praćenje diskusijskih grupa, pisanje stručnih radova, izlaganja na stručnim skupovima, pripreme za ulogu predavača, mentora i sl. Roberts i Konn (1991) ukazuju na veliku terminološku nesređenost u području trajne izobrazbe knjižničara te se zalažu za upotrebu pojma trajnog profesionalnog usavršavanja. Definicija trajnog profesionalnog usavršavanja, kako ga vide Madden i Mitchell (1993), odnosi se na proces održavanja i usavršavanja znanja, vještina i kompetencija stručnjaka tijekom njihovih profesionalnih karijera, a sukladno planu koji

je formuliran u odnosu na potrebe samih stručnjaka, njihovih poslodavaca i društva. Watkins (1999), govoreći o novoj perspektivi trajnog profesionalnog usavršavanja u odnosu na tržišnu ekonomiju i paradigmu cjeloživotnoga učenja, zaključuje o četiri razvojne smjernice sustava trajnog profesionalnog usavršavanja. Sukladno postojećim praksama trajno usavršavanje kreće se prema:

- primjeni strukturiranog sustava trajnog profesionalnog usavršavanja,
- primjeni obveznog trajnog usavršavanja,
- utjecaju trajnog usavršavanja u planiranju karijere i
- primjeni novih načina mjerenja postignuća trajne izobrazbe.

Restrukturiranje nacionalnog programa trajne izobrazbe knjižničara kretat će se prema navedenim smjernicama, ali opsegom sukladno odlikama pojedinih segmenata programa. Nacionalni program trajne izobrazbe knjižničara odlikuje se kurikulumskim elementima veće odnosno manje formalne vrijednosti. Naime, Colley, Hodgkinson i Malcolm (2002) govore u terminima jače ili manje izražene formalnosti i informalnosti programa učenja. Gotovo da i ne postoji program koji se može jednoznačno odrediti kao formalni, neformalni ili informalni. Sastavnice programa mogu nositi odlike veće ili manje formalnosti, odnosno veće ili manje informalnosti. U tom kontekstu sagledavamo karakteristike nacionalnog programa trajne izobrazbe knjižničara.

Silabus nacionalnog programa trajne izobrazbe knjižničara izražava ciljeve, sadržaje, preduvjete za pristupanje pojedinim radionicama, metode poučavanja, vrijeme trajanja te literaturu. Program se izvodi u obliku kraćih, jednodnevnih tečajeva. Dok silabus izražava određen stupanj 'kontekstualnosti' (Rogers, 2004), grupe polaznika u programu izrazito su informalne. Naime, nacionalni program trajne izobrazbe knjižničara izvodi se iz unaprijed definiranoga godišnjeg programa koji se, ovisno o predznanju i strukturi polaznika, *ad hoc* zna prilagođivati. Kako pohađanje programa stručne izobrazbe nije zakonski obvezujuće, tako ni struktura polaznika u programu nije ujednačena. Polaznici biraju tečajeve prema osobnom interesu i motivaciji i na taj način formiraju grupe polaznika različitih predznanja, interesa i motivacije. Prema Colley, Hodgkinson i Malcolm (2002) možemo zaključiti da kurikulumski elementi nacionalnog programa izobrazbe knjižničara, kao što su ciljevi, sadržaji i metode poučavanja, izražavaju velik stupanj formalnosti, dok su polaznici i proces vrednovanja izraženi velikim stupnjem informalnosti. Ovakvo određenje nacionalnog programa trajne izobrazbe odrazit će se na primjenu ishoda učenja, kao novog elementa, kroz sve kurikulumске sastavnice, od

procesa kreiranja programa do vrednovanja stečenih znanja. Elementi načina utvrđivanja postignuća i evaluacije ishoda bit će prvi put uvedeni u silabus nacionalnog programa izobrazbe knjižničara.

Općenito vrijedi preporuka da se neformalni i informalni oblici obrazovanja ne bi trebali doslovno prevoditi u oblik formalnog obrazovanja (*Pojmovnik Hrvatskog kvalifikacijskog okvira, 2008*). Primjena ishoda učenja u programu neformalnog obrazovanja nije s ciljem prevođenja neformalnog oblika u formalni oblik obrazovanja i izobrazbe, kao niti povećanje stupnja formalnosti u odnosu na postojeći kontekst neformalne izobrazbe knjižničara.

Izražen stupanj informalnosti u programu trajne izobrazbe knjižničara osigurava lakšu prilagodljivost programa potrebama tržišta rada, osiguranje je neposrednijeg usvajanja novih znanja, znanstvenih postignuća i teorija kao i usvajanja znanja veće primjenjive i transferne vrijednosti. Tržište danas ima sve manje vremena za obrazovanje *just in case*, a sve više cijeni programe *just in time*. Nova tržišna ekonomija umnogome je utjecala na to da se odgovornost za stjecanje i usavršavanje kompetencija prebaci s poslodavaca na same pojedince. U nestabilnoj tržišnoj okolini poslodavci sve više cijene generičke i ključne kompetencije svojih zaposlenika, kao što su komunikacijske i socijalne vještine, vještine pretraživanja i vrednovanja informacija, timski rad, samostalnost, kreativnost i inicijativa. Generičke kompetencije najslabije se usvajaju formalnim obrazovanjem, programi kojih se primarno koncentriraju oko jezgri stručnih znanja. Sve te promjene utječu na potrebu cjelovitog pristupa pri definiranju cjeloživotnoga obrazovanja i izobrazbe knjižničara u Hrvatskoj.

Tammaro (2005) naglašuje da bi u okviru cjeloživotnoga učenja jača integracija sustava vrednovanja između visokog obrazovanja i strukovnog usavršavanja i izobrazbe trebala rezultirati većom transparentnošću i razvidnošću usvojenih i vrednovanih znanja. Dajući pregled različitih praksi na međunarodnoj razini, a u području knjižničnih znanosti, Tammaro (2005) zaključuje da bi primjena ishoda učenja mogla pridonijeti lakšoj transparentnosti ne samo diploma već i prethodno usvojenih znanja, što će se odraziti i na veću međunarodnu mobilnost stručnjaka te prohodnost programa.

U smjeru kompetencijskog pristupa kreće i zaključak projekta “Cjeloživotno učenje knjižničara”. Tržišno ekonomizirano obrazovanje i izobrazba sve brže odmiču od jasnih i čvrstih profesijskih okvira, dovodeći u pitanje samu jezgru znanja pojedinih profesija. *Sustav obrazovanja individualizira se u načinima studija. Studij na sveučilištu usmjeren je k*

pojedincu i njegovim sposobnostima za oblikovanje znanja. Razvija specifične kompetencije koje će moći dosegnuti tržišnu nišu. Unikatno obrazovanje nastaje pod prisilom nesigurnosti i nepredvidljivosti tržišta (Ličen, Šeliga, 2007). Situacija je još izraženija u profesijama koje nemaju postavljene ili ne razvijaju kompetencijske ili profesionalne profile.

Kompetencijski profil izražen u terminima ishoda učenja omogućuje uspostavu modela referentnog dokumenta koji služi kao orijentir za kreiranje studijskih programa, programa izobrazbe, anticipiranje razvoja samog kvalifikacijskog okvira. Uspostava kompetencijskog profila omogućuje transparentnost i sumjerljivost programa i kompetencija na vertikalnoj i horizontalnoj razini te je jamac uvođenju fleksibilnih putova ne samo obrazovanja već i planiranja profesionalne karijere. Osim prohodnosti programa i transparentnosti kompetencija, kompetencijski profil služi i pripadnicima profesija kao referentni dokument za planiranje obrazovanja i osobnog profesionalnog usavršavanja, za samoprocjenu postignutih kompetencijskih razina u odnosu na propisani standard.

Uspostavljanje i razvijanje kompetencijskog profila u djelokrugu je samih profesija, profesionalnih stručnih udruga. Kao što zaključuje Stoker (2000), primjena kompetencijskog profila u području knjižnično-informacijskih znanosti u Velikoj Britaniji - premda u nekim dijelovima svoga definiranja pojmovno preuska - jamac je provedbe vrednovanja i procjene kvalitete. Kompetencijski profil profesijama osigurava vlastiti integritet, efikasnu i pravovaljanu procjenu kvalitete programa obrazovanja i izobrazbe, svrhovitost postupaka vrednovanja i priznavanja prethodno usvojenih znanja, bez obzira na to iz kojih sve središta ti postupci vrednovanja kretali.

Vrednovanje i priznavanje prethodnog 'iskustvenog' učenja

Možda najteži segment implementacije cjeloživotnoga učenja kao i harmonizacije europskog visokoškolskog prostora jest primjena vrednovanja i priznavanja prethodno usvojenih znanja. Paradigma cjeloživotnoga učenja oslanja se na primjenu vrednovanja prethodno usvojenih znanja bez obzira na okolinu u kojoj se učenje odvijalo. Procjenjivanje prethodno usvojenih znanja⁵ označuje procese identifikacije i vrednovanja širokog spektra vještina i kompetencija koje ljudi usvajaju tijekom života i u

⁵ Vrednovanje i priznavanje prethodno usvojenih znanja dijeli se na APCL (akreditiranje prethodno certificiranog učenja) i APEL (akreditacija prethodnog iskustvenog učenja). Akreditiranje prethodnog iskustvenog učenja jest proces bodovanja (vrednovanja i priznavanja) kompetencija pojedinca

različitim kontekstima, odnosno učenjem, na radu i u aktivnostima slobodnog vremena (Pojmovnik Cedefop, 2000).

Proces priznavanja neformalnog i informalnog učenja obično je vezan uz integraciju u sustav formalnog obrazovanja ili dobivanje kvalifikacije. Međutim, u primjeni se susreću i prakse priznavanja prethodno usvojenih znanja koje ne teže poveznici s obrazovnim sustavom ili dobivanjem kvalifikacije. Obično se radi o priznavanju čiji legitimitet osiguravaju europske ili međunarodne norme (EN 45013 ili ISO/IEC 17024 norme za priznavanje kompetencija pojedinaca). U tom smislu proces priznavanja više nije izravno vezan uz nacionalne kvalifikacijske okvire, a cilj mu je poticanje procesa međunarodne mobilnosti stručnjaka i zapošljivosti. To su, na primjer, ECDL testovi u području IT-a, TOEFL testovi za engleski jezik. Slična inicijativa u području informacijskih znanosti uočljiva je u europskom sustavu za certificiranje informacijskih stručnjaka.

Primjena konstruktivističkog pristupa u teoriji obrazovanja snažno je utjecala na promjene u procedurama vrednovanja znanja u samom formalnom sustavu obrazovanja. Prema učeniku usmjereno obrazovanje potaknulo je potrebu za drugačijim bilježenjem i evidentiranjem usvojenih znanja, za primjenom edumetrijskih kriterija u vrednovanju napretka učenikovog postignuća u odnosu na razine prethodnog postignuća, a ne u odnosu na grupu unutar koje se procjenjuje njegov/njezin napredak (psihometrijski kriterij). Individualizirani putovi učenja i postizanja očekivanih ishoda, promjena tradicionalne uloge nastavnika od poučavatelja prema facilitatoru procesa učenja, inovirat će procedure vrednovanja u sustavu samog formalnog obrazovanja i otvoriti putove za procjenjivanje znanja usvojenog neformalnim i informalnim oblicima učenja.

Colardyn i Bjornavold (2004) istražili su metodologije vrednovanja i priznavanja prethodno usvojenog 'iskustvenog' znanja u praksama u zemljama Europske unije, te proces saželi u tri koraka: prikupljanje, bilježenje i certificiranje ili potvrđivanje evidencije ishoda učenja. Postoje brojne metode i tehnike prikupljanja dokaza o usvojenosti znanja (testiranje; davanje izjave i potvrđivanje (usmeno ili pismeno) da ono što je kandidat usvojio odgovara dijelu kurikuluma za koji želi dobiti kredite; procjenjivači nadgledaju kandidate na licu mjesta i procjenjuju zadovoljavaju li

(znanja, vještina, stavova i sposobnosti) usvojenih u neformalnoj (u radnoj okolini) ili informalnoj okolini učenja (životno iskustvo). Taj postupak akreditiranja iziskuje usporedbu ishoda prethodnog 'iskustvenog' učenja u odnosu na zahtjeve postojećih kvalifikacija s ciljem utvrđivanja ulaznih kredita kao i kreditnog oslobođenja. APEL je također važan za programe trajnog profesionalnog usavršavanja, programe vezane uz radno mjesto, izbjeglice, izvanredne studente, strukovne doktorate, učenje na radnom mjestu, praksu i sl. (Adam, 2007).

kompetencije propisane standardom; kandidati se procjenjuju temeljem uspješnosti djelovanja u simuliranim realnim situacijama; kandidati prikupljaju dokaze o vještinama i kompetencijama iz radnog ili životnog okruženja koji dokazuju da odgovaraju preporukama standarda za opise radnih mjesta ili procjene kvalitete). Vidljivo je da se proces prikupljanja usvojenih znanja umnogome oslanja na propisane standarde, bilo da se radi o obrazovnim standardima, okupacijskim standardima bilo o standardima procjene kvalitete.

Dokumentiranje ili bilježenje dokaza o usvojenim znanjima tehnički je postupak sistematiziranja prikupljenih evidencija učenja. Najčešći način dokumentiranja kompetencija jest izrada portfolia. *Portfolio se smatra moćnim alatom za dokumentiranje ishoda u obrazovanju utemeljenom na ishodima* (Fourie, van Niekerk, 2001, 109). *Portfolio-procjenjivanje smatra se jedinom metodom koja pomaže odraslima pri vrednovanju prethodno stečenog znanja te pri nadogradnji s ciljem razvitka planova za buduće obrazovanje i napredak. Radi se o holističkom pristupu budući da je usredotočen na prepoznavanje i artikulaciju usvajanja znanja kao i na njegovo mjerenje i procjenjivanje. Portfolio je formalni dokument koji prikazuje iskustvo učenja izvan sveučilišta i koristi se pri traženju priznanja od sveučilišta za iskustveno obrazovanje* (Memorandum o cjeloživotnome učenju, 2000).

Portfolio-pristup u programu trajnog profesionalnog usavršavanja potiče pojedince na preuzimanje nadzora i na planiranje profesionalne karijere. Izrada portfolia trajnog profesionalnog usavršavanja označuje takvo bilježenje aktivnosti stručnog usavršavanja i postignuća koje zahtijeva od pojedinca da samovrednuje i kritički procjenjuje vlastite kompetencijske razine postignuća. Portfolio može sadržavati sve oblike evidentiranja postignuća, kako formalnog tako i informalnog učenja, kao što su to na primjer CV, pisma preporuke, evaluacije programa izobrazbe, recenzije pročitane literature, plan profesionalnog usavršavanja, opis projektnih ili radnih zadataka i sl. Primjena portfolia u prezentiranju dokaza o održavanju stručnih kompetencija za informacijske i knjižničarske stručnjake u Velikoj Britaniji veoma je značajna. Izrada i održavanje portfolia značajno je jer se nalazi u temelju stručne prakse. Watson (2008) zaključuje da portfolio nije samo pomoćno sredstvo za bilježenje napretka već omogućuje pojedincima planiranje vlastitog razvoja u odnosu na analizu onoga što su do tog trenutka u karijeri postigli. Jedan od najznačajnijih aspekata primjene portfolia jest činjenica da portfolio nije samo zbroj potvrda ili izjava o kompetencijama, već refleksija o iskustvu učenja.

Zaključak

Razvojem i primjenom koncepta kompetencijskog profila utemeljenog na ishodima učenja te učenja i vrednovanja postignuća utemeljenog na portfoliju uspostavlja se nov fleksibilan sustav cjeloživotnoga učenja knjižničara. Kompetencijski profil izražen u terminima ishoda učenja omogućuje transparentnost kompetencijskih razina postignutih u okviru različitih konteksta učenja knjižničara, omogućuje sustavno planiranje, razvoj i usporedbu programa obrazovanja i izobrazbe knjižničara, njegujući progresiju te vertikalnu i horizontalnu fleksibilnost sustava. Na portfolijo usmjereno učenje i vrednovanje postignuća potiče knjižničare na preuzimanje aktivne uloge u planiranju obrazovanja i izobrazbe kao i upravljanje vlastitom karijerom u struci. Istraživanja u području informalnog i neformalnog učenja knjižničara dolaze do međusobno komplementarnih rezultata (Varlejs, 1999; Bridges, 2003; Machala, 2009). Naime, knjižničarska profesija jest profesija spremna na izazove cjeloživotnoga učenja. Knjižničari u svom poslu svakodnevno ulaze u brojne nepoznate situacije koje iziskuju stalno usvajanje dodatnih znanja i vještina. Knjižničarsku profesiju odlikuje velika intrinzična motivacija i spremnost na samousmjerivano učenje i usavršavanje. Knjižničari često i rado uče u neformalnoj i informalnoj okolini. Uče na radu, traže savjete od suradnika, iz dostupne literature ili na internetu. Lako se snalaze u pretraživanju i procjenjivanju informacija, polaze seminare i konferencije. Komparativna istraživanja suglasna su u činjenici da knjižničarska profesija visoko vrednuje generičke kompetencije, kao što je intelektualna radoznalost, kreativnost, komunikacijske vještine, socijalne vještine i sl. Tammaro (2005) naglašuje da proces priznavanja usvojenih kompetencija utječe na povećanje unutarnje (intrinzične) motivacije sudionika učenja za učenjem i sudjelovanjem u cjeloživotnome učenju. Međutim, izražen je izostanak elemenata ekstrinzične potpore u primjeni strukturiranog sustava trajne izobrazbe.

Postignuća i kompetencije usvojene u programu trajnog profesionalnog usavršavanja utemeljenog na ishodima učenja preduvjet su primjene pouzdanog vrednovanja i priznavanja prethodno usvojenih 'iskustvenih' znanja.

Literatura

Ashcroft, Linda. Developing competencies, critical analysis and personal transferable skills in future information professionals. // *Library Review* 53, 2(2004), 82-88.

Adam, Stephen. Symposium on quality assurance and recognition in higher education : challenges and prospects. Nicosia, 2007. [citirano: 2009-09-11]. Dostupno na: <http://www.kysats.ac.cy/uploads/files/news/130StephenADAM.pdf>

Allan, J. Learning outcomes in higher education. // *Studies in Higher Education* 21, 10(1996), 93-108.

Bridges, Karl. Expectations of librarians in the 21st century. Westport, Conn. : Greenwood, 2003. U: Larsen, Gitte. Preparing for new and changing roles in research libraries : the need for continuing professional development. // *Liber Quarterly* 16, 3-4(2006). [citirano: 2009-09-06]. Dostupno na: <http://liber.library.unu.nl/>

Colardyn, Danielle; Bjornavold, Jens. Validation of formal, non-formal and informal learning : policy and practices in EU member states. // *European Journal of Education* 39, 1(2004). [citirano: 2009-09-12]. Dostupno na: <http://www.vox.no/upload/realkompbibliotek/Validationnonformalandinf-EJED-166-march04.pdf>

Colley, Helen; Hodkinson, Phil; Malcolm, Janice. Non-formal learning : mapping the conceptual terrain. Leeds : University of Leeds Lifelong Learning Institute, 2002. [citirano: 2009-09-11]. Dostupno na: http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm

Farmer, Jane. Campbell, Fiona. Identifying the transferable skills of information professionals through mentoring. // *Education for Information* 16(1998), 95-106.

Fourie, Ina; Niekerk van, Daleen. Follow-up on the use of portfolio assessment for a module in research information skills : an analysis of its value. // *Education for Information* 19(2001), 107-126.

Ličen, Nives; Šeliga, Alenka. Ekonomija znanja i nove profesionalne uloge andragoga. // *Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja : zbornik radova 3. međunarodne konferencije "Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja" Šibenik, 3. i 4. lipnja 2007.* / uredili Anita Klapan i Milan Matijević. Zagreb : Hrvatsko andragoško društvo, 2007. Str. 137-145.

Liebi, William A. Employers, employees, and continuing education. // *Journal of Education for Library and Information Science* 38, 2(1997), 165-168.

Madden, C. A.; Mitchell, V. A. Professions, standards and competence : a survey of continuing education for the professions. Bristol : University of Bristol, 1993. U: Wallace, Meggy. Lifelong learning. Edinburgh : Harcourt Brace, 1999.

Moon, J. Linking levels, learning outcomes and assessment criteria. 2002. [citirano: 2009-09-20]. Dostupno na: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/edinburgh-moon-oth-enl-t02.pdf

Nusche, Deborah. Assessment of learning outcomes in higher education : a comparative review of selected practices. OECD Education Working Paper No.15. 2008.

Pastuović, Nikola. Edukologija : integrirana znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja. Zagreb : Znamen, 1999.

Rogers, A. Looking again at non-formal and informal education : toward a new paradigm. The encyclopedia of informal education. 2004. [citirano: 2009-09-11]. Dostupno na: http://www.infed-org/biblio/non_formal_paradigm.htm

Roberts, Norman; Konn, Tania. Librarians and professional status : continuing professional development and academic libraries. London : Library Association Publishing, 1991.

Stoker, David. Persistence and change: issues for LIS educators in the first decade of the twenty first century. // Education for Information 18(2000), 115-122.

Tammaro, Anna Maria. Recognition and quality assurance in LIS : new approaches for lifelong learning in Europe. // Performance Measurement and Metrics 6, 2(2005), 67-79.

Varlejs, Jana. On their own : librarians' self-directed, work-related learning. // Library Quarterly 69, 2(1999), 173-201.

Watkins, Jeff. UK professional associations and continuing professional development : a new direction? // International Journal of Lifelong Education 18, 1(1999), 61-75.

Watson, Margaret. Building your portfolio : the CILIP guide. London : Facet Publishing, 2008.