



Rezultat 1

Poročilo

(Osnovna študija)



Erasmus+



Uddannelses- og
Forskningsministeriet
—
Styrelsen for Videregående Uddannelser

"Izvedba tega projekta je financirana s strani Evropske komisije. Vsebina publikacije je izključno odgovornost avtorja in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije / Nacionalne agencije."

Osnovna študija: InnovatiVET, rezultat 1, poročilo

To poročilo povzema literature, gradivo in ugotovitve intervjujev, ki smo jih izvedli v partnerskih državah v letu 2018, o stalnem strokovnem razvoju učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju (PSI). Poudarek je na elementih, ki vplivajo na vseživljenjsko učenje učiteljev v PSI (Halttunen, T, et al., 2014).

Osnovne ugotovitve:

Avtorji izpostavljajo številna trajna vprašanja, ki vplivajo na stalni strokovni razvoj (SSR) za učitelje poklicnega izobraževanja in usposabljanja, vključno z:

- Kadri s poklicno in strokovno izobrazbo in njihovi delodajalci so raznoliki. Učitelji v PSI imajo različna ozadja, zaposleni so pod različnimi pogoji (delna zaposlitev, priložnostna zaposlitev, pogodbeno delo) in njihove poklicne poti so bolj raznolike v primerjavi s preostalim šolskim ali univerzitetnim sektorjem. Ta raznolikost pa pomeni, da ni enotnega pristopa k stalnemu strokovnemu razvoju učiteljev v PSI, ki bi zadovoljil potreb celotnega gospodarstva, organizacij, učiteljev.
- Izziv za učitelje v PSI je zagotoviti spremljanje in posodabljanje znanja tako v izobraževalnem – pedagoškem kot praktičnem oz. strokovnem delu. Stalni strokovni razvoj (SSR) učiteljev v PSI mora torej upoštevati dvojnost njihove vloge.

V poročilu ugotavljamo pomanjkanje podatkov o delovnem mestu učiteljev PSI ter pomanjkanje podpore kakovosti in razvoju PSI. Zadnjo večjo analizo kadrov v PSI je namreč v letu 2011 izvedla Komisija za produktivnost. Pomembno je, da dobimo boljšo sliko o učiteljih v PSI, vključno z njihovimi kvalifikacijami, delovnim statusom in stalnim strokovnim razvojem. Za kakovost izobraževanja, usposabljanja in preverjanja je ta informacija ravno tako pomembna kot ostale nacionalne baze.

“Učitelji PSI morajo ohranjati strokovna znanja in spretnosti v dinamičnem gospodarskem okolju in prilagoditi svojo pedagogiko različnim situacijam in pričakovanjem.” (Dr. Craig Fowler, 2017)

“...nove zahteve do učiteljev v PSI in raznolikosti kadrov pozivajo k ponovnemu premisleku o tradicionalnih pristopih k stalnemu strokovnemu razvoju, ki so trenutno v večjem delu reaktivni in osredotočeni na standarde, odgovornost in učinkovitost, namesto da bi bili proaktivni in osredotočeni na razvoj inovativnih spretnosti in značilnosti, ki jih zahtevajo fleksibilni in moderni kadri” (Webster-Wright 2009)

1. Namen in vsebina poročila

Namen tega poročila je sintetizirati izkušnje in razvoj na področju stalnega strokovnega razvoja, da bi identificirali najpomembnejše elemente za podporo učiteljem v PSI pri vseživljenjskem učenju in spremljanju razvoja panoge in hkrati pedagogike.

Poročilo temelji na dveh raziskovalnih vprašanjih:

- Kateri trenutni procesi in prakse stalnega strokovnega razvoja (SSR), vključno s spremljanjem panoge, so najbolj pomembni za učitelje PSI?
- Kako sedanji sistem SSR zagotavlja temelj za razvoj prilagodljivih in inovativnih učiteljev PSI?

S posamičnimi in skupinskimi intervjuji in z študijem različne strokovne literature, s poudarkom na strokovnih revijah in poročilih, smo partnerji v projektu InnovatiVET celovito raziskali literaturo in empirične ugotovitve, ki se nanašajo na zgornji vprašanji. Iz rezultatov izhaja, da je bilo v zadnjem desetletju narejenega nekaj napredka v raziskavah na področju SSR učiteljev.

2. Ozadje

V hitro spreminjajočem in včasih turbulentnem gospodarskem okolju (Svetovni ekonomski forum; Hajkowicz et al. 2016), mednarodna konkurenčnost vse bolj temelji na zmožnosti gospodarstva in s tem kadrov, da se hitro odzove na spreminjajoče se razmere in tudi na napovedi, kaj nas čaka v prihodnosti. V takih dinamičnih razmerah vloga poklicnega in strokovnega izobraževanja postaja vse pomembnejša.

Razvoj učiteljev v PSI je že več let na programu EU za izobraževalno politiko (The Bruges communiqué; 2010), vendar ne dovolj izpostavljen (Riga conclusions/Zaključki iz Rige; 2015). Zaključki iz Rige (2015) so ponovno poudarili to vprašanje, pri čemer pozivajo k sistematičnim pristopom in možnostim za stalni strokovni razvoj učiteljev PSI. Doprinos k učinkovitosti poklicnega in strokovnega izobraževanja je sposobnost učiteljev PSI, da učijo, usposablajo, mentorirajo in pomagajo učencem, torej zagotovijo, da pridobijo znanje in spretnosti, ki jih potrebuje gospodarstvo.

Volmari, Helakorpi in Frimodt (2009) so opredelili vrsto dejavnikov, ki vplivajo na sodobne učitelje v PSI, vključno s pedagoškimi, tehnološkimi, trgom dela in socialno-kulturnimi vplivi. Opozorili so na vsesplošen vpliv nove tehnologije, ob tem pa opozorili, da "nova digitalna multimedijaska orodja, mrežne tehnologije in socialna omrežja razširijo meje med neformalnim in institucionalnim učenjem in zahtevajo prilagodljive storitve tako za učence kot učitelje".

"Hitre in negotove" spremembe ter potreba po "novih, visokih veščinah", kar ugotavlja Béduwé et al. (2009), postavljajo nove zahteve pred učitelje PSI, da bi zagotovili, da njihovo poklicno znanje in spretnosti sledijo stanju in razvoju v gospodarstvu oz. v panogi, za katero usposablajo dijake oz. študente (Andersson & Köpsén 2015).

Ta razvoj pomeni, da je vloga učitelja v PSI še vedno pomembna, učitelji pa morajo zagotoviti, da ne spremljajo le razvoja in stanja v dinamičnem gospodarskem okolju, temveč tudi, da pedagogiko oz. učne metode in pristope prilagodijo različnim situacijam in pričakovanjem. V skladu s tem Guthrie (2010, str. 12) ugotavlja, da "vprašanje strokovnega razvoja, ki se vedno znova odpira, predstavlja ravnovesje med spremljanjem stanja in razvoja panoge in razvojem spretnosti za izboljšanje poučevanja, učenja in ocenjevanja". Temu sledi, da bodo učinkoviti pristopi poklicnega razvoja zahtevali razumevanje različnih vlog učiteljev v PSI in s tem tudi samih učiteljev.

3. Profil učitelja v poklicnem in strokovnem izobraževanju (PSI)

To poročilo zajema kadre v PSI, ki jih Wheelahan in Moodie (2010) opredeljujeta kot učitelje – to so učitelji, predavatelji, inštruktorji, ocenjevalci, mentorji / trenerji na delovnem mestu, svetovalci na področju PSI, vsi, ki razvijajo in izvajajo tečaje, module, učna gradiva in gradiva za preverjanje. Gre torej za zelo raznoliko skupino: "različna ozadja, okoliščine, različna znanja, spretnosti in predhodne izkušnje, ki jih prinašajo v PSI ter njihove poklicne poti, so navadno veliko bolj raznolike, kot to velja za preostali šolski in univerzitetni sektor"(Wheelahan and Moodie, 2010).

Zaradi stalnih sprememb v gospodarstvu in na delovnih mestih se pomen stalnega strokovnega razvoja (SSR) za evropske učitelje v PSI še naprej povečuje. Vendar pa zahteve, ki se nanašajo na te učitelje in raznolikost kadrov, zahtevajo ponoven razmislek o tradicionalnih pristopih k SSR, ki so trenutno reaktivni in osredotočeni na standarde, odgovornost in učinkovitost, namesto, da bi bili proaktivni in osredotočeni na razvoj inovativnih spretnosti in značilnosti, ki jih zahtevajo fleksibilni in moderni kadri (Webster-Wright 2009).

Ena od značilnosti SSR, ki ga razlikuje od osnovnega izobraževanja učiteljev je, da se učitelji v PSI bolj zavedajo potrebe po nenehnem izboljšanju njihovih znanj in spretnosti (Cervero 2001). Cervero (2001, str. 26) poudarja, da izziv predstavlja kako izkoristiti to ozaveščenost in "najti načine za boljšo integracijo stalnega izobraževanja, tako v smislu vsebine kot samega izobraževanja, v tekočo individualno in kolektivno prakso v PSI".

Upoštevaloč raznolikost PSI in zunanje vplive na to področje, v poglavjih ki sledijo, opisujemo ključne ugotovitve iz preučevanja strokovne literature in empirične ugotovitve v povezavi z raziskovalnima vprašanjema iz poglavja 1. Poročilo zaključujemo z odgovori na raziskovalna vprašanja in hkrati opredeljujemo področja za nadaljnje raziskave in razvoj v vseevropskem programu Erasmus + InovatiVET.

4. Trenutno izvajanje in praksa

"Raziskave na splošno kažejo, da kratkoročni pristopi k SSR ne spodbujajo razvoja novih in inovativnih praks."

4.1 Mednarodni razvoj na področju stalnega strokovnega usposabljanja izvajalcev poklicnega in strokovnega usposabljanja

Béduwé et al. (2009, str. 22) so opredelili številne ključne dejavnike, ki Evropi prinašajo spremembe in negotovost, vključno z globalnim gospodarskim razvojem; visokimi življenjskimi stroški, stroški dela in proizvodnje v večini razvitih družb; zmanjševanjem in staranjem prebivalstva v skoraj vseh 28 državah članicah Evropske unije; in migracijskimi tokovi. Avtorji tudi predlagajo PSI, kot enega od političnih mehanizmov za odzivanje na te spremembe, vendar prav tako opozarjajo, da dinamično gospodarsko in socialno okolje zahteva optimizacijo PSI z izboljšanim poučevanja in "boljšo sinergijo med poučevanjem in prakso" (str.50).

Parsons et al. (2009, str.104) opažajo, da se poklic učitelja v PSI bistveno spreminja, vendar se obseg sprememb po Evropski uniji močno razlikuje, kar se odraža v "različnosti zupščine" profesionalizacije in stopnje zrelosti pri posodabljanju PSI. Opažajo endogene spremembe, ki izhajajo iz novih struktur PSI, nove zakonodaje, novih, izboljšanih zahtev glede zagotavljanja kakovosti in vpliva tehnologije na vodenje in izvajanje PSI. Parsons et al. (2009, str. 104) pri tem opozarjajo, da običajno "endogene spremembe lahko vključujejo bodisi povečanje števila delovnih mest bodisi izboljšanje delovnih mest".

5. Povzetek

Raziskave o izkušnjah držav EU kažejo, da je, celo z organizacijo, namenjeno spodbujanju stalnemu strokovnemu razvoju v PSI – Cedefop, in sporazumu med vsemi državami, ki poudarjajo poklicni razvoj, kot bistven za učitelje PSI, implementacija le delna. Celó v državah, ki so se zavezale k obveznemu stalnemu strokovnemu razvoju učiteljev v PSI, praksa oz. izvedba variira, spremljanje rezultatov pa ni nezadovoljivo.

Vprašanje za učitelja v PSI v povezavi s stalnim strokovnim razvojem vključuje:

- *Ali naj se rezultati stalnega strokovnega razvoja za posameznike priznajo in certificirajo, in če je odgovor pritrdilen - kako?*

Videti je, da dejansko praksa po vsej Evropi postavlja v ospredje pedagoške veščine, čeprav je dvojnost vloge učiteljev v PSI priznana v poročilih in raziskavah. Vendar pa je spremljanje stanja in razvoja v gospodarstvu, kot posledici potrebe po ustrezni izobrazbi / usposabljanju tema, o kateri se je pogosto razpravlja.

6. Spremljanje gospodarstva (Industry Currency)

Kot tako imenovani "dvojni strokovnjaki" (Komisija za produktivnost, 2011) morajo učitelji poklicnega izobraževanja in usposabljanja ohraniti svojo sposobnost delovanja v izobraževalnem in gospodarskem okolju. Standardi za registrirane izobraževalne organizacije (RTO, 2015) določajo, da učitelji/trenerji/ocenjevalci imajo "znanja in spretnosti, hi jih trenutno potrebuje gospodarstvo in so tudi predmet poučevanja". Kredibilnost učiteljev/trenerjev in izobraževalnih organizacij pa je v večji meri odvisna od tega kako se te zahteve v praksi realizirajo (Clayton et al. 2013). Zlasti za tiste, katerih dnevno delovno okolje je učilnica ali simulirano delovno okolje, spremljanje stanja in razvoja gospodarstva lahko predstavlja velik izziv.

Spremljanje gospodarstva (Industry Currency) je bilo opredeljeno kot "vzdrževanje poklicnih strokovnih znanj in spretnosti učiteljev, kar omogoča strokovnjaku v PSI, da prenaša in ocenjuje poklicna znanja in spretnosti, ki so pomembne za trenutne prakse in potrebe gospodarstva" (VOCEDplus 2016). Na obseg spremljanja gospodarstva vplivajo različni dejavniki, kot so tehnološke inovacije; spreminjanje zakonodaje in predpisov; spremembe dela; nove in nastajajoče znanja/spretnosti/kompetence in specializacije; in degradacija nekaterih tehničnih veščin zaradi vedno manjše uporabe. Clayton et al. (2013) ugotavljajo, da se izraz "spremljanje gospodarstva" v različnih panogah in v PSI ne uporablja pogosto, pri čemer so prednostni izrazi "strokovna usposobljenost" in "panožna ustreznost (industry relevance)". Standardi za registrirane izobraževalne organizacije (RTO, 2015) uporabljajo izraz "povezanost s panogo (Industry Engagement)".

Ne glede na to terminologijo, Wheelahan in Moodie (2010, str.24) ugotavljata ad hoc pristope učiteljev PSI k spremljanju stanja in razvoja gospodarstva, ki so tudi različno učinkoviti. Zaznavata težave pri iskanju in urejanju praks za učitelje, pa tudi finančne in logistične ovire za izobraževalne organizacije, da omogočijo učiteljem tovrstne prakse, prav tako pa ni vedno jasno, kako naj bi ta praksa pravzaprav potekala. Avtorja zagovarjata, da je bolj učinkovit trajnosten pristop kot zaposlovanje učiteljev s trenutno aktualnimi znanju/spretnostmi/kompetencami iz določene panoge, torej izvajanje stalnega strokovnega razvoja, ki učiteljem PSI pomaga vzdrževati in nadgrajevati poznavanje stroke in razvoja.

Toze in Tierney (2010, str. 24) v svojem prispevku predlagata, da spremljanje gospodarstva "še vedno temelji na vsebinski skladnosti, ne pa na izboljšanju poučevanja samega", in da je težje posodabljanje tehnične veščine kot strokovno, pedagoško znanje.

Ugotovili smo, da učitelj PSI in podjetje včasih težko uskladita čas izvajanja prakse za učitelja ter da učitelji brez močnih kontaktov v podjetjih težko najdejo prakso.

Tože in Tierney (2010) sta prav tako ugotovila, da učitelji v PSI pogosto naletijo na težave pri spremljanju gospodarstva, ker nimajo povezav v podjetjih, prav tako pa težko prepričajo šolsko upravo o pomembnosti tega povezovanja in vključevanja v gospodarsko prakso. Avtorja zaključita, da spremljanje gospodarstva:

"... ni specifična aktivnost, ki se izvaja samo v določenih časih, čeprav je temu pogosto tako, kot sledi iz zapisov zaposlenih. Učitelji v PSI lahko nenehno nadgrajujejo svoje znanje in veščine z vrsto aktivnosti, povezovanj in z informacijami, ki jih dnevno pridobivajo z delom ... (str. 17)".

V drugi pomembni študiji spremljanja gospodarstva, so Clayton et al. (2013) preučili strategije, uporabljene v sedmih sektorjih: vodovod, frizerstvo, tiskarstvo, znanost, strojništvo, človeški viri in zdravstvena dejavnost. Ugotovili so, da imajo zaposleni na področjih vodovodnih inštalacij, frizerstva in tiskarstva težave pri spremljanju tehnološkega razvoja, novih predpisov in spreminjajočih zahtev/potreb strank. Najpogostejši načini spremljanja stroke v teh treh panogah so udeležba na sejnih in podobnih dogodkih, branje strokovnih revij/člankov, iskanje po spletu, sodelovanje na forumih in drugih omrežjih ter udeležba na usposabljanjih proizvajalcev / prodajalcev izdelkov.

Vendar pa so evalvatorji izobraževalnih organizacij podvomili o primernosti sejmov in podobnih gospodarskih dogodkov in spletnih informacij, hočejo namreč dokaze o učinkih prakse na poučevanje. Clayton et al. (2013, str. 8) zaključujejo z ugotovitvijo, da "pristop 'ena velikost za vse' ni primeren in da bi morali revizijski postopki upoštevati kontekst, kraj in vrsto dela, pri katerem so sodelovali učitelji in evalvatorji".

Za panoge, ki temeljijo na znanju, pa so Clayton et al. (2013) ugotovili, da je posodabljanje znanja povezano z vrednotenjem tovrstnih aktivnosti pri delodajalcu. Delodajalci, ki podpirajo stalno izobraževanje in usposabljanje imajo vzpostavljene, procese, načrtovanje in mehanizme, ki omogočajo 'pravočasno' učenje in nagrajujejo zaposlene, ki stalno nadgrajujejo svoje znanje/spretnosti/kompetence, in včasih ukrepajo zoper tiste, ki se temu izogibajo. Delovno mesto je opredeljeno kot idealna lokacija za vzdrževanje ažurnosti, v manjših in srednje velikih organizacijah pa učenje običajno poteka sodelovalno.

Nadgrajevanje znanja/spretnosti/kompetenc za učitelje v teh panogah poteka bolj ad hoc, pokazalo pa se je tudi, da vsi učitelji niso prevzeli odgovornosti za spremljanje gospodarstva.

Clayton et al. (2013, str. 9) za izboljšanje aktivnosti povezanih s spremljanjem gospodarstva, predlagajo med drugim:

- razjasnitev pojma 'spremljanje gospodarstva (Industry Currency),
- finančna sredstva, namenjena posebej za strokovni razvoj,
- stalna podpora posameznikom, odgovornim za izvajanje inovacij v usposabljanju,
- sodelovanje, neformalno in priložnostno učenje na delovnem mestu kot podlaga za nadgrajevanje znanja/spretnosti/kompetenc,
- vzajemno učenje in projektno delo, kot pomoč pri razvoju novih znanj/spretnosti/kompetenc.

Clayton et al. (2013, str. 37) pozivajo k "sistemskemu okviru za nadaljnji poklicni razvoj in dostop do usposabljanja na ključnih področjih, skupaj z nekaterimi inovativnimi organizacijskimi razmišljanji o zagotavljanju razvojnih priložnosti za učitelje".

V povzetku Smith et al. (2009) trdijo, da čeprav pomen spremljanja gospodarstva vsi potrjujejo, strategije za doseg tega cilja niso dobro razvite. Menijo, da kratke, ne-usmerjene prakse v gospodarstvu, študijski izleti, seminarji, mreženje in tečaji ne zadostujejo.

Zaznali so tudi nekaj odpora učiteljev do spremljanja gospodarstva, kar so avtorji pripisovali negotovosti učiteljev glede njihove samopodobe. Smith et al. (2009, str. 88) ugotavljajo, da se morajo učitelji v PSI stalno 'angažirati' na dveh področjih: panožnem in pedagoškem. Besedo 'angažma' se namenoma uporablja namesto 'strokovnosti', 'spretnosti' ali 'aktualnosti', da res opredeli širino te potrebe."

Po analizi prispevkov o spremljanju gospodarstva (Industry Currency) učiteljev v PSI, Komisija za produktivnost (Productivity Commission, 2011, str. 246) zaključuje:

"Spremljanje gospodarstva ni dovolj dobro raziskano ali razumljeno. Čeprav se pogosto izenačuje z obiski ali delom v panogi, lahko spremljanje gospodarstva poteka na različne načine. Obstajajo dokazi o vrzelih v poznavanju panoge, zlasti med tistimi, ki so s polnim delovnim časom zaposleni v poklicnem in strokovnem izobraževanju že več kot 10 let. Strokovni razvojni sistemi morajo prepoznati in odpraviti te vrzeli."

7. Zaključek

Pregled pristopov k spremljanju gospodarstva, kaže na precejšnje razlike v razumevanju termina samega in tega, kaj se šteje za sprejemljivo oz. zadostno seznanjenost (Industry Currency). V nekaterih primerih je seznanjenost opredeljena s precejšnjimi izkušnjami v gospodarstvu, včasih z delno zaposlitvijo v gospodarstvu, včasih pa celo z zaposlitvijo s polnim delovnim časom. Jasno je tudi, da narava poklica ali branža pomembno vpliva na možne aktivnosti ob vstopu učitelja PSI v gospodarstvo, kot tudi na druge elemente, kot so možnost take namestitve učitelja v gospodarstvu nasploh in izvajanje smiselnih praks za učitelje PSI.

Med izobraževalnimi organizacijami in učitelji PSI je bilo vključevanje v delovne procese v gospodarstvu pogosto zadosten pogoj za spremljanje gospodarstva, medtem ko evaluatorji, ki preverjajo doseganje standardov želijo dokaze, da je takšno vključevanje dejansko povzročilo spremembe v učnih programih in izvajanju. Obstaja precejšnja razlika v tem, kar je veljalo za primerno časovno obdobje vključenosti v delovni proces, in ponovno tudi tukaj gospodarske panoge pomembno vpliva na primernost dolžino prakse učiteljev v gospodarstvu.

Gospodarstvo se zaveda pomena seznanjenosti učiteljev PSI s stanjem in razvojem v panogah, vendar pa prizadevanja učiteljev PSI, da dosledno ohranjajo stik z gospodarstvom, ne zadoščajo potrebam in zahtevam. Za to obstajajo nekateri utemeljeni razlogi, na primer težave z omogočanjem tovrstne prakse s strani šol in pri sproščanju pedagoškega osebja za te namene ter urejanjem napotitev. Po drugi strani pa obstajajo velike razlike v tem, kako se zadošča potrebam po seznanjenosti s prakso – zdi se, da so nekatera prizadevanja namenjena zgolj izpolnjevanju zahtev, ne pa dejanskemu posodabljanju znanja s prakso. Nekateri izobraževalni organizacije pričakujejo, da bodo učitelji ohranjali ažurnost v svojem prostem času.

Med gospodarskimi panogami so razlike med možnimi in zaželenimi namestitvami učiteljev v gospodarstvo, pri tem, da imajo učitelji PSI, brez tesnih povezav v gospodarstvu, težave pri vstopanju v podjetja.

Vprašanja, ki izhajajo iz tega pregleda raziskav o spremljanju gospodarstva, vključujejo:

- *Kdo bi moral biti odgovoren za to, da bodo učitelji PSI ostali seznanjeni s stanjem in razvojem v panogi – izobraževalna organizacija, panožni organ/organizacija, posameznik ali kombinacija le-teh?*
- *Katere aktivnosti se štejejo kot ustrezne/prave za ohranjanje seznanjenosti z gospodarstvom in ali se le-te med gospodarskimi panogami razlikujejo?*
- *Ali morajo učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja dokazati, kako spremljanje gospodarstva vpliva na njihovo pedagoško prakso; in če je temu tako, kako bi to lahko spremljali?*

Kljub pomanjkanje dosledne prakse, pa je splošna podpora pomenu spremljanja gospodarstva in razvoju strokovne pedagogike, v nekaterih okoljih pripeljala do vzpostavitve okvirov in mehanizmov, ki vključujejo tudi stalni strokovni razvoj učiteljev PSI.

Veliko razprav o stalnem strokovnem razvoju učiteljev PSI je vezanih tudi na ovire in skladnost. Na primer Harris et al. (2001) ugotavljajo, da so glavne ovire, razvrščene po pomembnosti, naslednje:

- pomanjkanje časa,
- pomanjkanje podpore ali strokovnosti vodstva,
- staranje kadrov s poklicno oz. strokovno izobrazbo / odpor do sprememb,
- organizacijske kulture ne podpirajo razvoja kadrov,
- pomanjkanje finančnih sredstev na splošno,
- pomanjkanje vizije na nacionalnem ali organizacijskem nivoju,
- zaposlovanje kadrov s poklicno oz. strokovno izobrazbo za določen čas/pogodbeno delo,
- pomanjkanje finančnih sredstev za razvoj kadrov.

Lowrie, Smith in Hill (1999, str. 90, citirano v Harris et al., 2001, str. 45) so ugotovili dejavnike, ki vplivajo na obseg individualnega stalnega strokovnega razvoja, kot so: karierna stopnja, narava začetnega usposabljanja učiteljev, prednostni način učenja, gospodarska panoga, zaposlitveni status, dostopnost in trajanje tečaja/usposabljanja.

8. Sklepi

Poklicno in strokovno izobraževanje igra ključno vlogo pri usposabljanju delavcev s PSI, pomaga pri nadgrajevanju njihovih znanj in spretnosti glede na spreminjajoče zahteve in potrebe gospodarstva in delovnih mest ter pripravlja delavce za prihodnost, ki se lahko precej razlikuje od današnjega stanja, zlasti v povezavi s tehnologijo.

Učenje in usposabljanje v PSI se vedno bolj premika iz učilnice v nova okolja, na primer splet, socialne medije, na delovna mesta oz. v delovna okolja ter v različne oblike sodelovanja in mreženja. Opremljanje učiteljev PSI z znanji za delo v tem, hitro spreminjajočem se okolju, je velik izziv, zlasti za tiste učitelje poklicnega izobraževanja in usposabljanja, ki so že zaposleni in je njihova strokovnost in verodostojnost vezana na ohranjanje strokovne ažurnosti kot tudi na razvoj njihovih sposobnosti poučevanja in ocenjevanja.

Vloga stalnega strokovnega razvoja učiteljev PSI se ne sme podcenjevati. Vendar pa raziskava literature in izvedeni intervjuji kažejo, da spremenljive okoliščine dela učiteljev PSI in izobraževalnih inštitucij ne vplivajo pozitivno na sistematično delo na področju stalnega strokovnega razvoja. Ni namreč soglasja o kadrih v PSI, kaj šele o vprašanih, kot so spremljanje gospodarstva in pedagoški usposobljenosti. Zato iz raziskovalne literature in empiričnih ugotovitev ni bilo mogoče konkretno odgovoriti na naši raziskovalni vprašanji. Kot kažejo raziskave, tudi odgovorov, ki bi lahko podprli razvoj nacionalnih politik ali procesov stalnega strokovnega razvoja, čeprav bi bili zelo zaželeni, na žalost ni.

Kljub temu je treba nekatere ugotovitve iz raziskave upoštevati pri nadaljnjem razvoju projekta InnovatiVET, ki se osredotoča na inovacije stalnega strokovnega razvoja za učitelje PSI, vključno z:

- *Ni enotnega pristopa stalnega strokovnega razvoja učiteljev PSI, ki bi ustrezal potrebam vsake panoge, vsake organizacije ali vsakega učitelja.*
- *Spremljanje gospodarstva je pomembno, vendar se različno razume in zahteva različne pristope, ki morajo biti, zaradi verodostojnosti, dobro preiščeni.*
- *Stalni strokovni razvoj se pogosto izvaja zaradi izpolnjevanja obveznosti - pridobivanja ustreznih dokazil - v nasprotju s priznavanjem možnost vpliva SSR na kakovost dela.*
- *SSR je več kot udeležba na tečajih/usposabljanjih/prireditvah: skrbi za dolgoročno vseživljenjsko učenje iz različnih virov in v različnih kontekstih, vključno z delovnim mestom.*
- *SSR mora upoštevati potrebe posameznika in organizacije.*

V mnogih poklicih se stalni strokovni razvoj – pričakovan in izpolnjen - v večji ali manjši meri šteje kot del poklicne zahteve. Sinteza literature in empirične ugotovitve, predstavljene zgoraj, kažejo, da se mora sektor PSI še približati točki, ko so vsi akterji, vključno z učitelji PSI, brezpogojno zavezani k stalnemu strokovnemu razvoju. Ta zaveza se bo verjetno v celoti realizirala šele s splošnim zavedanjem, da sta tekoče spremljanje gospodarstva in posodobljena pedagoška praksa bistvenega pomena v hitro spreminjajočem se svetu dela.

Ta zaveza je lahko tudi del prizadevanj, da gospodarstvo ponovno vzpostavi svoj status ter za izboljšanje evropske produktivnosti in mednarodne konkurenčnosti, na kar pomembno prispeva razvoj bolj usposobljenih kadrov.

9. Izzivi in potrebne spremembe

Pri razmisleku, kako najbolj učinkovito izvajati stalni strokovni razvoj za učitelje PSI, izstopata dva elementa:

- “Kako najbolje razvijati, strukturirati, organizirati in spremljati SSR za posameznega učitelja PIU?”
- “Kako so-ustvarjati in implementirati SSR, da se posameznim učiteljem PSI omogoči spremljati gospodarstvo in pedagoško prakso?”

Obravnava teh dveh elementov - organizacija in izvajanje - vodi do dveh raziskovalnih vprašanj, na kateri je še treba odgovoriti:

- “Kako se lahko SSR najbolje organizira za podporo pri zadovoljevanju potreb različnih profilov učiteljev PSI, v različnih oblikah učenja in usposabljanja?”
- “Kakšne so vloge in odgovornosti posameznega učitelja PSI, učenca / študenta, panožnega/gospodarskega telesa/organizacije, pri spodbujanju, ocenjevanju, priznavanju in potrjevanju SSR učiteljev PSI?”

Kot je pokazala že sinteza raziskav, ne gre za nova vprašanja. Zastavljala so se že v različnih časih, na različnih krajih in s strani različnih zainteresiranih strani, posameznikov in organizacij ter tudi na različne načine.

Zdi se, da v celotnem sektorju PSI ni bilo ne volje in ne dovolj sredstev za izčrpno razpravo o teh vprašanjih. Druga možnost pa je, da so bila v raznolikem evropskem okolju zagotavljanja PSI, vprašanja prezapletena, da bi odgovori zadovoljili ključne zainteresirane strani.

Zato je sedaj morda pravi čas, da se obnovi razpravo o možnostih in strokovnosti stalnega strokovnega razvoja učiteljev PSI. V skladu s tem je Komisija za produktivnost (2011, str. 246) po analizi prispevkov o spremljanju gospodarstva sklenila:

“Spremljanje gospodarstva ni dovolj dobro raziskano ali razumljeno. Čeprav se pogosto izenačuje z obiski ali delom v panogi, lahko spremljanje gospodarstva poteka na različne načine. Obstajajo dokazi o vrzelih v poznavanju panoge, zlasti med tistimi, ki so s polnim delovnim časom zaposleni v poklicnem in strokovnem izobraževanju že več kot 10 let. Strokovni razvojni sistemi morajo prepoznati in odpraviti te vrzeli.”

Zato je naslednji logični korak v projektu InnovatiVET obravnava te "vrzeli v poznavanju panoge" (currency gaps) ter predlog celovitega pristopa, ki bi spodbujal, spremljal, priznaval in potrjeval prilagojen in inovativen stalni strokovni razvoj učiteljev PSI.

Reference

- Alexandrou, A 2009, 'Development through partnership: how learning representatives are helping to meet the challenge of upskilling Scottish FE lecturers', *Research in Post-Compulsory Education*, vol.14, no.3, pp.233—49.
- Altena, S 2007, 'Effective professional development for 21st century vocational education and training teachers', in D Berthelsen (ed.), *Transforming Queensland VET: challenges and opportunities*, vol.1, QUT Publications, Brisbane
- Andersson, P & Köpsén, S 2015, 'Continuing professional development of vocational teachers: participation in a Swedish national initiative', *Empirical Research in Vocational Education and Training*, vol.7, no.1, pp.1—20.
- Australian Chamber of Commerce and Industry 2010, *Submission to Productivity Commission Education and Training Workforce Study*, viewed August 2016, <<http://www.pc.gov.au/inquiries/completed/education-workforcevocational/submissions/sub042.pdf>>.
- Australian Committee on Technical and Further Education 1974, *TAFE in Australia: report on needs in technical and further education, the Kangan report*, AGPS, Canberra
- Australian Community Workers Association 2016, 'Professional and career development', viewed September 2016, <<http://www.acwa.org.au/continuing-professional-education/endorsed-CPD>>.
- Australian Council for Private Education and Training 2010, *Submission to Productivity Commission study into VET workforce development*, viewed August 2016, <http://www.acpet.edu.au/uploads/files/Reports_Submissions/2010/VET%20workforce%20development.pdf>.
- Australian Health Practitioner Regulation Agency 2016, 'Continuing professional development', viewed September 2016, <<http://www.ahpra.gov.au/Registration/RegistrationStandards/CPD.aspx>>.
- Australian Library and Information Association 2016, 'Professional development', viewed September 2016, <<https://membership.alia.org.au/pdinfo/professional-development>>.
- Australian Qualifications Framework Council 2013, *Australian Qualifications Framework*, viewed October 2016, <<http://www.aqf.edu.au/wp-content/uploads/2013/05/AQF-2nd-Edition-January2013.pdf>>.
- Australian Skills Quality Authority 2016a, 'About the standards for RTOs 2015', viewed September 2016, <<http://www.asqa.gov.au/users-guide-to-the-standards-for-registered-trainingorganisations-2015/about-the-standards-for-rtos/about-the-standards-for-rtos.html>>.
- 2016b, 'Fact sheet — meeting trainer and assessor requirements', viewed March 2017, <https://www.asqa.gov.au/sites/g/files/net2166/f/publications/201702/fs_meeting_trainer_and_assessor_requirements.pdf?v=1487036839>.
- Balatti, J, Goldman, M, Harrison, P, Elliott, B, Jackson, M & Smith, G 2010, 'A model of professional development delivery for VET teachers by VET teachers: an evaluation', in AVETRA 13th Annual Conference, Proceedings, Gold Coast, pp.1—11.
- Béduwé, C, Germe, JF, Leney, T, Planas, J, Poumay, M & Armstrong, R 2009, 'New and emerging issues in vocational education and training research beyond 2010', in *The training and development of VET teachers and trainers in Europe: fourth report on vocational training research in Europe: background report*, Cedefop, Luxembourg, pp.17—65.
- Billett S 2001, 'Learning through work: Workplace affordances and individual engagement', *Journal of Workplace Learning*, vol.13, no.5, pp.209—14.
- Billett, S, Choy, S, Dymock, D, Smith, R, Henderson, A, Tyler, M & Kelly, A 2015, *Towards more effective continuing education and training for Australian workers*, NCVER, Adelaide.
- Bolton, JE 2002, 'Chiropractors' attitudes to, and perceptions of, the impact of continuing professional education on clinical practice', *Medical Education*, vol.36, no.4, pp.317—24
- Brennan, B 2014, 'Continuing professional education in Australia: a tale of missed opportunities', PhD thesis, Griffith University, viewed August 2016, <<http://e-publications.une.edu.au/1959.11/16878>>.
- Brint, S 1994, *In an age of experts*, Princeton University Press, Princeton, NJ.
- Cedefop 2013, *Trainers in continuing VET: emerging competence profile*, Cedefop, Luxembourg.

- Cedefop & European Commission, 2014, 'Guiding principles on professional development of trainers in vocational education and training', viewed October 2016, <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/TWG_Guiding_principles_on_professional_development_of_trainers_in_VET_FINAL.pdf>.
- Cervero, RM 2001, 'Continuing professional education in transition, 1981? 2000', *International Journal of Lifelong Education*, vol.20, nos.1—2, pp.16—30.
- Chartered Accountants Australia and New Zealand 2016, *The future of work: how can we adapt to survive and thrive?*, Chartered Accountants Australia and New Zealand, Sydney.
- Clayton, B 2009, *Practitioner experiences and expectations with the Certificate IV in Training and Assessment (TAA40104): a discussion of the issues*, discussion paper, NCVET, Adelaide.
- Clayton, B & Guthrie, H 2011, *Scoping study examining the feasibility of an association for VET professionals*, TAFE Development Centre, Melbourne.
- Clayton, B, Jonas, P, Harding, R, Harris, M & Toze, M 2013, *Industry currency and professional obsolescence: what can industry tell us?*, NCVET, Adelaide.
- Clayton, B, Meyers, D, Bateman, A & Bluer, R 2010, *Practitioner expectations and experiences with the Certificate IV in Training and Assessment (TAA40104)*, NCVET, Adelaide.
- CPA Australia 2016, *Continuing Professional Development*, viewed September 2016, <<http://www.cpaaustralia.com.au/member-services/continuing-professional-development>>.
- Curran, VR, Fleet, L & Kirby, F 2006, 'Factors influencing rural health care professionals' access to continuing professional education', *Australian Journal of Rural Health*, vol.14, no.2, pp.51—5.
- Dawkins, J 1988, *Industry training in Australia: the need for change*, the Dawkins report, AGPS, Canberra.
- Dening, A 2016, 'Improving VET teachers' skills and their approach to professional learning', in L Jackson (ed.), *No frills: refereed papers*, National Vocational Education and Training Research Conference, Sydney, 6—8 July 2015, NCVET, Adelaide.
- Department of Education and Training 2016, *Quality of assessment in vocational education and training — discussion paper*, viewed September 2016, <https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/quality_of_assessment_in_vet__discussion_paper_jan_2016.pdf>.
- Department of Education, Employment and Workplace Relations 2010, *Submission to Productivity Commission Education and Training Workforce Study*, viewed August 2016, <<http://www.pc.gov.au/inquiries/completed/education-workforcevocational/submissions/sub060.pdf>>.
- Department of Education, Employment and Workplace Relations 2012, *TAE10 - Training and Education (Release 3.0)*, DEEWR, Canberra.
- Derrick, J 2013, "'Practitioner learning" not "professional learning": towards a non-technocratic model of autonomous development for post-compulsory sector teachers', *Research in PostCompulsory Education*, vol.18, no.3, pp.269—79.
- Down, C, De Luca, W & Galloway, P 2009, 'The Certificate IV in Training and Assessment: what are our VET teachers learning?' in *Aligning participants, policy and pedagogy: traction and tensions in VET research*, AVETRA 12th Annual Conference, Sydney, 16—17 April 2009.
- Education & Training Foundation (ETF) 2014, *Initial guidance for users of the professional standards for teachers and trainers in education and training — England*, ETF, London.
- Eppich, W, Rethans, JJ, Teunissen, PW & Dornan, T 2016, 'Learning to work together through talk: continuing professional development in medicine', in B Brennan, D Dymock & S Choy (ed.), *Supporting learning across working life*, Springer International Publishing, Dordrecht, pp. 47—73.
- Field, N 2004, 'Mandatory continuing professional education: do we need it?', *The Radiographer*, vol.51, no.1, pp.5—9.
- Figgis, J 2009, *Regenerating the Australian landscape of professional VET practice: practitioner-driven changes to teaching and learning*, NCVET, Adelaide.
- Ginns, P, Kitay, J & Prosser, M 2008, 'Developing conceptions of teaching and the scholarship of teaching through a Graduate Certificate in Higher Education', *International journal for academic development*, vol.13, no.3, pp.175—85.

- Guthrie, H 2010, Professional development in the vocational education and training workforce, NCVET, Adelaide.
- 2012, 'The issue of Cert IV TAE', *Training & Development*, vol.39, no.1, pp.8—10.
- Hajkowicz, SA, Reeson, A, Rudd, L, Bratanova, A, Hodgers, L, Mason, C & Boughen, N 2016, *Tomorrow's digitally enabled workforce: megatrends and scenarios for jobs and employment in Australia over the coming twenty years*, CSIRO, Brisbane.
- Halttunen, T; Koivisto, M; Billett, S, *Promoting, Assessing, Recognizing and Certifying Lifelong Learning*, International Perspectives and Practices; Lifelong Learning Book Series 20, Springer 2014
- Harris, R, Clayton, B & Chappell, C 2007, *Supporting vocational education and training providers in building capability for the future: research overview*, NCVET, Adelaide.
- Harris, R, Simons, M, Hill, D, Smith, E, Pearce, R, Blakeley, J, Choy, S & Snewin, D 2001, *The changing role of staff development for teachers and trainers in vocational education and training*, NCVET, Adelaide.
- Hodge, S 2014, *Interpreting competencies in Australian vocational education and training: practices and issues*, NCVET, Adelaide.
- Hutchings, P 2004, 'Foreword', in SM Wilson (ed.), *The wisdom of practice*, Jossey-Bass, San Francisco, pp.xxvii—xviii.
- Innovation & Business Skills Australia (IBSA) 2007, *Continuous improvement of the Training and Assessment Training Package (TAA04): summary of consultations and priorities for 2007 continuous improvement*, IBSA, Melbourne.
- 2013, *Foundation Skills Training Package implementation guide*, viewed August 2016, <<http://www.ibsa.org.au/vet-practitioner-capability-framework>>.
- Krečič, MJ, Perše, TV & Grmek, MI 2015, 'Educational professionals in VET as active designers and guides of their own professional development', *Journal of Elementary Education*, vol.8, no.3, pp.77—93.
- Lee, S, Reed, W & Poulos, A 2010, 'Continuing professional development: the perceptions of radiographers in New South Wales', *Radiographer: The Official Journal of the Australian Institute of Radiography*, vol.57, no.1, pp.33—9.
- Margetts, K 2014, 'Early childhood education under qualifications threat', *The Age*, 10 February, viewed September 2016, <<http://www.theage.com.au/national/education/voice/early-childhoodeducation-under-qualifications-threat-20140206-323f3.html>>.
- Martin, T 2012, 'Policy to practice: TAFE teachers' unofficial code of professional conduct insights from Western Australia', *International Journal of Training Research*, vol.10, no.2, pp.118—31.
- Misko, J 2015, *Developing, approving and maintaining qualifications: selected international approaches*, NCVET, Adelaide.
- Mitchell, J, Chappell, C, Bateman, A & Roy, S 2006, *Quality is the key: critical issues in teaching, learning and assessment in vocational education and training*, NCVET, Adelaide.
- Mlotkowski, P & Guthrie, H 2010, 'Getting the measure of the VET professional: an update', in *Vocational education and training workforce data 2008: a compendium*, NCVET, Adelaide, pp.13— 28.
- National Centre for Vocational Education Research 2007, *Did you know? A guide to vocational education and training in Australia*, viewed September 2016, <https://www.training.nsw.gov.au/forms_documents/vet/ncver_guide_to_vet.pdf>.
- National Training Board 1992, *National competency standards — policy and guidelines*, National Training Board, Canberra.
- Parsons, DJ, Hughes, J, Allinson, C & Walsh, K 2009, 'The training and development of VET teachers and trainers in Europe', in *Modernising vocational education and training*, vol.2, Cedefop, Luxembourg, pp.73—156
- Peck, C, McCall, M, McLaren, B & Rotem, T 2000, 'Continuing medical education and continuing professional development: international comparisons', *British Medical Journal*, vol.320, no.7232, pp.432—5.
- Productivity Commission 2011, *Vocational education and training workforce — research report*, Productivity Commission, Canberra.
- Psychology Board of Australia 2016, 'Mandatory registration standards', viewed September 2016, <<http://www.psychologyboard.gov.au/Standards-and-Guidelines/Registration-Standards.aspx>>.
- Queensland College of Teachers 2016, *Continuing professional development policy and framework*, Queensland College of Teachers, Brisbane.

- Rasmussen, C 2016, Improving the quality, capability and status of the VET teacher workforce, Department of Education and Training, Victoria, viewed October 2016, <<http://www.issinstitute.org.au/wp-content/media/2016/10/Rasmussen-Final-LowRes.pdf>>.
- Robertson, I 2008, 'VET teachers' knowledge and expertise', *International Journal of Training Research*, vol.6, no.1, pp.1—22.
- Saunders, R 2012, 'Assessment of professional development for teachers in the vocational education and training sector: an examination of the concerns based adoption model', *Australian Journal of Education*, vol.56, no.2, pp.182—204.
- Seezink, A & Poell, RF 2010, 'Continuing professional development needs of teachers in schools for competence-based vocational education: a case study from the Netherlands', *Journal of European Industrial Training*, vol.34, no.5, pp.455—74
- Shulman, LS 2004, 'Theory, practice, and the education of professionals', in SM Wilson (ed.), *The wisdom of practice*, Jossey-Bass, San Francisco, pp.523—44.
- Simons, M & Smith, E 2008, 'The understandings about learners and learning that are imparted in Certificate IV level courses for VET teachers and trainers', *International Journal of Training Research*, vol.6, no.1, pp.23—43.
- Skills Australia 2010a, *Australian workforce futures: a national workforce development strategy*, Skills Australia, Canberra.
- 2010b, *Creating a future direction for Australian vocational education and training*, Skills Australia, Canberra.
- Smith, E & Keating, J 2003, 'From training reform to Training Packages', Social Science Press: Tuggerah Lakes, NSW.
- Smith, E & Grace, L 2011, 'Vocational educators' qualifications: a pedagogical poor relation?' *International Journal of Training Research*, vol.9, no.3, pp.204—17.
- Smith, E, Grace, L, Brennan Kemmis, R & Payne, W 2009, *The new deal: workforce development for service industries VET practitioners*, Service Skills Australia, Melbourne.
- Toze, M & Tierney, S 2010, *Keeping it real: industry currency of trainers in Queensland*, Department of Education and Training, Brisbane
- Tyler, M, Dymock, D & Henderson, A 2016, 'The critical role of workplace managers in continuing education and training', in S Billlett, D Dymock, & S Choy (ed.), *Supporting learning across working life*, Springer International Publishing, Dordrecht, pp. 249—65.
- Velg Training 2016, viewed March 2017, <<http://www.velgtraining.com>>.
- VET Development Centre 2016, 'About us', viewed March 2017, <<http://www.vdc.edu.au/about-us/>>.
- VET Network Australia 2016, 'About us', viewed September 2016, <<https://www.vetnetwork.org.au/about-us>>.
- Villeneuve-Smith, F, West, C & Bhinder, B 2009, *Rethinking continuing professional development in further education: eight things you already know about CPD*, Learning and Skills Network, London.
- VOCEDplus 2016, Glossary term: 'Industry currency', viewed September 2016, <<http://www.voced.edu.au/content/glossary-term-industry-currency>>.
- Volmari, K, Helakorpi, S & Frimodt, R 2009, *Competence framework for VET professions: handbook for practitioners*, Finnish National Board of Education, Sastamala, Finland.
- Webster-Wright, A 2009, 'Reframing professional development through understanding authentic professional learning', *Review of Educational Research*, vol.79, no.2, pp.702—39.
- Wessels, SB 2007, 'Accountants' perceptions of the effectiveness of mandatory continuing professional education', *Accounting Education: An International Journal*, vol.16, no.4, pp.365—78
- Western Australia Training & Accreditation Council 2016, *Fact sheet: vocational competence & industry currency*, WA Training & Accreditation Council, Perth.
- Wheelahan, L 2010, *Literature review: the quality of teaching in VET*, LH Martin Institute, Melbourne.
- Wheelahan, L, & Moodie, G 2010, *The quality of teaching in VET: options paper*, LH Martin Institute, Melbourne.
- 2011, *The quality of teaching in VET: final report and recommendations*. Australian College of Educators, viewed March 2017, <http://www.lhmartininstitute.edu.au/userfiles/files/research/quality_vetteaching_final_report.pdf>.

World Economic Forum, 2016, The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution, World Economic Forum, Geneva.