

# Zajišťování kvality v odborném vzdělávání

Tato příloha navazuje na přílohu č. III/2005, která vyšla v dubnovém Zpravodaji pod názvem **Základy Společného rámce zajišťování kvality (CQAF) odborného vzdělávání a přípravy v Evropě**. Zaměřujeme se v ní na přístup některých evropských zemí k zajišťování kvality v odborném vzdělávání. Informace jsme čerpali ze zpráv o šetření nazvaném *Peer review on self-assessment* (volně přeloženo jako **Vzájemné posuzování sebehodnocení**), které od podzimu 2004 do února 2005 uveřejnily některé země na stránkách virtuální komunity nazvané **Quality Assurance in VET (Zajišťování kvality v odborném vzdělávání a přípravě – OVP)**<sup>1</sup>. Šetření prováděla od června do října 2004 odborná pracovní skupina (TWG) **Quality in VET**.

## Podmínky pro zajišťování kvality

- Existuje na národní úrovni obecný postup nebo dohoda o používání sebehodnocení (jako součást politiky zajišťování kvality)?
- Existuje nějaký obecný rámec, podle kterého se poskytovatelé OVP mohou při provádění sebehodnocení řídit?
- Jaký je vztah mezi centrálním stanovením pravidel a místní flexibilitou poskytovatelů OVP?

## Dánsko

V Dánsku jsou poskytovatelé OVP ze zákona povinni systematicky zajišťovat kvalitu, tzn. shromažďovat výsledky práce, hodnotit je a srovnávat je s cíli stanovenými na lokální a národní úrovni. Poskytovatelé počátečního a dalšího OVP provádějí sebehodnocení a zveřejňují akční plán zlepšování jednou ročně. Školy a ministerstvo spolupracují prostřednictvím dotazníku, zaměřeného na strategické a operativní řízení. Podkladem pro tvorbu dotazníku byl Model excelence Evropské nadace pro management kvality (EFQM)<sup>2</sup>. V některých školách se používá model MARS vytvořený na základě Demingova cyklu kvality (viz strana 16). Poskytovatelé vzdělávání nemusí při zajišťování kvality používat nějaký konkrétní rámec, mohou si vytvořit model, který nejlépe odpovídá jejich velikosti, cílovým skupinám, poptávce po oboru apod.

## Finsko

Vzhledem k současné politice decentralizace rozhodování v oblasti vzdělávání je ve Finsku vykonáván větší tlak na sebehodnocení poskytovatelů OVP. Sebehodnocení se tak na národní úrovni stává významnou metodou evaluace a rozvíjí se společný rámec pro sebehodnocení.

Ve školské legislativě je zakotven požadavek sebehodnocení a externí evaluace (kontroly). Zákon o odborném vzdělávání ukládá jeho poskytovatelům povin-

nost hodnotit poskytované vzdělávání a vytvářet si vlastní systém sebehodnocení, který by byl efektivní a pomáhal externí evaluaci. Poskytovatelé OVP nemusí používat konkrétně stanovený rámec pro zajišťování kvality. Jsou jim však doporučovány postupy, modely, rámce a nástroje sebehodnocení, které mohou přizpůsobit vlastním potřebám. Cílem je, aby poskytovatelé OVP prováděli interní audity, používali *peer review* (vzájemné posuzování institucí na stejné úrovni) a *benchmarking* jako součást sebehodnocení. Možnost externího auditu/evaluace společně se sebehodnocením využívá stále více poskytovatelů OVP.

Jednou z metod zajišťování kvality v OVP je udílení cen kvality. Pro sebehodnocení jsou používána kritéria pro udílení ceny kvality (od roku 2001 vytvořená na základě modelu EFQM).

Externí hodnotitel, kterého si poskytovatelé OVP sami vyberou, by měl provádět externí audit/evaluaci nejméně jednou za tři roky. Poskytovatelé OVP by se v rámci řízení kvality měli zaměřit na změny ve vzdělávání (prostřednictvím sebehodnocení, hodnocení kurzů a studijních jednotek), na kvalitu výuky, na uplatnění studentů na trhu práce a na zpětnou vazbu z podniků a organizací o úrovni *know-how* absolventů. Management vzdělávacích institucí by si měl vytvořit vlastní evaluaci tak, aby využil národní evaluační strategii, její metody a výsledky.

V současnosti ve Finsku probíhá projekt, jehož cílem je zmapovat různé přístupy k řízení kvality, k sebehodnocení (např. EFQM<sup>2</sup>, *Balanced Scorecard*, CQAF<sup>3</sup>, ISO<sup>4</sup> apod.). Jedním z cílů projektu je též vytvoření konkrétních metod a praktických nástrojů pro poskytovatele OVP s ohledem na CQAF. Dalším cílem je vytvoření a ověření ukazatelů kvality pro OVP.

Konečný výkonnostní index ve finském systému financování založeném na výkonnosti se skládá z několika ukazatelů. Ukazatelům je přiřazena různá váha podle toho, co je na systémové úrovni zvoleno za prio-

ritu. Nejvyšší váhu (40 %) má ukazatel uplatnění absolventů na trhu práce. Pomocí těchto ukazatelů kvality lze následně srovnávat jednotlivé poskytovatele OVP mezi sebou (tyto výsledky jsou přístupné na Internetu) a provádět *benchmarking*.

### Irsko

V důsledku zavedení Národní soustavy kvalifikací a požadavků zákona o kvalifikacích (vzdělávání a profesní přípravě) z roku 1999 dochází ve vývoji sebehodnocení k rozsáhlým změnám. Těmito změnami se od roku 2001 zabývá Rada pro osvědčení o dalším vzdělávání a profesní přípravě (*Further Education, Training and Awards Council – FETAC*)<sup>5</sup>. Úkolem FETAC je vydávat osvědčení o absolvování dalšího vzdělávání, schvalovat vzdělávací programy, monitorovat a zajišťovat kvalitu programů a určovat standardy. Konkrétně to znamená, že FETAC zodpovídá za stanovení postupů pro zajištění kvality vzdělávacích programů. Při vytváření nástrojů zajišťování kvality vychází FETAC z nejlepších zkušeností poskytovatelů OVP a z konzultací se zainteresovanými stranami. FETAC svou činností uplatňuje na národní úrovni obecně platnou politiku pro používání sebehodnocení poskytovatelů OVP.

FETAC vytvořila pro poskytovatele OVP obecná doporučení, příručku a příklady pro vytváření postupů samotného hodnocení.<sup>6</sup> FETAC prohlásila sebehodnocení za jedno z kritérií zajišťování kvality. Sebehodnotící zpráva poskytovatelů OVP by měla být vždy doplněna o akční plán zlepšování.

### Itálie

V odborném vzdělávání a přípravě v Itálii dochází k zásadní reformě. Jedním z hlavních cílů reformního procesu je zlepšení kvality. Na národní úrovni se o kvalitu usiluje s použitím metod evaluace a sebehodnocení škol a zařízení profesní přípravy. Sebehodnocení je uplatňováno na dobrovolné bázi, neexistuje pro ně společný rámec či obecně platná politika.

V Itálii platí celostátní směrnice pro akreditaci poskytovatelů OVP (*Decreto Ministeriale N°166 del 25 maggio 2001*). Jednotlivé regiony však mají značnou míru autonomie, pokud respektují základní standardy stanovené v zákoně o akreditaci.

### Norsko

Na začátku je důležité zmínit, že v Norsku je všeobecné a odborné vzdělávání poskytováno v jednotné střední škole, často dokonce i v jedné budově.

V souladu se zákonem o vzdělávání (kapitola 14.1) vydalo ministerstvo školství vyhlášku o sebehodnocení škol a podniků připravujících učně. Školy/podniky tak mají stanovit systém pro evaluaci toho, jak je vyučová-

ní organizováno, jak je prováděno a přizpůsobováno potřebám žáků/učňů a jak splňuje požadavky kurikula. Krajské úřady odpovídají za provádění tohoto systému. Kraje stanovují administrativní způsob pro poskytování údajů a dalších informací potřebných k posouzení rozvoje a stavu kvality ve vzdělávání, včetně OVP. Ze zákona mohou krajské úřady podle své potřeby zvolit odpovídající přístup. Ministerstvo nebo odbor pro primární a sekundární vzdělávání může požádat o shrnující zprávy o tom, jak je sebehodnocení prováděno na lokální úrovni. Na národní úrovni neexistuje žádný společný rámec pro sebehodnocení poskytovatelů OVP.

### Rakousko

Na zajišťování kvality OVP je třeba pohlížet ze tří různých hledisek. Z hlediska počátečního odborného vzdělávání a přípravy, kvalifikační přípravy na trhu práce a vzdělávání dospělých.

V oblasti počátečního OVP je v porovnání s ostatními zmiňovanými oblastmi nejlepší systém zajišťování kvality. Pro odborné střední školy a odborné vyšší školy (BMS a BHS) existuje kontrola kvality. Iniciativa pro zajišťování kvality na národní úrovni podporuje podobné místní aktivity. Sebehodnocení je někdy prvním krokem v místních iniciativách nebo prvkem standardního postupu pro řízení kvality.

V učňovství spolupracují profesní školy s učebními podniky. S výjimkou modelových podniků, kde je příprava učňů integrována do podnikových opatření pro zajišťování kvality, však není sebehodnocení uplatňováno.

V oblasti kvalifikační přípravy na trhu práce samotné úřady práce vzdělávání neposkytují, ale smluvně ho zajišťují u různých poskytovatelů. Zejména pokud jde o investice do infrastruktury (výcviková střediska apod.) jsou od poloviny 90. let vyžadovány důkazy systému řízení kvality. Neexistují však žádné předpisy pro udělování jednotlivých kvalifikací.

Různé strategie pro zajišťování kvality byly ustaveny v sektoru vzdělávání dospělých, které se vztahuje k zaměstnání. Jedná se většinou o kombinaci externího hodnocení (jazykové certifikáty apod.) a sebehodnocení instituce. Některé velká zařízení vzdělávání dospělých jsou však certifikována podle ISO<sup>4</sup>.

### Slovinsko

Slovinská zpráva se zabývá pouze vzděláváním dospělých.

Slovinské středisko vzdělávání dospělých (*Andragoški center Slovenije – ACS*)<sup>7</sup> s podporou Ministerstva školství, vědy a sportu vytvořilo model sebehodnocení nazvaný Nabízení kvalitního vzdělávání dospělým

(*Offering Quality Education to Adults – OQEA*, slovin-  
sky *Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje –*  
POKI; v dalším textu používáme zkratku slovin-  
ského názvu). Tento model je v současnosti používán pro  
formální OVP a všeobecné vzdělávání dospělých, může  
však být použit i pro informální vzdělávání dospělých.

Ve školním roce 2004/05 vstoupil v platnost nový  
zákon o vyšším odborném vzdělávání (*Zakon o višjem*  
*strokovnem izobraževanju*), který ukládá povinnost  
ustavit komisi pro kvalitu vyššího vzdělávání „jež vy-  
tvoří podmínky pro realizaci a rozvoj kvality ve vzdělá-  
vací práci škol“ a bude se podílet na dalších aktivitách,  
např. na organizaci *benchmarkingu* doma i v zahraničí.

Přípravou vyhlášky o standardech a normách ve  
vzdělávání dospělých (*Odredba o standardih in norma-*  
*tivih v izobraževanju odraslih*) byla zahájena v roce  
2004 reforma v oblasti vzdělávání dospělých. Předpo-  
kládá se, že ministerstvo školství podpoří zavádění  
sebehodnocení u organizací vzdělávání dospělých. Fi-  
nanční prostředky budou především určeny na spolu-  
financování odborné přípravy skupin zabývajících se  
rozvíjením kvality a různých aktivit na podporu rozvo-  
je kvality. Měly by také podporovat vytvoření sítě po-  
radců v otázkách kvality ve vzdělávání dospělých a  
financovat několika celonárodních pobídek ke kvalitě.

Národní shromáždění Slovinské republiky přijalo  
Usnesení o národním programu vzdělávání dospělých  
ve Slovinské republice do roku 2010 (*Resolucija o naci-*  
*onalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki*  
*Sloveniji do leta 2010*), které stanovuje cíle rozvoje  
vzdělávání dospělých, prioritní oblasti vzdělávání do-  
spělých a aktivity nutné pro realizaci vzdělávání dospě-  
lých do roku 2010. V paragrafu 3.4 se výslovně uvádí  
“vytvoření mechanismů, které zajistí standardy kvali-  
ty“. Od roku 2001 jsou rozhodnutím ministerstva  
školství finančně podporovány vzdělávací organizace,  
které používají k sebehodnocení model POKI. Součas-  
ná legislativa a ministerstvo školství kladou značný  
důraz na kvalitu vzdělávání, přesto samotní Slovinci  
cítí, že jsou v oblasti kvality stále ještě na začátku.

V roce 1999 byl ve Slovinsku vytvořen model pro  
evaluaci a rozvoj kvality POKI. V praxi byl poprvé  
ověřován v roce 2001. Od té doby ho využilo nebo  
využívá 45 % všech lidových univerzit, 19 % středních  
škol a 7 % soukromých vzdělávacích organizací, které  
poskytují vzdělávání dospělým. Model POKI pro sebe-  
hodnocení však není upraven výhradně pro oblast  
odborného a profesního vzdělávání dospělých. Může  
být použit i v jiných formách vzdělávání dospělých.

Některé vzdělávací organizace (dosud jen šest) pou-  
žívají k hodnocení kvality standardy ISO, jiné se pustily  
do aplikace modelu excelence EFQM. Některé

střední odborné školy se v roce 2004 zapojily do pro-  
jektu Hodnocení a zajišťování kvality ve výchově a  
vzdělávání, dosud však nejsou k dispozici žádné údaje.

Učitelé a vzdělávací organizace při ukončování vzdě-  
lávacího programu často využívají dotazníky, aby zjisti-  
li, co si účastníci myslí o jeho kvalitě. Tyto údaje jsou  
však využívány pouze v omezeném rozsahu, a proto  
nelze mluvit o systematickém přístupu k sebehodnoce-  
ní.

Vzdělávací organizace mohou pro systematické hod-  
nocení a rozvíjení kvality používat model sebehodno-  
cení POKI. Tento model ponechává dostatek prostoru  
pro přizpůsobení obecného rámce specifickým potřebám  
organizace. Pokud se však vzdělávací organizace  
rozhodne pro organizované a financované zavedení  
tohoto rámce, je používání modelu v prvních dvou  
letech pevněji řízeno a organizace musí plnit předepsa-  
né úkoly.

Vzdělávací organizace má volnost při:

- výběru ukazatelů pro sebehodnocení,
- stanovení standardů kvality,
- vytváření kritérií pro evaluaci kvality,
- výběru různých metod pro shromažďování dat a  
informací,
- interpretaci shromážděných dat,
- používání získaných dat,
- plánování opatření pro zlepšování kvality,
- evaluaci úspěšnosti opatření pro zlepšování kvality.

Pokud se poskytovatelé nerozhodnou pro model  
POKI, mohou si zvolit vlastní přístup k realizaci sebe-  
hodnocení. V takovém případě je jim k dispozici sou-  
bor možných ukazatelů a otázek pro hodnocení kvality  
ve vzdělávání dospělých.

### Velká Británie

Výsledkem vládní politiky je to, že poskytovatelé OVP  
jsou povinni svým zřizovatelům každoročně předložit  
sebehodnotící zprávu. K realizaci sebehodnocení po-  
máhá poskytovatelům OVP společný inspekční rámec  
a dokumenty obsahující doporučení k sebehodnocení.  
Poskytovatelům je doporučováno, aby sebehodnocení  
zařadili mezi běžné činnosti a cyklus zajišťování kvality.

## Trendy v sebehodnocení

V této části jsou uvedeny informace o souvislostech a podmínkách, které jsou důležité pro porozumění národním systémům a jimi popsaným postupům. Proto se autoři zmiňují o všeobecných trendech v OVP stejně jako o širších politických souvislostech, které se týkají OVP.

### Trendy ve vzdělávání všeobecně

- Jaký je vztah mezi OVP a všeobecným vzděláváním na jedné straně a vysokoškolským vzděláváním na druhé straně? Je vývoj v nich podobný? Existují zde nějaké synergické procesy? Dochází v nich k podobným procesům?
- Jaký má systém OVP vztah k současným trendům na trhu práce? Zlepšuje sebehodnocení vztah OVP a trhu práce?
- Existují v OVP nějaká tradiční partnerství?

## Dánsko

Jak pro všeobecné, tak pro odborné vzdělávání jsou stanoveny velmi podobné politické priority.

Jak pro OVP, tak pro další odborné vzdělávání a přípravu (DOVP) platí podobné vyhlášky týkající se zajišťování kvality a v obou typech vzdělávání je podobný systém řízení. V dalším odborném vzdělávání a přípravě (systém vzdělávání pro trh práce) však nejsou systémy pro zajišťování kvality běžně používány.

OVP a DOVP jsou spolu těsně propojeny a objevují se zde stejné tendence. Záměrem je získat lepší synergické účinky, např. soustředěním se na hodnocení neformálního vzdělání a kompetencí účastníků.

V Dánském systému OVP a DOVP se sociální partneři a firmy tradičně zapojují do rozvoje odborného vzdělávání na celostátní i lokální úrovni. Jak již bylo zmíněno, sebehodnocení je důležitou otázkou, protože oborové komise zodpovídají za vytváření příslušných programů OVP a zajišťují, aby byly v souladu s potřebami firem tak, aby žáci mohli pracovat v těchto firmách.

## Finsko

Ve finském všeobecném a odborném vzdělávání lze nalézt určité podobnosti ale i odlišnosti. Např. ve Finsku neexistuje společná národní metodika či model sebehodnocení, který by musel být používán ve všeobecném, v odborném vzdělávání a přípravě a ve vysokoškolském vzdělávání.

OVP má delší tradici v řízení kvality a ve využívání modelů kvality než všeobecné vzdělávání. Ve všeobecném vzdělávání dosud neexistuje systém cen kvality a

také je zde velmi omezeně využíván systém externích auditů při zlepšování kvality. Ve vysokoškolském vzdělávání jsou poměrně často, stejně jako v OVP, využívány modely a nástroje řízení kvality.

Ve finském vzdělávacím systému je tradicí zapojovat sociální partnery např. do tvorby národního základního kurikula a do rozvíjení systému kvalifikací založeného na kompetencích. V současnosti se i firmy na lokální úrovni velmi aktivně zapojují do učení na pracovišti a do tvorby testů dovedností.

## Irsko

Národní rámec kvalifikací přinesl větší synergii mezi systémy dalšího, všeobecného a vysokoškolského vzdělávání. Zařadil tak osvědčení (diplomy) všech těchto systémů vzdělávání do jednotného rámce. Zaměřil větší pozornost na přístupové, transferové a postupové cesty žáků. Všichni poskytovatelé vzdělávání musí nyní uvádět, jaké mají žáci možnosti při výběru zaměstnání a po jakých trasách mohou postupovat v dalším vzdělávání.

Rada pro osvědčení o vysokoškolském vzdělávání a přípravě (*Higher Education and Training Awards Council – HETAC*) uděluje v novém rámci kvalifikací osvědčení na úrovni 6-10. HETAC tak má stejnou funkci jako FETAC, s tím rozdílem, že působí ve vysokém školství, např.:

- vytváří a uděluje osvědčení,
- určuje standardy,
- validuje programy,
- monitoruje a hodnotí kvalitu programů.

Obecně je charakteristickým rysem dalšího vzdělávání jeho rozmanitost, širší záběr a propojenost s dalšími oblastmi, jako je např. zaměstnanost, profesní příprava, sociální péče, péče o mládež, školství, spravedlnost, obecní a dobrovolnický sektor. Výbory pro odborné vzdělávání (*vocational education committees*) a školy sekundární úrovně poskytují programy dalšího vzdělávání.

Programy dalšího vzdělávání jsou poskytovány také prostřednictvím jiných ministerstev řadou agentur pro profesní přípravu, např. Úřadem pro odbornou přípravu a zaměstnanost (*Foras Áiseanna Saothair – FÁS*), Výborem pro vzdělávání, přijímání a přípravu v hotelových službách, veřejném stravování a turistickém průmyslu (*Council for Education, Recruitment and Training in Hotel, Catering and Tourism Industry – CERT*), Národní radou pro profesní osvědčení (*National Council for Vocational Awards – NCVA*), Irským úřadem pro rozvoj zemědělství a potravinářství (*Irish National Agriculture and Food Development Authority – TEAGASC*) a obecními organizacemi. FETAC poskytuje národní certifikaci a nabízené programy tak mo-

hou vést k osvědčením spadajícím pod *Junior Certificate* (nižší sekundární vzdělání) nebo *Leaving Certificate* (vyšší sekundární vzdělání).

Úřad pro odbornou přípravu a zaměstnanost (FÁS) vyvíjí profesní přípravu reagující na potřebu nezaměstnaných získat kvalifikace a na vzdělávací potřeby různých odvětví. FÁS řídí odvětvové výbory odborné přípravy (*Industry Training Committees – ITC*) v mnoha odvětvích. Výbory zahrnují zástupce zaměstnavatelů a odborových svazů. Přezkoumávají a doporučují potřebu profesní přípravy v jednotlivých odvětvích.

Od poskytovatelů OVP dosud nebyl získán dostatek informací pro zodpovězení otázky, zda sebehodnocení zlepšuje vztah mezi OVP a trhem práce, ani otázky, zda v Irsku existují v oblasti OVP nějaká tradiční partnerství.

### Itálie

V minulosti bylo odborné vzdělávání a příprava méně atraktivní než všeobecné vzdělávání. V roce 2001 bylo do profesní přípravy zapojeno jen 26 % 15-24letých hledajících práci, a v témže roce si jen 25,3 % žáků vyšších sekundárních škol vybralo odbornou školu.

Zákon 144/99 o počáteční profesní přípravě zavedl povinnou profesní přípravu (*obbligo formativo*), tzn. povinnost zůstat v jednom ze tří proudů vzdělávacího systému (vzdělávání, profesní příprava, učňovství) do 18 let věku. Toto opatření vedlo k reformě počáteční profesní přípravy. Zákon také zavedl nový směr - vyšší technické vzdělávání a přípravu (*Istruzione e Formazione Tecnica Superiore – IFTS*).

Nedávno zahájil zákon 53/03 reformu systému vzdělávání a přípravy a zákon 30/03 reformu učňovství a zavedl nové a flexibilnější zaměstnanecké smlouvy.

Zákon 53/03 zakotvil „právo/povinnost účasti ve vzdělávání a odborné přípravě“ (*diritto-dovere all'istruzione e alla formazione professionale*) po dobu nejméně 12 let. Přitažlivost profesní přípravy se zvýšila tím, že toto právo/povinnost bylo možné plnit účastí v profesní přípravě. Právo/povinnost může být ve všech případech splněno získáním profesní kvalifikace.

V této souvislosti věnovali Italové v posledních 10 letech větší pozornost „analýzám potřeb trhu práce“. Proto se dá říci, že odborné vzdělávání a příprava má v současnosti blíž k trhu práce. Samozřejmě je evidentní, že tento proces může být rozvíjen i aplikováním nástrojů sebehodnocení.

### Norsko

V Norsku existují cesty vedoucí z profesní přípravy do všeobecného vzdělávání. V některých oborech otevírají speciální odborné kurzy se všeobecnými předměty možnost pokračovat ve vysokoškolském studiu.

Spolupráce mezi školami a místními podniky nabývá stále více na významu. Lze doufat, že to bude stimulat vzájemné obohacování, z něhož získají užitek jak školy, tak svět práce.

V Norsku existuje silná tradice partnerství mezi úřady pro vzdělávání a sociálními partnery ze světa práce.

### Rakousko

Asi 80 % mladých Rakušanů studuje na vyšší sekundární úrovni v OVP. V několika uplynulých letech tak získalo v odborných vyšších školách (BHS) certifikát sekundárního vzdělávání (a diplom OVP) více studentů než ve všeobecně vzdělávacích vyšších školách (AHS). Diskuse o kvalitě je podporována v obou sférách vzdělávání, především však v OVP. Ve všeobecně vzdělávacích školách je důležité v průběhu rozvoje školy vytvářet profil studia, zatímco v odborných školách je důležitější interakce mezi trhem práce a školou.

V současné době prochází rakouské vysokoškolské vzdělávání radikálními změnami poté, co byla posílena autonomie vysokých škol. V budoucnosti budou pravděpodobně tradiční akademické postupy pro zajišťování kvality doplněny novými. A v tuto chvíli se nedá říct, jak budou využity zkušenosti ze školského systému.

### Slovinsko

Pohlížíme-li na vztah mezi OVP a všeobecným vzděláváním na jedné straně a vysokoškolským vzděláváním na druhé straně z hlediska kvality, zjistíme, že oba systémy se k sobě v posledním desetiletí přiblížily. Dříve vysoké školy nedůvěřovaly kvalitě OVP a všeobecného vzdělávání, a proto si vytvořily vlastní systém vstupních požadavků (příjímací zkoušky), které jim měly pomoci při hodnocení schopností potenciálních studentů. Po zavedení externí evaluace znalostí při ukončování odborného a všeobecného sekundárního vzdělávání (*matura a poklicna matura*), začaly vysoké školy upouštět od svých mechanismů výběru studentů.

Vysokoškolské instituce zavedly systémy sebehodnocení dříve než školy v OVP a ve všeobecném vzdělávání, přesto ještě přetrvávají velké problémy a někdy i odpor vůči této metodě. V každém případě vysoké školy v systémové organizaci předstihly ostatní a tyto trendy se nyní přenášejí na nižší úrovně vzdělávání.

V posledních několika letech se na obou úrovních projeví dva trendy, které měly vliv na kvalitu. V odborném vzdělávání a přípravě, ve všeobecném vzdělávání i ve vysokoškolském vzdělávání se často měnila kurikula. Někdy pod vlivem národních okolností (reformy) a někdy mezinárodních okolností (Boloňský proces). Z hlediska kvality je pozitivní, že tyto

změny odrážejí moderní vývoj a trendy; má to však také negativní důsledky, protože rychlé změny kurikula nejsou doprovázeny dalšími nezbytnými opatřeními (vzdělávání učitelů, studijní materiály atd.), což vede ke snižování kvality vzdělávání.

Dalším trendem je rychlé rozšiřování sítě OVP, všeobecného vzdělávání i vysokoškolského vzdělávání. K podstatnému rozšíření došlo v oblasti všeobecného vzdělávání, vyššího odborného vzdělávání (*višje strokovno izobraževanje*) a též jsou otevírány nové vysoké školy. Větší nabídka nepochybně ovlivňuje konkurenci v negativním i v pozitivním smyslu. Paradoxně to může způsobit přitvrzení standardů kvality, někdy však také jejich uvolnění.

Obecně lze říci, že později došlo ke změnám ve vývoji kvality ve všech oblastech vzdělávání. Evropské podněty (Lisabonská deklarace, Kodaňská deklarace) hodně přispěly k těmto změnám a k intenzivním aktivitám v oblasti rozvoje kvality a sebehodnocení. Účast Slovinska na mezinárodních výzkumných projektech a výsledcích zdůraznila potřebu zintenzivnění činností v oblasti rozvoje kvality na všech úrovních vzdělávání. Můžeme konstatovat, že se ve Slovinsku zkouší různé druhy sebehodnocení ve všech oblastech vzdělávání. V posledních deseti letech bylo do školské praxe zavedeno několik projektů, které rozvíjejí činnosti sebehodnocení.

Je charakteristické, že tyto první pokusy o řízení kvality v oblasti vzdělávání, byly velmi sporadické a vzájemně nezávislé. Proto byla v roce 2003 ustanovena národní komise pro hodnocení a zajišťování kvality v předškolním, základním a středním vzdělávání a v institucích pro vzdělávání dospělých (*Nacionalna komisija za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju*) s cílem propojit různé aktivity a zajistit koordinovanou činnost v oblasti hodnocení a rozvoje kvality.

Komise je koordinačním orgánem pro celou oblast vzdělávání včetně předškolního, základního, středního všeobecného a odborného vzdělávání, vzdělávání dospělých a vzdělávání skupin se speciálními potřebami. Tímto způsobem se zajistí lepší výměna informací mezi různými oblastmi a koordinovanější činnost v sebehodnocení a činnostech zajišťování kvality na národní úrovni. Ustanovení národní komise dokazuje podporu a strategický zájem státu o činnosti sebehodnocení na různých úrovních systému vzdělávání.

Vzdělávací organizace, které působí ve vzdělávání dospělých jsou již tradičně spojeny se zaměstnavateli a trhem práce. Vzhledem k tomu, že většinou fungují na vzdělávacím „volném trhu“, musí se rychle přizpůsobovat změnám na trhu práce. Tato citlivost vzděláva-

cích organizací na změny trhu práce má, pokud jde o kvalitu vzdělávání dospělých, pozitivní i negativní důsledky. Pozitivní důsledky se projevují rozvojem nových vzdělávacích programů a vzdělávací nabídky, která je vytvářena na základě nových potřeb znalostí na trhu práce. Jsou též rozvíjeny nové formy a metody vzdělávání, které jsou přizpůsobovány různým cílovým skupinám (např. profesní příprava zaměstnanců, vzdělávání nezaměstnaných, zvyšování funkční gramotnosti apod.)

Projevují se však i některé negativní důsledky, zejména je-li jediným kritériem úspěchu vzdělávací organizace zisk a ve jménu zisku jsou snižovány standardy kvality vzdělávání dospělých (méně hodin na vzdělávací programy, absence jakékoliv další pomoci, poradenství pro dospělé účastníky placené ze školného atd.)

Vzhledem k tomu, že organizované sebehodnocení nemá ve vzdělávání dospělých dlouhou tradici, bylo by obtížné hodnotit, jaký má přímý vliv na trh práce. Ze zkušeností Rady pro středoškolské zkoušky a hodnocení s realizací modelů sebehodnocení se dá usoudit, že sebehodnocení má vliv na to, co si vzdělávací organizace myslí o svém poslání - zda vzdělávají jen pro dobré známky na vysvědčeních nebo pro vytváření dobře kvalifikovaných pracovních sil. V některých případech pak vedlo aplikování modelu k zahájení úspěšné komunikace o nabídce a kvalitě vzdělávání mezi vzdělávacími organizacemi a zaměstnavateli.

Vzdělávací organizace, které obdržely certifikát ISO, často uvádějí, že základním motivem pro získání certifikátu bylo to, že ho zaměstnavatelé vyžadovali, nebo že se vzdělávací organizace domnívala, že by certifikát pro ni mohl znamenat konkurenční výhodu při spolupráci se zaměstnavateli.

V oblasti odborného a profesního vzdělávání dospělých tradičně existuje spolupráce a partnerství. Stát a zaměstnavatelé se různým způsobem zapojují do plánování odborného a profesního vzdělávání dospělých (na národní úrovni, v oblasti své odbornosti, na úrovni jednotlivých vzdělávacích organizací). Kvalita vztahu a spolupráce mezi zainteresovanými stranami je však často problematická. Model POKI je jedním z nástrojů, které se pokoušejí povzbudit a posílit partnerství tam, kde jde o rozvoj kvality v oblasti vzdělávání dospělých.

#### **Velká Británie**

V současné době ve Velké Británii nepůsobí v jiných sektorech trendy, které by mohly mít vliv na současný rozvoj odborného vzdělávání a přípravy a na používání sebehodnocení.

Odborné vzdělávání a příprava je u většiny poskytovatelů smíšeno se všeobecným vzděláváním a podobná situace je i ve vysokoškolském vzděláváním.

OVP by mělo mít vztah k současným trendům na trhu práce, ale tato spojení nejsou vždy vytvořena.

V současnosti se proces celoživotního vzdělávání mění z procesu vedeného poskytovatelem (*provider-led*) na proces vedený poptávkou (*demand-led*).

V Anglii jsou sociální partneři a občanská společnost velmi málo zapojeni do rozvoje OVP.

### Trendy v sebehodnocení

#### Trendy v odborném vzdělávání a přípravě

- Jaký je vztah mezi sebehodnocením a akreditací vzdělávacích organizací/poskytovatelů OVP?
- Jaká je role sebehodnocení ve vztahu k dalším nástrojům hodnocení kvality (ISO, EFQM)?
- Jak důležitý je vliv evropské spolupráce (např. Kodaňský proces a práce odborné pracovní skupiny pro kvalitu v OVP - *TWG Quality in VET*) na tento proces?

### Dánsko

V Dánsku se projevují tyto trendy:

- Kratší flexibilnější programy OVP (dánské programy OVP mají různou dobu trvání – v průměru 3½ - 4 roky);
- Flexibilnější struktura a individuální vzdělávací cesty (hodnocení výsledků neformálního vzdělávání);
- Dotace pro školy jsou založeny na principu „něco za něco“, např. zvláštní dotace za studenty, kteří ukončí program studia.

Akreditace je záležitostí ministerstva, které hodnotí informace a dokumenty vzdělávacích organizací, jakmile tyto organizace žádají o dotace nebo se ucházejí o cenu kvality.

Nástroje kvality - školy si vybírají konkrétní nástroje či modely s tím, že musí brát v potaz vyhlášku o kvalitě OVP (viz bod 1 - zákonná povinnost mít systém pro zajišťování kvality). V dalším odborném vzdělávání a přípravě neboli ve vzdělávání pro trh práce (*Arbejdsmarkedssuddannelserne* – AMU) se používá obecný systém kvality.

Kodaňský proces je rámcem pro porovnávání. Dánsko se snaží doplnit národní směrnici tak, aby dostalo stanoveným požadavkům. V této oblasti zbývá ještě vykonat mnoho práce.

### Finsko

Ve finském OVP není akreditace příliš používána. Poskytovatelé však musí mít licenci pro počáteční odborné vzdělávání a přípravu. Pokud jde o kvalifikace založené na kompetencích, používá se určitý druh akreditace.

Poskytovatelé OVP a vzdělávací instituce používají k sebehodnocení model EFQM. Ministerstvo financí doporučilo používat k evaluaci ve veřejném sektoru model EFQM/CAF<sup>8</sup>. Pro sektor vzdělávání je doporučováno používat kritérii Finské ceny kvality a od roku 2001 jsou přejímána kritéria Evropské ceny kvality (EFQM). V roce 2004 byl zahájen projekt zabývající se monitorováním toho, jaký používají poskytovatelé OVP systém řízení kvality. Výsledky tohoto projektu budou podrobně zpracovány a odrazí se v modelu CQAF. Polytechniky (*ammattikorkeakoulut/yrkeshögskolor*) a střediska vzdělávání dospělých nejčastěji používají standardy ISO.

Kodaňský proces představuje pro Finsko vzorový rámec. V této oblasti bylo stanoveno hodně plánů a podniknuto mnoho aktivit. Např. plán na využití CQAF jako vzorového modelu, v němž byla zaktualizována doporučení pro poskytovatele vzdělávacích služeb, pro vzdělávací instituce a pro použití v přípravě učňů. Předpokládá se, že tato doporučení budou využita na různých úrovních vzdělávání. Na základě těchto doporučení jsou vytvářeny praktické nástroje, které by pomohly učitelům a zaměstnavatelům při řízení kvality. Probíhá vytváření nástrojů pro zajišťování kvality a pro učení na pracovišti. Příkladem těchto nástrojů je také kvalita procesu vývoje kurikula a kvalita kurikula poskytovatelů OVP. Do budoucna se též plánuje srovnání modelu EFQM a modelu CQAF a diskuse o jejich integraci na různých úrovních vzdělávání.

### Irsko

Od lednu 2005 je zavedení procesu zajišťování kvality (QA) prvním krokem k tomu, aby se vzdělávací organizace mohla zaregistrovat u FETAC. Požadavek na sebehodnocení je neodmyslitelnou součástí tohoto procesu, a proto je sebehodnocení povinné pro všechny vzdělávací organizace, které chtějí poskytovat programy vedoucí k osvědčením FETAC.

Budou-li vzdělávací organizace používat sebehodnocení jako součást jiného systému hodnocení kvality (ISO, EFQM), vyžaduje po nich FETAC, aby zveřejnily evaluační zprávu.

FETAC provedla rozsáhlý výzkum národních systémů zajišťování kvality ve Velké Británii, v dalších zemích EU, v Jižní Africe, v Austrálii, na Novém Zélan-

du a v USA, aby si ověřila, zda je její politika v souladu s mezinárodní politikou dobré praxe.

Kodaňský proces poskytuje politický rámec pro spolupráci při zajišťování kvality OVP na evropské úrovni. Iniciativy typu CQAF (jedna z částí procesu) usnadňují spolupráci mezi členskými státy. Díky tomuto způsobu spolupráce se zvyšuje důvěra v jednotlivé národní systémy a porozumění těmto systémům, a tím se zlepšuje mobilita držitelů osvědčení. FETAC byla aktivním účastníkem těchto iniciativ, a proto chápe hodnotu existující i rozvíjející se praxe.

Mezinárodní přístupy jsou velmi rozdílné, objevuje se však několik trendů, které přispívají k diskusím na národní úrovni. Nejvýznamnějším z nich je to, že poskytovatelé vzdělávání provádějí sebehodnocení a zlepšují plánování, což je klíčovým rysem obecného rámce FETAC pro zajišťování kvality.

### Itálie

Dosud neexistuje vazba mezi akreditačními procedurami a jinými nástroji hodnocení kvality a sebehodnocením. Z diskusí na národní úrovni však zřetelně vyplývá, že by se sebehodnocení mohlo stát prvním krokem na cestě ke kvalitě, který by předcházel formální, externí akreditaci/certifikaci.

Pro dosažení tohoto cíle je významná práce, která byla v Evropě vykonána v oblasti vodítek pro dosahování kvality a rozšiřování dobré praxe.

Poskytovatelé OVP, kteří žádají o certifikaci ISO a/nebo o regionální akreditaci, jsou ve skutečnosti neformálně povinni zhodnotit svůj management pomocí postupů sebehodnocení.

### Norsko

Krajské rady pro profesní přípravu schvalují učební podniky (*lærebedrift*) obvykle na základě návštěvy podniku a pohovoru s tamním vzdělávacím personálem. Dobře fungující systém sebehodnocení usnadní evaluaci kvality OVP v různých podnicích. Systém „inspektorů učňů“ zkrátí vzdálenost mezi hodnocením profesní přípravy učněm a krajskou radou pro profesní přípravu.

Obecně nejsou používány žádné speciální nástroje hodnocení kvality.

Zdá se, že krajské rady jsou jen málo ovlivňovány mezinárodními trendy v sebehodnocení.

### Rakousko

Asi polovina programů počátečního OVP je poskytována v celodenních profesních nebo odborných školách a polovina v učňovském školství. Většina škol je veřejných a jsou pod administrativním a pedagogickým dohledem. O vytvoření nové specializace či oboru přípravy nerozhodují školy, ale národní správní orgány na

základě celostátních diskusí. Zvýšení autonomie škol (od 1998) ukázalo školským úřadům zajišťování kvality v jiném světle. V současné době (především u programů OVP na vyšší sekundární úrovni) je také sledována politika zahrnující vzdělávací standardy.

Povzbuzování a zavádění různých iniciativ v řízení kvality ve školách obecně slouží k účelu být „dobrou školou“. Z tohoto pohledu je přisuzován velký význam decentralizovaným, samostatně prováděným procesům sebekontroly kvality. Přesto můžeme nalézt standardizované postupy řízení kvality (např. ISO) v oblasti středních škol a vyšších inženýrských škol (*Kolleg*).

Evropská rozprava podporuje a zvyšuje povědomí o tomto vývoji.

### Slovinsko

Neexistuje žádné spojení mezi sebehodnocením, které se realizuje pomocí modelu CQAF, a akreditací vzdělávacích organizací. Každopádně není proces akreditace ve vzdělávání dospělých (a v jiných oblastech) vykonáván na systémové (národní) úrovni s dostatečnou integritou tak, aby mohl být hodnocen jako kritérium kvality. Systém by měl být zlepšen a více integrován do procesu zajišťování kvality. Jediné spojení lze pozorovat v legislativě (pro školní rok 2004/05), podle které poskytuje provádění sebehodnocení výhodu při realizaci vládního programu *Programme 10000+*.

Mezi modelem POKI a dalšími známými modely řízení kvality, např. standardy ISO, EFQM či *Investors in People*<sup>9</sup> neexistuje žádný přímý vztah. Před vytvořením modelu však byl proveden poměrně důkladný průzkum a srovnávací analýzy různých modelů používaných v Evropě v oblasti vzdělávání a managementu (EFQM, ISO atd.)

Model POKI zahrnuje, kromě charakteristik určených zemí původu, také obecné charakteristiky (prvky), které jsou obsaženy ve všech úspěšných modelech kvality používaných v současnosti v Evropě, a které umožňují srovnávání. Výchozími koncepcemi modelu jsou Demingův cyklus kvality PDCA (viz strana 16), koncepce neustálého rozvíjení se atd., diagram *vstup-proces-výstup* a kontextové faktory kvality – model CIPP (viz strana 16).

Organizace vzdělávání dospělých si mohou vybrat z různých modelů řízení kvality. V současnosti je ve Slovinsku jen několik organizací vzdělávání dospělých, které obdržely certifikát ISO a další začaly používat model EFQM. Některé vzdělávací organizace se rozhodly pro kombinaci různých modelů. V programu jsou též organizace, které už získaly certifikát ISO a nyní se školí pro používání modelu POKI, jež je uzpůsobený přímo pro vzdělávání dospělých.



Vstupem do EU se Lisabonská strategie stala závaznou i pro Slovinsko. Do vzdělávání dospělých přineslo členství v EU řadu nových úkolů. Pro další vývoj Slovinska je důležité vybavit občany znalostmi, schopnostmi a dovednostmi, se kterými by mohli konkurovat na evropském trhu práce a aktivně využívat možnosti mobility.

V posledních letech se Slovinsko účastnilo několika mezinárodních šetření, která umožňují srovnávat kvalitu vlastního vzdělávacího systému se systémy ostatních zemí a vyvozovat z toho důsledky. Výsledky mezinárodního šetření funkční gramotnosti dospělých ukazují, že je nutné zvýšit kvalitu vzdělávání dospělých.

Slovinské středisko vzdělávání dospělých sleduje, co je nového v kvalitě vzdělávání dospělých na evropské úrovni. Práci odborné pracovní skupiny (TWG) *Quality in VET* hodnotí jako velmi užitečnou. Stejně tak vnímá svoji účast ve virtuální komunitě *Quality Assurance in VET*<sup>10</sup>, která mu umožňuje informovat představitele sítě vzdělávání dospělých o nejnovějším vývoji v sebehodnocení a řízení kvality (prostřednictvím školení, každoročních setkání se členy sítě pro vzdělávání dospělých organizovaných ministerstvem školství atd.). Druhou výhodou je, že je možné neustále srovnávat vlastní model a aktivity se situací, výsledky a směrnici států EU a uvádět do praxe nové přístupy.

### Velká Británie

Vztah mezi sebehodnocením vzdělávacích organizací a jejich akreditací zprostředkovávají financující orgány (*funding bodies*). Finanční prostředky pro poskytovatele OVP jsou zajištěny dohodou o národních tarifech.

Spojení mezi procedurami interního sebehodnocení a externí verifikací obstarává pravidelná inspekční činnost.

Výsledky Evropské spolupráce (např. Kodaňský proces a práce odborné pracovní skupiny *Quality in VET*) přispívají k procesu sebehodnocení. Vždy je však nutné přizpůsobit je místním podmínkám, protože poskytovatelé OVP mají ve Velké Británii značnou autonomii.

### Praktické zkušenosti se sebehodnocením

#### Přínosy (silné stránky)

- Jaké jsou hlavní přínosy (silné stránky) současných přístupů k zajišťování kvality a používání sebehodnocení?
- Jaké jsou hlavní výsledky, kterých bylo dosaženo zavedením sebehodnocení?

### Irsko

Bývalé orgány udělující osvědčení vytvořily dobré postupy pro zajišťování kvality a sebehodnocení. Nyní je třeba tyto postupy převést tak, aby odpovídaly požadavkům zákona o kvalifikacích (vzdělávání a profesní přípravě) z roku 1999 (*Qualifications (Education and Training) Act 1999*).

Hlavních výsledků v oblasti zajišťování kvality je ještě třeba dosáhnout. Od roku 2005 je proces zajišťování kvality FETAC otevřen poskytovatelům OVP, takže se výsledky teprve začnou ukazovat, např. rozvoj politiky a postupů, struktura podávání zpráv, údajů o studentech a programech.

### Itálie

V případech, kdy byly zavedeny modely a nástroje sebehodnocení, byly zaznamenány tyto přínosy:

- snaha o inovativní analýzu subsystémů OVP;
- rozšíření kultury kvality;
- zvýšená pozornost věnovaná potřebám trhu práce;
- zlepšení kvality profesní přípravy a zapojení učitelů, instruktorů a zainteresovaných stran do vzdělávacího a výchovného procesu.

### Norsko

Hlavní silnou stránkou současných přístupů je, že jsou ve školském zákoně vytvořena pravidla pro zajišťování kvality a sebehodnocení a že jsou stanoveny priority pro rozvoj kompetencí.

Neexistuje žádná dokumentace o hlavních výsledcích. Za nejdůležitější výsledek je považováno větší zaměření na kvalitu OVP.

### Rakousko

Nabídka systémů kvality je přizpůsobena potřebám škol v daných místních podmínkách. Tím lze dosáhnout toho, že systémy řízení kvality budou školami kladně akceptovány. Procesy rozvoje škol mohou být realizovány postupně v jednotlivých fázích.

Ve vzdělávání dospělých se vytvořila větší transparentnost v nabídce kurzů, zvláště v nabídce kurzů, které nesměřují k získání certifikátu (tyto kurzy tvoří většinu).

### Slovinsko

Modelem POKI (*Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje* – nabízet dospělým kvalitní vzdělávání) bylo dosaženo těchto přínosů:

- model POKI zajišťuje lepší péči o kvalitu vzdělávání dospělých přímo ve vzdělávacích organizacích;
- model POKI „stimuluje“ k spoluúčasti management organizací ve všech klíčových činnostech;
- ustanovení týmů kvality přímo ve vzdělávacích organizacích;

- byla zahájena diskuse o andragogických standardech kvality;
- vznikla řada odborných iniciativ o tom, jak zlepšit situaci ve vzdělávacích organizacích;
- zvýšila se potřeba dalšího vzdělávání v andragogice;
- členové týmů kvality známkuji sebehodnocení jako dobré nebo velmi dobré;
- členové týmů kvality získali nové znalosti o tom, jak systematicky a plánovitě realizovat sebehodnocení ve svých organizacích;
- možnost spolupráce s dalšími poskytovateli vzdělávání při aplikaci modelu POKI;
- Slovinské středisko vzdělávání dospělých poskytuje stále poradenství, vzdělávání a motivaci.

### Velká Británie

Ve Velké Británii jsou to tyto hlavní přínosy:

- zkušenosti se sebehodnocením a chápání jeho významu u všech poskytovatelů OVP;
- podstatné zlepšení poskytovatelů OVP.

### Praktické zkušenosti se sebehodnocením

#### Nedostatky (slabiny)

- Jaké jsou hlavní nedostatky (slabiny) současných přístupů k zajišťování kvality souvisejících s použitím sebehodnocením?

### Irsko

Nedostatek prostředků, vzdělávání, podpory.

Požadavek sebehodnocení je pro některé poskytovatele novinkou, a proto se musí hodně se učit.

Je třeba vytvořit kulturu, v níž by potřeba sebehodnocení byla přijímána jako samozřejmost.

### Itálie

V Itálii neexistuje systém řízení kvality na národní úrovni, jednotlivé pokusy o sebehodnocení jsou izolované a nejsou spojené s uznávanými postupy a modely akreditace a certifikace.

### Norsko

Hlavní slabinou je nedostatek kompetencí pro provádění sebehodnocení u poskytovatelů OVP na místní úrovni a nedostatečná dokumentace výsledků.

### Rakousko

#### Školy

Velká rozmanitost metod a pestrost postupů ve většině případů znemožňuje „meta-hodnocení“. Kromě toho nelze data shromážděná decentralizovaným způsobem využít na úrovni systému. V mnoha případech se na

zajišťování kvality pohlíží jako na záležitost profese, protože klíčovými aktéry jsou samotní učitelé. Z toho plyne, že je obtížnější brát v úvahu cíle společnosti jako celku.

#### Vzdělávání dospělých

Instituce, které jsou financovány podle poptávky, mají často finanční problémy, které jim brání v tom, aby realizovaly procesy řízení kvality a používaly je nejen jako marketingový nástroj, zvláště, když neexistují žádné relevantní předpisy a instituce k tomu není nucena konkurencí ze strany jiných zařízení.

#### Slovinsko

Zavedení modelu do vzdělávacích organizací trvá příliš dlouho a je časově náročné.

Realizační týmy pečlivě naplánovaly informační činnosti, s jejich realizací však nebyly příliš úspěšné. Učitelé nejsou dostatečně kvalifikováni pro realizaci sebehodnocení.

Realizačním týmům se nepovedlo získat zájem učitelů, kteří většinou uváděli, že v procesu sebehodnocení nebyli zapojeni. Většina z nich se však účastnila alespoň fáze shromažďování dat – při vyplňování dotazníků.

#### Velká Británie

Financující orgány (*funding bodies*) neuplatňují vůči poskytovatelům OVP konzistentní přístup.

## Praktické zkušenosti se sebehodnocením

### Obtíže s realizací

*Obtíže spojené s realizací patří pravděpodobně mezi nejrozšířenější problémy při používání sebehodnocení jako součásti celkového systému zajišťování kvality. Následující otázky se zaměřují na identifikaci a posuzování nejzávažnějších faktorů.*

### Jak byly splněny předpoklady pro úspěšnou realizaci sebehodnocení?

- Jaký byl dán prostor diskusi o vizi, poslání a hodnotách?
- Do jaké míry byly zainteresované strany v OVP motivovány k tomu, aby používaly sebehodnocení?
- Jaké míry autonomie bylo při realizaci sebehodnocení dosaženo?
- Do jaké míry byly vytvořeny platformy a příležitosti pro dialog?
- Do jaké míry bylo možné produkovat dokumentaci a data?

### Jaká byla reakce na sebehodnocení v případech, které popisujete? Zařaďte do kategorií:

- 1 – odmítnutí?
- 2 – odpor?
- 3 – zájem?
- 4 – závazný slib?

### Co považujete za nejnuttější pro další zlepšení?

- Více vůdčích osobností? Více aktivit?
- Větší rozšiřování informací?
- Více vodítek a praktické podpory?
- Více dat pro rozhodování?
- Něco jiného?

## Irsko

Od roku 2001 FETAC vede podrobný a široce rozšířený konzultační proces zahrnující ustavení skupiny nazvané *Quality Assurance Consultation Group*. Ve skupině jsou: orgány vyjmenované v zákoně o kvalifikacích (FÁS, CERT, TEAGASC, BIM – Irský výbor pro mořský rybolov), zástupci studentů, poskytovatelé dalšího vzdělávání z veřejné, soukromé, obecní a dobrovolné sféry, ministerstva odpovědná za vzdělávání a profesní přípravu, sektor vysokoškolského vzdělávání, sociální partneři a jiné národní orgány zapojené do dalšího vzdělávání a přípravy.

Využívání sebehodnocení v Irsku je stále v začátcích. Na institucionální úrovni se zabývá procesem zajišťováním kvality FETAC. Ta nyní bude informovat sku-

piny poskytovatelů OVP o jejich povinnostech a poskytovat jim rady.

Byly zpracovány příručky pro zajišťování kvality, jako pomůcka pro poskytovatele, aby porozuměli požadavkům FETAC (systémová úroveň) a dovedli je spojit se svými vlastními postupy (úroveň poskytovatele). V rámci testovací fáze předložilo 50 poskytovatelů OVP FETAC žádosti o evaluaci zajišťování kvality. To prokázalo, že pro FETAC je užitečné testovat proces a dokumentaci, a pro poskytovatele projít procesem a identifikovat postupy, které již používají, a ty, které je třeba ještě vytvořit.

## Itálie

Na základě několika případů sebehodnocení, které byly identifikovány v Itálii, lze těžko navrhnout společný rámec pro zajišťování kvality. V budoucnu bude pro vývoj realizačního procesu sebehodnocení nutné vytvořit národní směrnice kvality a zajistit více činností a praktické podpory pro poskytovatele OVP.

## Norsko

O sebehodnocení se málo systematicky diskutovalo. Přesto byly vytvořeny projekty a experimenty, v nichž bylo sebehodnocení ústředním prvkem.

Vzhledem k nedostatku dokumentace je těžké zařadit reakce na sebehodnocení do kategorií.

Některé zkušenosti ukazují na potřebu informací a vedení. Obecně budou motivační aktivity podněcovat a podporovat sebehodnocení a rozvoj kvality.

## Rakousko

### Školy

V Rakousku jsou k výměně informací a dokumentů o řízení kvality využívána méně "veřejná" fóra, než oficiální elektronická síť kvality (QN) Spolkového ministerstva vzdělávání, vědy a kultury BMBWK<sup>11</sup>, která by měla sloužit k rozvoji a k profesionalizaci školského systému.

V současnosti jsou školy konfrontovány s trendem zvyšování autonomie a s potřebou lokálně orientovaného rozvoje kvality, a v tomto ohledu pociťují určitý stupeň nejistoty spojený s očekáváním. Obavy pramení z toho, že by toto samo o sobě mohlo zvýšit efektivitu škol.

Vzhledem ke špatným zkušenostem spojeným s hodnocením škol a následným uveřejněním žebříčků je v mnoha případech odmítán *benchmarking*.

### Vzdělávání dospělých

Poskytovatelé vzdělávání dospělých se nedohodli na tom, zda jednotná strategie kvality vyřeší základní problémy ve vzdělávání dospělých. Souhlasí však s tím, že je potřebná větší transparentnost nabídky (pedagogické poradenství a informace) a že potíže plynou z nedosta-

tečného financování z veřejných prostředků. Neexistuje však jednotný názor na potřebu nástrojů zajišťování kvality v tomto segmentu vzdělávacího systému, který se řídí poptávkou a nabídkou. Přesto mnozí poskytovatelé aplikují prvky sebehodnocení a někteří je také spojují s externím hodnocením.

## Slovinsko

### *Poslání/vize/hodnoty*

Poskytovatelé vzdělávání používající model POKI musí definovat své poslání, vizi a základní hodnoty. Pro organizaci je velmi důležité vědět, kam chce dojít a čeho chce dosáhnout dříve, než začne hodnotit svoji úroveň kvality. Praktické zkušenosti s uplatněním modelu POKI ukazují, že manažeři a zaměstnanci v některých vzdělávacích organizacích stále ještě nejsou schopni strategicky uvažovat. To je možná důsledek toho, že v minulosti byla kurikula stanovena na národní úrovni. Proto stále ještě není zvykem, aby každá vzdělávací organizace měla své poslání a vizi. A ještě méně je zvykem, aby si jasně stanovila své hodnoty. Když se vzdělávací organizace setká s těmito činnostmi v rámci modelu POKI, považuje to za úkol, který je třeba splnit, a o poslání, vizi a hodnotách se začne diskutovat v rámci celého pracovního kolektivu. Výsledky ukazují, že organizace, jejichž management se aktivně účastní realizace modelu POKI nebo podporuje činnosti sebehodnocení a řízení kvality, jsou úspěšnější.

### *Motivace k použití sebehodnocení*

Motivace vzdělávacích organizací k provádění sebehodnocení je dosti slabá, v posledních letech se však značně zlepšila. Zájem vzdělávacích organizací o sebehodnocení roste. Jsou pro to dva důvody. Po vzdělávacích organizacích se častěji vyžaduje, aby prokázaly, že systematicky pečují o kvalitu své činnosti, chtějí-li konkurovat a být úspěšné v různých mezinárodních a národních veřejných soutěžích o (spolu)financování vzdělávání dospělých. Druhým důvodem je, že si některé vzdělávací organizace opravdu uvědomují, jak je důležité starat se o kvalitu svých služeb. Obvykle jsou to ty nejlepší, které se zaměřují na rozvoj a jsou ve svém oboru na předním místě. Jsou také nejúspěšnější při realizaci sebehodnocení.

V mnoha vzdělávacích organizacích jsou manažeři, kteří skutečně nechápou reálné důvody pro realizaci sebehodnocení. Někdy taková organizace vstoupí do projektu POKI, přičemž hlavním motivem je finanční podpora od ministerstva školství a to, že účast v národním projektu je dobrá pro status školy. Jsou-li toto jediné motivy pro zapojení se do projektu POKI, je obvykle velmi obtížné dosáhnout dobrých výsledků.

Některé organizace však v průběhu projektu POKI svoji motivaci zvýší a dobrých výsledků dosáhnou.

Učitelé mají stále ještě slabou motivaci pro provádění sebehodnocení. Chápu sebehodnotící činnosti jako nadbytečný „přívěšek“ ke své hlavní práci – vyučování.

### *Samostatnost v realizaci sebehodnocení*

Školení v rámci modelu POKI umožňuje týmům pro kvalitu samostatně provádět a plánovat sebehodnocení. První evaluace modelu POKI však ukázala, že vzdělávací organizace potřebují v této oblasti další znalosti. V úvodu byly vyjmenovány body, v nichž model POKI dává vzdělávacím organizacím při realizaci sebehodnocení plnou autonomii. Ukázalo se však, že některé organizace nemohou „využít“ tuto autonomii, protože nemají dostatek znalostí. Závažným problémem může být definování standardů kvality, metodika a interpretování výsledků. Členové realizačních týmů cítí, že by potřebovali stále poradenství – konzultanty, na které by se mohli obracet.

### *Platformy a příležitosti pro diskusi*

Jedním z klíčových cílů, kterého by mohlo být dosaženo systematickou realizací sebehodnocení ve vzdělávacích organizacích, je – podle konceptu modelu POKI – „podpora a implementace přístupu týmové spolupráce, partnerství a účasti na rozhodování o vývoji ve vzdělávání dospělých ve vzdělávací organizaci“. Jedním z nejdůležitějších principů modelu POKI je princip rozvíjení kultury vzdělávání a kvality. Pro efektivní použití sebehodnocení ve vzdělávacích organizacích je nutné rozvíjet uvnitř organizace vhodné klima, které by stimulovalo v rámci stálého rozvoje kulturu učení se z vlastních zkušeností. Tento přístup vyžaduje motivaci a spolupráci co největšího počtu osob zapojených v činnostech managementu kvality. Proto jsou v modelu POKI zabudovány metodické prvky, např. systematický informační plán, diskuse o výsledcích mezi všemi zaměstnanci atd. Ty mají stimulovat rozšíření významu kvality mezi zaměstnance a aktivně je zapojit do evaluování a zlepšování kvality. Jedním z klíčových kroků sebehodnocení, který model POKI předjímá, je společná diskuse týkající se výsledků sebehodnocení a společných plánů na zlepšování realizačních opatření.

Zkušenosti s implementací modelu POKI ukazují, že je těžké dosáhnout skutečného dialogu o otázkách kvality. Některé organizace a jednotlivci stále nemohou připustit, že kvalita v některých oblastech nemusí souhlasit s jejich představami. Zaměstnanci vzdělávacích organizací nejsou zvyklí na týmovou práci, aktivní účast v diskusi atd., a proto je tyto přístupy nutné povzbuzovat vzděláváním a poradenstvím.

### Vytváření dokumentů a dat

Problém spočívá zejména v interpretaci shromážděných údajů a informací a v tom, jak jsou chápány z hlediska jejich využití v plánech pro zlepšování kvality. Zaměstnanci vzdělávacích organizací nemají dostatečné znalosti metodiky. Proto je třeba hledat řešení, která by byla praktická a jednoduchá pro všechny.

### Reakce na sebehodnocení

V případě modelu POKI je účast v zájmu vzdělávacích organizací, protože se zapojují dobrovolně. V průběhu projektu se však projevuje odpor části zaměstnanců (učitelé, členové realizačního týmu, kteří se nezapojili do projektu dobrovolně, apod.).

### Potřeba dalšího zlepšování

Zkušenosti ukazují, že pro proces sebehodnocení jsou důležité tyto prvky: vůdčovství, rozšiřování informací, metodické vedení a data. Těm je třeba věnovat zvláštní pozornost. Pozitivním přístupem je také vytváření různých motivačních mechanismů, které by měly zvýšit zájem vzdělávacích organizací a jejich zaměstnanců o systematickou péči o kvalitu (např. cena kvality nebo „výměna nejlepší praxe“).

### Velká Británie

Od roku 1993, kdy bylo zavedeno sebehodnocení, již bylo překonáno mnoho obtíží spojených s jeho realizací.

## Závěry o modelu CQAF a jeho příspěvek k další evropské spolupráci

### Závislost na kontextu

- Identifikujte prvky, které využívají sebehodnocení jako integrální součást systému zajišťování kvality.

### Irsko

Viz Zajišťování kvality v dalším vzdělávání a přípravě: *Policy & Guidelines for Providers, Appendix 4: Quality Assurance Agreement, Programme Validation and National Monitoring.*

Podstatnou součástí systému zajišťování kvality je hodnocení vlastních programů a služeb prováděné poskytovatelem vzdělávání. Je to způsob rozvíjení programu konstruktivním dotazováním, které vede k pozitivním doporučením a k plánování zlepšení. Sebehodnocení by mělo být chápáno jako proces prospěšný především pro daný vzdělávací program, současné i budoucí žáky v tomto programu a pro učitele, kteří na něm pracují.

Evaluace je strukturovaný a systematický proces, který zkoumá, zvažuje a podává zprávu o efektivnosti nějaké činnosti. Má za cíl zachycení, interpretaci a rozšiřování poučení z provedených činností. Usiluje o identifikaci dobré praxe a získaná zjištění používá k informační podpoře při vytváření budoucí politiky a praxe.

Evaluace bude usilovat o:

- identifikování a zaangažování zainteresovaných stran,
- popis činnosti,
- návrh vhodného zaměření a metodiky pro evaluaci,
- shromáždění důvěryhodných informací z různých zdrojů,
- vyvození a odůvodnění závěrů,
- formulaci doporučení pro další zlepšení,
- zajištění využití a sdílení získaných poznatků.

Hodnocení nějaké činnosti může provádět orgán, který je vůči hodnocené činnosti externí, nebo orgán, který danou činnost vykonává – v tomto případě obvykle mluvíme o sebehodnocení. V kontextu dalšího vzdělávání a přípravy má být evaluována činnost spočívající v poskytování programu či programů a s tím spojených služeb, a po poskytovatelích se vyžaduje, aby prováděli sebehodnocení. Uznává se, že na čas na pracovní vytížení poskytovatelů jsou vyvíjeny různé tlaky, a tak by povinnost evaluovat své vlastní programy mohli vnímat jen jako další požadavek. Pokud se však k sebehodnocení přistoupí pozitivně, může přinést užitek žákům, učitelům a vzdělávací organizaci jako celku.

### Itálie

V Itálii se ještě nedá hovořit o praxi sebehodnocení, a proto je velmi obtížné rozlišit mezi přístupy, které jsou neodmyslitelnou součástí národního systému, a těmi, které by mohly být zevšeobecněny, přeneseny a rozšířeny do dalších evropských zemí.

### Rakousko

#### Školy

Dlouhá tradice školní inspekce prováděné veřejnými orgány má významný vliv na strategii kvality. Vzhledem k nejnovějšímu vývoji měření výsledků vzdělávání (TIMSS, PISA) a trendu ke zvýšení autonomie škol, získávají na významu místně specifické úvahy o kvalitě. Sebehodnocení je tak pravděpodobně nejvhodnějším nástrojem zdůrazňujícím význam individuálních akcí pro úspěšnost komplexní strategie kvality.

#### Vzdělávání dospělých

Situace tržně orientovaných poskytovatelů vzdělávání ukazuje, že zajišťování kvality přináší prospěch samo o sobě a je samozřejmostí. Standardy kvality stanovené

vnějším orgánem by pravděpodobně nepovzbuzovaly k celkovému cíli trvalého rozvoje. Z tohoto důvodu představuje sebehodnocení – třeba s externím hodnocením - vhodný postup a je dostatečně přizpůsobitelné pro nejrůznější druhy organizací (neziskové, ziskové atd.)

### Slovinsko

Jednou z podstatných výhod sebehodnocení je to, že umožňuje větší zapojení ze strany jednotlivce než různé externí formy kontroly kvality. Dalším pozitivním rysem sebehodnocení je to, že může být stálou činností, a tím přispívat k trvalému a fundovanému zlepšování kvality ve vzdělávacích organizacích. To pomáhá rozvoji cílů dané organizace.

Sebehodnocení jako metoda, která může pomoci vzdělávací organizaci získat aktuální informace o stavu kvality a o potřebách uvnitř organizace a v širším okolí, může být velmi užitečnou pomůckou pro rozhodování managementu.

Ve vzdělávacích organizacích může sebehodnocení přispět k otevření komunikačních kanálů (vertikálních/horizontálních) a podněcovat k diskusi o základních otázkách týkajících se kvality.

Sebehodnocení zabraňuje negativním jevům, které jsou charakteristické pro externí evaluaci (strach z výsledků hodnocení, snaha o zatajení špatných výsledků, odpor, nepřihlížení ke kontextu atd.). Samozřejmě to závisí na tom, aby sebehodnotitelé čestně akceptovali dobré i špatné výsledky, a na jejich znalostech obecně platných standardů kvality ve zvolené oblasti.

### Velká Británie

Sebehodnocení je nedílnou součástí systémů OVP.

#### **Závěry o modelu CQAF a jeho příspěvek k další evropské spolupráci**

##### **Přenositelné a rozšířitelné prvky zajišťování kvality**

*V této části jsou popsány prvky, které by mohly být rozšířeny do celé Evropy.*

- Které praktické zkušenosti by (dle vašeho názoru) mohly být přeneseny do dalších evropských zemí?
- Jaké by mohly být hlavní předpoklady pro přenos?
- Které prvky by mohly být rozšířeny na evropské úrovni? Jaká by mohla být na evropské úrovni přidaná hodnota?
- Jaké by byly předpoklady pro běžné rozšíření?

### Irsko

Charakter celkového modelu FETAC je dán národní legislativou. Prvek sebehodnocení v modelu FETAC není specifický pro Irsko a je přenositelný.

### Itálie

V Itálii se ještě nedá hovořit o praxi sebehodnocení, a proto je velmi obtížné rozlišit mezi přístupy, které jsou neodmyslitelnou součástí národního systému, a těmi, které by mohly být zevšeobecněny, přeneseny a rozšířeny do dalších evropských zemí.

### Rakousko

#### *Školy*

V prostředí striktních předpisů ze strany centrálního úřadu je strategie poskytování informací, nástrojů a *know-how*, jak je prezentována platformou Q.I.S. (*Qualität in Schulen*), dobrým výchozím bodem pro vytvoření vzájemné důvěry a také standardů. Platforma evropských nástrojů (poskytující pokyny pro příslušný národní kontext) by mohla být užitečná.

### Slovinsko

#### *Prvky zajišťování kvality, které by mohly být rozšířeny i jinde*

Určování oblastí a ukazatelů kvality ve vzdělávání dospělých, protože ty jsou určeny speciálně pro vzdělávání dospělých.

Vzdělávací program pro učitele seznamující s činnostmi v řízení kvality.

Příručka „Otázky pro hodnocení kvality“, která může být užitečná všem, kdo měří ukazatele v procesu sebehodnocení.

#### *Podmínky přenosu*

Vytvořit skupinu podobných organizací vzdělávání dospělých z různých zemích a společně diskutovat o tom:

- které ukazatele kvality ve vzdělávání dospělých definované v modelu POKI by mohly být zajímavé a užitečné pro vzdělávací organizace v jiných zemích,
- které otázky kvality ve vzdělávání dospělých obsažené v dotaznících modelu POKI by mohly být zajímavé a užitečné pro vzdělávací organizace v jiných zemích,
- které moduly a témata ze školení k modelu POKI by mohly být využity v jiných zemích.

### Velká Británie

Spojení mezi sebehodnocením a pravidelnou inspekcí. Ochota převzít riziko vyplývající z tohoto spojení!

## Závěry o modelu CQAF a jeho příspěvek k další evropské spolupráci

### Návrhy jednotlivých zemí

Na závěr jsou uvedeny doporučení a návrhy, jak by se mělo pokračovat ve spolupráci v OVP všeobecně a zvláště v sebehodnocení na evropské úrovni, a jak přenášet zkušenosti z postupů v sebehodnocení mezi jednotlivými zeměmi.

### Irsko

Podpora a propagace CQAF mezi členskými státy.

Zdůrazňování obecnosti modelu, který může být včleněn do jakéhokoliv systému zajišťování kvality, tzn. cyklu kvality.

Pokračovat v identifikaci společných ukazatelů kvality, které budou umožňovat srovnatelnost a vzájemné uznávání.

### Itálie

Vytvořit na evropské úrovni nástroje pro sebehodnocení tak, jako to dělá odborná pracovní skupina (TWG), a uvést je do kontextu na národní úrovni, by mohlo být cestou, jak zlepšit sebehodnocení v zemích, jako je Itálie, kde sebehodnocení nemá tradici.

Organizování *peer reviews* představuje nejlepší způsob rozšiřování dobré praxe a identifikování prvků přenositelnosti.

### Rakousko

Dobrym výchozím bodem pro zabezpečení dosaženého statusu by mohla být výměna informací, zkušeností a odborníků. Postupy *peer-review*, jak jsou známy z vysokoškolského sektoru by mohly být vhodným nástrojem k podpoře již zahájeného úsilí o dosahování kvality. Dalším přínosem by mohlo být další rozvíjení existujících kritérií (*benchmarks*) a ukazatelů.

### Slovinsko

Bylo by dobré pokračovat v ukazování „případů dobré praxe“ z různých zemí.

Bylo by užitečné, kdyby případy dobré praxe byly zveřejněny ve společné publikaci.

Bylo by užitečné pořádat na evropské úrovni více setkání, která by umožnila diskusi o vývoji v oblasti sebehodnocení a řízení kvality v různých zemích a diskusi o společných směrnících.

Virtuální komunita, ve které jsou shromažďovány důležité evropské dokumenty z oblasti řízení kvality, je velmi užitečným nástrojem pro každého, kdo se musí zabývat otázkami kvality na národní úrovni.

Návštěvy *peer-review* jsou velmi dobrým způsobem výměny informací a prezentování dobré praxe, proto by bylo užitečné v nich i nadále pokračovat.

### Velká Británie

Čím více porozumíme systémům každé ze zemí, tím větší je pravděpodobnost, že každý může přejmout dobré myšlenky a učinit svůj vlastní systém efektivnější.

---

<sup>1</sup> <http://communities.trainingvillage.gr/quality>

<sup>2</sup> <http://www.efqm.org>

<sup>3</sup> *Common Quality Assurance Framework (Společný rámec zajišťování kvality) – viz též v češtině na webové stránce v pdf* <http://www.nuov.cz/public/File/model%20CQAF.pdf>

<sup>4</sup> <http://www.iso.org>

<sup>5</sup> [www.fetac.ie](http://www.fetac.ie)

<sup>6</sup> viz *Quality Assurance in Further Education and Training: Policy & Guidelines for Providers. Self Evaluation of Programmes and Services*, s. 39-45. [www.fetac.ie/qa](http://www.fetac.ie/qa)

<sup>7</sup> <http://www.acs.si/>

<sup>8</sup> *CAF – Common assessment framework v češtině viz* [http://www.npj.cz/doc/CAF1\\_cz.pdf](http://www.npj.cz/doc/CAF1_cz.pdf)

<sup>9</sup> *Standard Investors in People (Investoři do lidí – IIP) byl vytvořen v roce 1991 ve Velké Británii ve snaze podpořit výkonnost britské ekonomiky. V současnosti je ve Velké Británii držitelem osvědčení IIP více než 35 tisíc organizací, které reprezentují sedm miliónů lidí (asi třetina britského trhu práce). Od roku 1991 se tento projekt rozšířil do více než třiceti zemí světa a je jediným mezinárodně uznávaným standardem v oblasti řízení a kvality lidských zdrojů, který sleduje schopnost podniku efektivně využívat a rozvíjet znalosti a dovednosti zaměstnanců.*

<sup>10</sup> <http://communities.trainingvillage.gr/quality?>

<sup>11</sup> <http://www.qis.at/qnl/>

---

Zpracoval Stanislav Michek

### Prameny:

*Peer review on self-assessment. Guide for reporting and exchange of information. Austria, Denmark, Finland, Ireland, Italy, Norway, Slovenia, UK. 2005.*

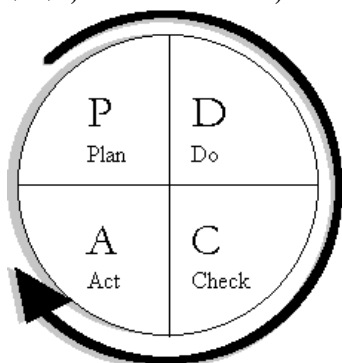
<http://communities.trainingvillage.gr/quality>

# Checklist v managementu kvality

**Checklist je slovo, které se do češtiny (a jak lze zjistit četbou německých odborných časopisů, tak i do němčiny<sup>1</sup>) těžko překládá. Anglicko-české slovníky nabízejí například výrazy: úplný seznam, katalog, kontrolní seznam. V případě managementu kvality se asi nejvíce hodí výraz kontrolní seznam, v němž odškrtnáme jednotlivé položky, a tím zároveň postupujeme vpřed při řešení nějakého problému.**

## Cyklus PDCA

Cyklus PDCA je také možné použít jako *checklist*. Skládá se ze čtyř fází charakterizovaných slovesy *plánovat* (*plan*), *udělat* (*do*), *zkontrolovat* (*check*), *jednat* (*act*), jak názorně ukazuje obrázek.



Koncept cyklu PDCA původně vymyslel statistik Walter Shewhart v průběhu třicátých let 20. století v USA. Říká se mu též „Shewhartův cyklus“. Koncem padesátých let tento *checklist* převzal a začal účinně propagovat W.

Edwards Deming, autorita v oblasti managementu kvality, a od té doby je cyklus PDCA znám také jako „Demingovo kolo“ (*Deming Wheel*).

Podrobnější popis jednotlivých fází cyklu:

**Plánovat** zlepšení činností, tzn. nejdříve zjistit, kde jsou jaké problémy (závady, chyby, nedostatky), a pak navrhnout řešení.

**Udělat** změny navržené pro řešení problémů nejprve v malém zkušebním měřítku. Tím se omezí možnost přerušení rutinní činnosti v průběhu zjišťování, zda budou změny fungovat nebo ne.

**Zkontrolovat**, zda změny provedené v malém měřítku dosáhly žádoucích výsledků nebo ne. Neustále také kontrolovat klíčové činnosti (bez ohledu na prováděné experimenty) tak, aby bylo zřejmé, jaká je v každém okamžiku kvalita výstupu, a aby se zachytily nové problémy, pokud se objeví.

**Jednat** znamená realizovat změny ve větším měřítku za předpokladu, že experimenty byly úspěšné. To znamená udělat ze změn rutinní součást činnosti. Jednat znamená též zapojit další osoby, které budou změnami ovlivněny, a jejichž spolupráce je nutná pro zavedení změn v širším měřítku.

Nebyl-li experiment úspěšný, fáze **jednat** se vynechá a přechází se znovu do fáze **plánovat**, kde se hledají nová řešení problému.

## Model CIPP

Evaluační model CIPP je také *checklist*. Model CIPP publikoval v roce 1967 Daniel L. Stufflebeam jako prostředek pro evaluaci distančního vzdělávání. Zkratka CIPP je utvořena ze slov *context* (kontext), *input* (vstup), *process* (proces), *product* (produkt). Pátá verze tohoto modelu, která je k dispozici na webové stránce, obsahuje 10 bodů:

**Smluvní dohody** – evaluace pomocí modelu CIPP má být založena na předběžných dohodách s klientem, které mohou být v průběhu evaluace aktualizovány.

**Evaluace kontextu** hodnotí potřeby, aktiva a problémy ve stanoveném prostředí.

**Evaluace vstupu** hodnotí konkurenční strategie a plány práce a rozpočty zvolené metody.

**Evaluace procesu** monitoruje, dokumentuje a hodnotí činnosti programu.

**Evaluace dopadu** hodnotí vliv programu na cílovou skupinu.

**Evaluace efektivity** hodnotí kvalitu a význam výsledků.

**Evaluace udržitelnosti** hodnotí, do jaké míry jsou výhody programu úspěšně institucionalizované a stále v průběhu doby.

**Evaluace přenositelnosti** hodnotí, do jaké míry program byl (nebo mohl být) úspěšně přizpůsoben a použit někde jinde.

**Metaevaluace** hodnotí, do jaké míry se evaluace držela patřičných standardů správné evaluace.

**Závěrečná syntetická zpráva** shromažďuje všechna zjištění, k nimž evaluace dospěla. Má informovat odbornou veřejnost o tom, co bylo záměrem, co bylo uděláno a čeho bylo dosaženo, o získaných zkušenostech a o závěrečném hodnocení programu.

<sup>1</sup> Checkliste „Qualität beruflicher Weiterbildung“. *Zpravodaj*, 2001, č. 11, s. 8.

## Prameny:

<http://www.hci.com.au/hcisite2/toolkit/pdcacycl.htm>

<http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/cippchecklist.htm>