

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bc. Michaela Straková

Analýza vybraných koncepcí systémů kvality dalšího vzdělávání
v České republice

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2017

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Pavel Kuchař, CSc.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu, a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

Bc. Michaela Straková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce doc. PhDr. Pavlu Kuchařovi, CSc. za podnětné připomínky a celkové vedení práce.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá oblastí kvality dalšího vzdělávání. Detailně se zaměřuje na přístupy k pojmu kvalita dalšího vzdělávání, standardně využívané systémy managementu kvality na mezinárodní úrovni (ISO 9000, EFQM Model Excellence) a specifické systémy využívané v zahraničí (švýcarský model eduQua a německý model LQW). Práce se zaměřuje na konkrétní koncepce a návrhy systémů kvality dalšího vzdělávání vytvořených a realizovaných v České republice. Výstupem práce je analýza vybraných koncepcí (Národní soustava kvalifikací, projekt Koncept, projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání), kritické zhodnocení jejich podoby (formy, metodiky) a reflexe jejich implementace do praxe a dopadů na kvalitu v dalším vzdělávání. Práce propojuje teoretické poznatky s praxí a na jejich základě uvádí vlastní návrh možnosti řešení systémového zajištění kvality v dalším vzdělávání.

Klíčová slova:

kvalita, další vzdělávání, kvalita v dalším vzdělávání, systémy kvality, ISO 9000, EFQM Model Excellence

Abstract

The diploma thesis deals with the area of quality of further education. It focuses in detail on the concepts of quality of further education, standardized quality management systems at international level (ISO 9000, EFQM Model Excellence) and specific systems used abroad (Swiss model eduQua and German model LQW). The work focuses on specific concepts and proposals of quality education systems developed and implemented in the Czech Republic. The output of the thesis is an analysis of selected concepts (National Qualification System, Project Concept, Quality in Further Professional Education), critical assessment of their form (methods, methodology) and reflection of their implementation into practice and impacts on quality in further education. The thesis links the theoretical knowledge with the practice and on their basis it presents its own proposal of possibilities of solution of system quality assurance in further education.

Key words:

quality, further education, quality in further education, quality systems, ISO 9000, EFQM Excellence Model

OBSAH

0	Úvod	2
1	Obecné otázky kvality	5
1.1	Pojem kvalita dalšího vzdělávání	7
1.2	Hodnota kvality v dalším vzdělávání	10
2	Management kvality	12
2.1	ISO 9000	16
2.2	EFQM Model Excellence	19
2.3	Další modely hodnocení kvality	24
2.3.1	IES certifikace	24
2.3.2	Metoda Qfor	26
2.3.3	Metodika SERVQUAL	27
2.3.4	Model CAF	28
2.3.5	Metoda ServAs	29
3	Národní systémy kvality v dalším vzdělávání	31
3.1	Švýcarský standard EduQua	31
3.2	Německý systém LQW	35
4	Koncepty systémů kvality v dalším vzdělávání v České republice	38
4.1	Kvalita v dalším profesním vzdělávání	39
4.2	Národní soustava kvalifikací	47
4.3	Projekt Koncept	50
4.4	Asociace CAMETIN	54
4.5	Iniciativy AIVD ČR	56
5	Diskuze	58
6	Vlastní návrh možnosti řešení kvality v dalším vzdělávání	61
7	Závěr	66
8	Soupis bibliografických citací	69
9	Přílohy	Chyba! Záložka není definována.
	Příloha A – Seznam užitých zkratk	Chyba! Záložka není definována.
	Příloha B – Seznam použitých obrázků	Chyba! Záložka není definována.
	Příloha C – Desatero kvalitní vzdělávací instituce	Chyba! Záložka není definována.
	Příloha D – Desatero kvalitního lektora	Chyba! Záložka není definována.

0 Úvod

Téma kvality v oblasti dalšího vzdělávání rezonuje v prostředí České republiky již počátku 90. let 20. století a stále je jedním z klíčových témat politiky i praxe dalšího vzdělávání, kdy je součástí intenzivních diskuzí. Na intenzitě pak nabývá zejména v posledních letech, obzvláště v souvislosti s rostoucím významem celoživotního učení se a veškerého rozvoje v rámci dospělého života jedince. Procesy vzdělávání a učení se jsou dnes chápány především jako nástroj prosperity a konkurenceschopnosti nejen jednotlivců, ale v celkovém důsledku i celé společnosti. Z toho pramení nejen potřeba vzdělávacích organizací a vzdělavatelů prokazovat kvalitu poskytovaných služeb srozumitelným, ověřitelným způsobem, akceptovatelným a akceptovaným všemi zainteresovanými stranami, ale též tlaky společnosti klást stále vyšší nároky na jejich úroveň. Jedním ze stěžejních faktorů je pak současná situace, kdy legislativa České republiky umožňuje realizovat aktivity dalšího vzdělávání širokému spektru poskytovatelů (de facto každému), aniž by vyžadovala jakýkoliv certifikát nebo doklad, který by do určité míry zaručoval minimální standardy kvality, kterou poskytovaná služba bude splňovat. Klienti, příjemci služby pak mají v takové situaci jen velmi omezenou možnost poznat, komu svěřují (spolu) odpovědnost za své další vzdělávání. Vzhledem k abstraktnímu charakteru pojmu kvalita bývá její zjišťování a hodnocení ve vzdělávání nejčastěji prováděno prostřednictvím formalizovaných systémů, standardů, tedy předem stanovených požadavků na úroveň. Dosažení stanoveného standardu pak může být potvrzeno certifikací. Co je ale tedy v dalším vzdělávání vnímáno jako kvalitní? Je možné stanovit parametry kvality? Lze ji systémově řídit a vyžadovat plnění standardů po všech subjektech vstupujících do dalšího vzdělávání z dodavatelské strany? Je pak takováto doložená kvalita konkurenční výhodou?

Jak plyne z otázek, pole kvality v dalším vzdělávání značně závisí na individuálním názoru každého z aktérů vzdělávání, a to jak na dodavatelské straně, tak na straně příjemce. Cílem práce je zpracovat komplexní reflexi současného stavu kvality v dalším vzdělávání a na jejím základě vytvořit vlastní návrh možnosti řešení systémového zajištění kvality v dalším vzdělávání. Návrh bude propojovat dosavadní teoretické poznatky s dosavadní praxí. Tento hlavní cíl bude naplněn prostřednictvím dílčích cílů. V teoretické části je dílčím cílem práce definice pojmu kvalita dalšího vzdělávání a sumarizace existujících rozšířených nástrojů managementu kvality. V praktické části je pak dílčím

cílem vypracování analýzy vybraných koncepcí kvality dalšího vzdělávání a kritické zhodnocení jejich podoby a přínosu.

Význam, který je tématu kvality v dalším vzdělávání v České republice přikládán, je možné ilustrovat na několika příkladech z období posledních několika let, kdy se instituce či různí autoři kvalitou v dalším vzdělávání zabývali. Národní ústav pro vzdělávání se ve článku věnovanému ilustrování snah České republiky vytvářet návrhy jak řídit kvalitu v dalším vzdělávání dospělých mimo jiné zabýval výčtem konkrétních příkladů, mezi které zařadil Strategii celoživotního učení (2007), projekt Národního vzdělávacího fondu Kvalita v dalším profesním vzdělávání (2007-2008), projekt Koncept – Koncepce dalšího vzdělávání (2009-2013) a projekt Domu zahraničních služeb - Quality Assurance in Lifelong Learning (2010). Další institucí, která řeší kvalitu v dalším vzdělávání, je Národní fond vzdělávání, jehož zástupci se zabývali certifikacemi systémů řízení kvality v dalším profesním vzdělávání. V neposlední řadě se pak tématu věnovala Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR (AIVD), která sdružuje instituce napříč celým spektrem – soukromé vzdělávací organizace, SŠ, VŠ, VOŠ, oddělení vzdělávání podniků a úřadů. AIVD mimo jiné pořádala v roce 2011 konferenci na téma Role kvality v dalším vzdělávání a aktivně se angažuje v návrzích na rating vzdělávacích institucí. Mezi jednotlivé autory, kteří se kvalitě v dalším vzdělávání věnovali, patří například Stejskalová, která v roce 2010 obhájila doktorskou práci s názvem „Kvalita v dalším profesním vzdělávání“. Další autor, Gorecki, vydal v roce 2008 publikaci „Přístupy ke kvalitě v dalším profesním vzdělávání ve vybraných zemích Evropy“. Jiná publikace „Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky“, jejímž autorem je Janík (2013), poskytuje pak pohled spíše na obecné aspekty kvality ve vzdělávání.

. Stěžejním inspirátorem je pro oblast dalšího vzdělávání pedagogika, která přístup ke kvalitě také koncepčně řešila. V úvodní části práce vymezí pojem kvalita a hledá jeho zakotvení ve vztahu k dalšímu vzdělávání. Dále se práce postupně zabývá managementem kvality a relevantními systémy pro sféru dalšího vzdělávání s působností mezinárodní (ISO, EFQM) a stručně představuje další metodiky hodnocení kvality, které se specificky v této oblasti uplatňují. Snaha o řízení kvality v dalším vzdělávání přichází i od jednotlivých států, kdy je známá existence národních koncepcí. Práce představuje

švýcarský systém EduQua a německý systém LQW. Podkladem pro tvorbu vlastního návrhu možnosti systémového řešení kvality v dalším vzdělávání jsou Národní soustava kvalifikací, projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání, projekt Koncept, aktivity České asociace manažerských vzdělávacích a výcvikových organizací (CAMETIN) a aktivity Asociace institucí vzdělávání dospělých (AIVD). Uvedené podklady (vstupní analýzy, výstupní zprávy, průvodní dokumenty, směrnice, metodické materiály aj.) práce analyzuje, určuje jejich definici kvality, popisuje obsahové zaměření projektu, cíle týkající se kvality a zhodnocuje opatření a plánované postupy pro jejich implementaci do praxe. Souvislosti mezi jednotlivými sledovanými složkami jsou vzájemně porovnávány v kontextu kladení důrazu na aspekty zajištění kvality v dalším vzdělávání. Poté práce představuje vlastní návrh řešení, kde představuje nosníky myšlenky a navazuje je na předpoklady vycházející z analýzy koncepcí.

1 Obecné otázky kvality

Kvalita je jako termín v běžné konverzaci užíván velmi často, avšak jeho definice je vnímána spíše intuitivně. Pojem je dnes spojován s praktickým oceněním dobrého zboží či služby (tedy kvalitního), a to i v abstraktních souvislostech (např. „kvalita života“). Pokud srovnáme slovo „dobrý“ a „kvalitní“, druhé budí dojem hodnocení více objektivního, a samo o sobě často znamená vysokou hodnotu (např. „kvalitní výrobek“). Kvalita je obvykle přímo dostupná smyslovému poznání, kdežto množství je třeba zjišťovat měřením nebo počítáním. V důsledku toho ovšem kvalita vždy závisí na úsudku a schopnostech pozorovatele. Pojem, užívaný coby synonymum pojmu kvalita, je jakost, údaj o vlastnosti nějaké věci, jinak také odpověď na otázku „jaký?“ v latinském znění „qualis“ (Němec, 2003, s. 1000). Porovnáme-li však užití těchto pojmů, je nasnadě, že do oblasti služeb a vzdělávání se více hodí heslo kvalita, protože jakost bývá více významově spojována s výrobou. Přistoupíme-li tedy na tezi, že kvalita vypovídá o určité vlastnosti nebo o nějaké hodnotě objektu, musíme položit otázku, jaký význam vlastně pojem kvalita má? Coby příklad různosti směrů uvažování o obecné definici kvality může posloužit německý autor Merchel (Malik Holasová, 2014, s. 18), který rozlišil čtyři roviny pojmu. Jako u každé snahy vytvořit schémata u poměrně abstraktních pojmů, i zde upozorňuji na fakt, že v běžném životě dimenze pojmu nerozlišujeme, avšak níže uvedené nuance intuitivně používáme.

- **Deskriptivně analytická rovina**

Tato rovina popisuje povahu předmětu, vychází z původního významu slova kvalita (qualis - jaký/jaké povahy). Popis je neutrální a nijak daný předmět nehodnotí.

- **Normativní rovina**

Hodnocení kvality je zde vytvořeno na základě cílů, požadavků. Jsou stanovena kritéria, ta jsou škálově ohodnocena, a pokud jsou naplněna či nenaplněna, je předmět/služba dostačující či nedostačující.

- **Evaluativní rovina**

Vychází z předcházející normativní roviny, kdy je na ni propojena a hlouběji ji hodnotí. Na základě stanovených měřítek, ověřuje předmět/proces/službu a dospívá k závěrečnému stanovisku.

- **Rovina orientovaná na jednání**

V tomto případě se jedná o rovinu beroucí v potaz aktivity, jednání, které vedou ke zlepšení kvality, nebo stanovení opatření, které vede k zajištění uspokojivého stavu (Malik Holasová, 2014, s. 18).

Zůstaneme-li ve sféře služeb, víme, že na kvalitu má vliv mnoho faktorů. Možnost měření výše kvality lze proto sledovat především v normativní rovině, kde je možné stanovit konkrétní škálu, která vznikne na základě objektivní deskripce konkrétního úkonu (což odkazuje na rovinu deskriptivně analytickou). Do této chvíle je hodnocení veskrze objektivní – jsou stanovena kritéria (popis) a škála naplnění. Pak přichází ale subjektivní faktor, který odráží splnění očekávání hodnotitelů, vnímání splnění závazku služby, a to ze strany poskytovatele, tak ze strany uživatele. Malík Holasová (2014, s. 19) tuto situaci shrnuje slovy: „*Pojem kvalita tedy není empirickým pojmem, ale normativním konstruktem, který je utvářen v dialogu mezi zapojenými aktéry*“. Na kvalitu se musí tedy pohlížet jako na konstrukt více faktorů, který značně podléhá neustálému vývoji a společenským změnám. Cílem u kvality služeb nebývá pouze efektivita služby, ale důraz na cílového příjemce, tedy jak se klient cítil, zda mu poskytnutí služby dodalo, co mělo. Můžeme tedy dělit 2 druhy kvality, **objektivní kvalitu** (souvisí s měřeným hodnocením poskytované služby) a **subjektivní kvalitu**, kdy se jedná o splnění subjektivních očekávání, výsledek hodnocení příjemce služby (Cetlová, 2002, s. 85).

Dále tato autorka (Cetlová, 2002, s. 87) uvádí, že kvalitu lze dělit také podle jejího pojetí, a to dle následujících orientací.

- **Orientaci na produkt,**

kdy za produkt lze považovat výsledek činnosti (produktem mohou být nejen výrobky, ale i služby, osoby či myšlenky) a kvalita je v tomto případě souhrnem úrovní jeho existujících vlastností.

- **Orientaci na zákazníka,**

při které je kvalita posuzována z hlediska subjektivního hodnocení zákazníka, příjemce poskytované služby, ale nikoli podle jejích vlastností. Autorka tento bod považuje za stěžejní, neboť s odkazem na ISO normu 8402, uvádí že: „*Kvalita je schopnost produktu uspokojit zákaznickovy potřeby.*“ (Cetlová, 2002, s. 88).

- **Orientaci na stanovené požadavky,**
kdy je kvalita stanovena podle míry naplnění předem stanovených parametrů, kritérií (přesnost, rychlost, míra zohlednění individuálních potřeb, aj.).
- **Orientaci na cenu,**
kde se kvalita posuzuje podle vzájemného vztahu úrovně produktu a ceny. Jinými slovy řečeno, čím přijatelnější je cena pro příjemce služby, tím lépe je hodnocena kvalita. V praxi to ale může znamenat spíše akcentování na náklady služby.
- **Orientaci na poskytovatele,**
u kterého je základem vlastní určení požadavků na službu (bezpečnost, spolehlivost) a kde vyhovění těmto požadavkům reprezentuje kvalitu.

Jiný pohled na kvalitu mohou pro vzdělávání přinést i ekonomické vědy, které, dle NIDV (2013, online) také poskytují několik definicí kvality: „ *Kvalita je způsobilost pro užití (J. M. Juran). Kvalita je shoda s požadavky zákazníka (P. B. Crosby). Kvalita je minimum ztrát, které výrobek od okamžiku své expedice společnosti způsobí (G. Taguchi). Kvalita je splnění nebo překračování očekávání zákazníka při ceně, která představuje pro zákazníka hodnotu (H. J. Harrington).*“ Všechny tyto definice se více méně dají vztáhnout i na oblast vzdělávání. Kvalitu vztahuje k užítku oblast vzdělávání především snahou o reflektování reálných potřeb účastníků z praxe. S tím pak souvisí kvalita coby plnění a překračování očekávání klienta.

1.1 Pojem kvalita dalšího vzdělávání

Do oblasti dalšího vzdělávání patří dle Dvořákové a Šeráka (2009, s. 33): „*veškeré edukační aktivity dospělého jedince, který již dosáhl určitého stupně vzdělání a vstoupil na trh práce. Další vzdělávání dospělých má převážně neformální charakter a dělíme ho na vzdělávání občanské, zájmové a profesní.*“ Pro účely této práce pokud bude zmiňováno další vzdělávání, nejvíce bude vztahováno k segmentu dalšího profesního vzdělávání, avšak uvedené předpoklady a parametry lze aplikovat i na oblasti občanského a zájmového vzdělávání.

Podkladem pro stanovení, jak přistupovat ke kvalitě v oblasti dalšího vzdělávání, může být přístup pedagogiky. Ta se při vymezení opřela o tři přístupy - normativní, analytický a empirický. **Normativní** spočívá při vymezení kvality ve stanovení

a zdůvodnění cíle vzdělávání a celkové úlohy vzdělávacích organizací ve společnosti. V rámci toho stanovuje, co za výstupy ve školním vzdělávání lze považovat za kvalitnější. Vymezení a výsledná stanoviska jsou sumarizována v dokumentech vzdělávací politiky, kurikulech, a mohou figurovat v obecném povědomí. Za „kvalitní školu“ potom považujeme tu, která se k těmto ustanovením hlásí, aktivně se jimi řídí a zavádí je do svého programu. **Analytický** přístup je postaven na zkoumání variant pojmu kvalita, avšak jen stěží se v tomto přístupu lze dobrat jednotného konsenzu. Jednotlivé analýzy totiž vždy akcentují preference svého tvůrce. **Empirický** přístup k vymezení kvality je zaměřen na skutečné dopady působení vzdělávacích institucí. Sleduje plnění stanovených cílů, zdroje vynaložené na vzdělávání, užití programy a jejich účinnost. Přestože tyto přístupy jsou jasné, dilema pedagogiky nevyřešily, neboť hlavním kamenem úrazu je, že vzdělávání sleduje více cílů souběžně. Když byla problematika kvality značně zredukována, byla stanovena pouze dvě kritéria a otázka: „Posuzujeme kvalitu školy především z výsledků nebo spíše z procesů a interakcí, které se ve škole odehrávají?“ V případě volby kritéria výsledků, hrozilo zaprodání života lidí ve škole. Avšak pokud by bylo zvoleno kritérium interakcí mezi lidmi, mohlo dojít ke snížení výkonu (Janík, 2012, online). Pedagogika se tyto protiklady rozhodla akceptovat a zastřešila je oba pojmem kvalita. Procesy ve škole pak postupně rozkouskovala, převážně dle jednotlivých oborů. Byly stanoveny cíle prostřednictvím obecně závazného kurikula, avšak vlastní didaktika byla ponechána metodickým kabinetům. Do oblasti kvality dalšího vzdělávání se propsaly všechny tyto tři přístupy po svém. Normativní přístup, který akcentuje na tvorbu potřebných dokumentací, a přístup analytický, který je reprezentován jednotlivými individuálními snahami vzdělavatelů dokládat svou kvalitu. Empirický přístup je pak využíván na totožných principech – měření konkrétní užitečnosti a užítosti vzdělávacích programů.

Palán (2002, s. 108) uvádí, že kvalita v dalším vzdělávání je „... *splnění požadované úrovně nebo překročení požadavků odběratelů (posluchačů, podniků, státu apod.). [Kvalita] je tedy dána vzdělávacími cíli a stupněm jejich splnění a především výsledky, kterých bylo dosaženo ve vzdělávací činnosti (akci).*“ Dosažení, či případné nedosažení, požadované úrovně (kvality) je podle Palána (2002, s. 108) pak ovlivňováno různými vlivy:

- definicí základní myšlenky vzdělávací koncepce a stanovení strategie;

- vzdělavateli, jejich kvalifikovaností, přípravou i vhodným výběrem;
- smyslností vzdělávacích aktivit (souvisí s motivací účastníků vzdělávacích aktivit, kteří vnitřně hodnotí návaznost na praxi, na kariéru, na mzdový systém, aj.)
- schopností zacílit vzdělávací program dle skutečných vzdělávacích potřeb účastníků;
- kvalitou akreditace studijních programů;
- volbou vhodných přístupů, metod a forem, které odpovídají stanoveným učebním cílům daného programu;
- hodnocením dílčích vzdělávacích aktivit a následné schopnosti jejich inovace apod.

Jak bylo uvedeno výše, kvalita je pojmem natolik abstraktním, že je nutno při jejím určování zohledňovat co nejvíce pohledů. Pedagogika tento problém vyřešila přiznáním více sledovaných kritérií. V dalším vzdělávání můžeme tato dvě kritéria sledovat také (Beneš, 2008, s. 126):

- hodnocení ze strany účastníků (zaměřeno na interakci – jejich spokojenost a výkon lektora);
- hodnocení účastníků (zaměřeno na výsledky – ověření získaných znalostí a dovedností).

Avšak u dalšího vzdělávání je potřeba se zaměřit na další kritéria, vycházející nejlépe ze všech zainteresovaných stran. Souhlasím s definicí Palána, kdy za stěžejní indikátor kvality je nutné považovat klienty a jejich spokojenost a reálný rozvoj po absolvování vzdělávací akce a pak také zadavatele. Přesto je nutné nezapomenout na další pilíře na straně vzdělavatele či vzdělávací instituce, kteří kvalitu zajišťují svými výkony. Celkově se zajišťování kvality jakéhokoli vzdělávání může zaměřit na oblasti (Beneš, 2008, s. 126):

- „*mikro-didaktiky*“: na vlastní proces výuky a učení (pohled účastníka vzdělávání a vzdělavatele);
- „*makro-didaktiky*“: na plánování, organizaci, management, marketing (zadavatel a vzdělávací instituce).

U dalšího vzdělávání je pak oproti pedagogickým vědám ještě stěžejní transfer nabytých znalostí a dovedností do praxe, kdy by úspěch (kvalita) vzdělávací akce měl

přinést i znatelný a rychlý efekt, v ideálním případě ve formě zvýšení produktivity účastníka (zaměstnance).

1.2 Hodnota kvality v dalším vzdělávání

V úvodní části této kapitoly byla kvalita rozdělena parametry objektivními a subjektivními. Pokud je pojem hodnota vnímán ryze číselně, do kategorie by byly přijaty pouze objektivní, měřitelné parametry, tedy složka výkonu. Vezmeme-li pojem hodnota v širším záběru, aby bral v potaz i subjektivní názory jednotlivců, dostáváme se na úroveň stanovených norem. Normy nás na jednu stranu ponechávají v oblasti formálních podmínek vzdělávacího procesu, ale umožňují právě subjektivní hodnocení, zda došlo k jejich plnění. Nejčastěji využívaný nástroj hodnocení a kontroly obou parametrů je certifikace (Beneš, 2008, s. 127).

Normy slouží jako určitý pomocný nástroj, návod, při organizaci vzdělávací akce, certifikace jim pak přisuzuje právě hodnotu (např. splněno/nesplněno/splněno na 80%), kdy pracuje s indikátory. Indikátor poskytuje vyjádření určité hodnoty (např. četnost výskytu nebo intenzitu sledovaného jevu), která umožňuje hodnotiteli možnost porovnat sledovaný stav s hodnotou vyjádřenou v indikátoru a posoudit, jestli nebo alespoň do jaké míry byl indikátor naplněn. Důležitým předpokladem pro získání hodnot je stanovení vhodného způsobu sběru dat, která jsou následně podkladem pro popis či vyhodnocení kvality. Metody využívané v rámci analýz kvality v dalším vzdělávání využívají nejčastěji následující evaluační nástroje.

- **Dotazník, anketa, rozhovor** jsou evaluační nástroje, které shromažďují informace od respondentů (např. příjemců vzdělávání), mohou být zaměřeny na jejich názory, výsledky, aj.
- **Pozorování, hospitace** jsou nástroje založené na bezprostředním sledování. Hodnotitelem pak může být zástupce vzdělávací instituce (např. metodik), lektor či zástupce zadavatele.
- **Testy, zkoušky** se zaměřují na přímý výkon a jeho měření. Může se jednat o oblast dispozic, znalostí nebo dovedností účastníků. U tohoto způsobu evaluace je zpravidla zjišťován rozdíl mezi vstupním stavem („pretest“) a výstupem („posttest“).

- **Analýza dokumentace**, kdy se jedná o obsahový rozbor konkrétních podkladů, nejčastěji se jedná o dokumenty poskytovatele vzdělávání (NIDV, 2013, online).

Jak bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, je důležité uvědomit si všechny vstupy, které kvalitu vzdělávání mohou ovlivnit, a hodnotit je za využití uvedených evaluačních nástrojů. Pokud začneme od rozsahově největší oblasti, jedná se o **hodnocení vzdělávací organizace** (makro-didaktika). Vzdělávací organizace se má snažit být loajální a odpovědná k cílům a myšlenkám kvalitního vzdělávání. Tedy, neměla by se zabývat pouze aspektem ziskovosti, ale měla by přemýšlet a akcentovat svou přidanou hodnotu v oblasti odbornosti, kdy se snaží reflektovat aktuální poznatky a převádět je do praxe. To se děje prostřednictvím výběru a **hodnocení lektora**. Ten musí prokazovat nejen svou primární odbornou způsobilost, kterou musí neustále prohlubovat a aktualizovat ji dle vývoje, ale i andragogickou způsobilost, která souvisí s kompetencemi lektora, jako jsou např. motivační, komunikační, didaktické aj. (pozn. aut. Kompetencemi lektora se práce více zabývá v části věnované Národní soustavě kvalifikací.) **Hodnocení konkrétního vzdělávacího programu** pak bere v potaz formu a důslednost jeho plánování, monitorování realizace a analýzu dopadů / úspěšnosti daného programu. Je nutné si přiznat, že plánováno je monitorováno nejvíce důsledně, u realizace a analýzy dopadů je pak hloubka hodnocení závislá na množství vynaložených finančních zdrojů (splnění nároků finančních i personálních). Jak uvádí NIDV, pro toto hodnocení je důležité, aby program splňoval tzv. SMART parametry. Tím je myšleno, aby program byl specifický, měřitelný, akceptovatelný, reálný a konal se v řádně stanoveném termínu (NIDV, 2013, online).

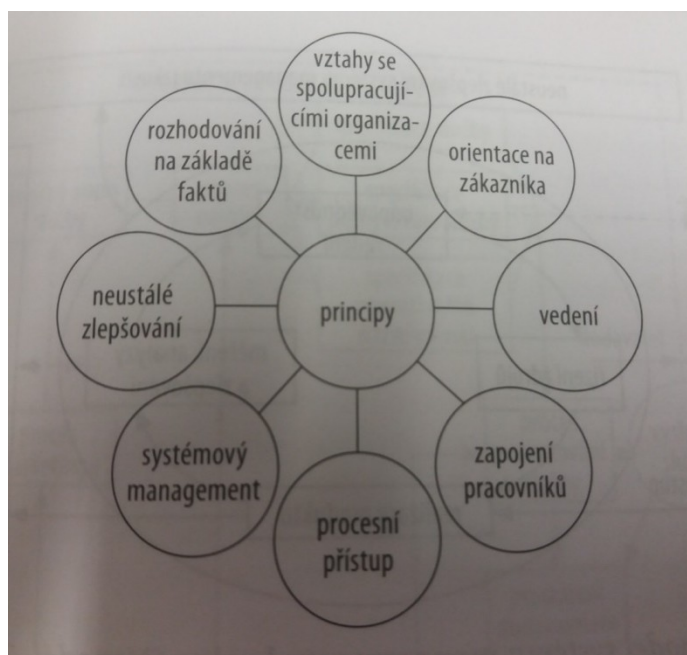
2 Management kvality

Koncepce systémů řízení kvality pochází z 20. let minulého století. Obzvláště rozšířením sériové výroby vznikal požadavek na zavedení systému udržujícího neměnnou kvalitu výroby. To vše za předpokladu, že nebude testován každý výrobek, byl potřeba najít systém. První zásady se objevily a byly publikovány po druhé světové válce, ale přístup byl vždy rozdílný podle místa, kde byl vytvářen (USA, Evropa, Japonsko) a samozřejmě podle jednotlivých výrobních organizací, které tuto tvorbu iniciovaly. Z historie lze jasně odvodit, že v oblasti managementu kvality můžeme zřetelně rozlišit přístupy pocházející z tradičně tržní oblasti a přístupy vycházející z oblasti práce s lidmi (oblast služeb), které oproti výrobní sféře musí brát v úvahu „měkké“, náročněji měřitelné parametry. Systémy managementu kvality se staly za dobu své existence i v českém prostředí běžnou záležitostí. Pojem „systém managementu kvality“ má svou oficiální definici, avšak nutno upozornit, že se více hodí do oblasti výroby než do oblasti služeb, potažmo vzdělávání. Nenadál (2001, s. 12) považuje systém managementu kvality za „... součást systému managementu organizace, která má garantovat maximální míru spokojenosti zákazníků při minimálních nákladech.“ Jestliže se zabýváme oblastí vzdělávání, musíme se v souvislosti s touto definicí především zaobírat otázkou, kdo je zákazníkem, příjemcem služby (viz předešlé kapitoly) a jaký je jeho motiv ke vzdělávání. Obecně pojem zákazník reprezentuje každého, komu odevzdáváme výsledky vlastních aktivit. V dalším vzdělávání pak tímto zákazníkem může být klient, jímž může být nejen přímý účastník vzdělávání, ale velmi často také zaměstnavatel či organizace vysílající své zaměstnance. Pokud jsme ve sféře interního firemního vzdělávání, zákazníky jsou pak spolupracovníci, kolegové ze stejné organizace. S tím souvisí především motivace takového klienta ke vzdělávání v daném tématu, jdoucí ruku v ruce s následnou spokojeností se splněním zadání, své zakázky. Z jiného úhlu pohledu je ale i lektor určitým zákazníkem, který přípravu vzdělávací akce užívá jako vstup do vlastních připravených procesů. V managementu kvality je tedy důležité uvědomit si, kdo je v danou chvíli oním klientem a jaké počiny v práci s ním podporují kvalitu celého procesu. Pro účel této práce nejprve představím ucelené koncepce, tj. systémy managementu kvality a teprve poté nástroje kvality, které mají přenositelnost do oblasti vzdělávání. Je nutné ale upozornit na fakt, že rozvoj kvality se stává pevnou součástí v oblasti vzdělávání a její sledování

bude mít stále větší dopady. Management kvality by měl být vnímán jako nástroj, který dopomáhá kvalitě samotné odborné práce, avšak není možné předpokládat, že postupy samotné přinesou veškerý výsledek. Jak je v práci mnohokrát uvedeno, pokud odpovědné osoby nebudou využívat měřené výsledky pro svá další strategická i operativní rozhodnutí, zavedené systémy managementu kvality nebudou fungovat. Je nutné upozornit ještě na problematiku obecnosti norem, kdy je nutné je pro určitý podnik správně interpretovat a ne se pohybovat pouze dle stanovených minimálních požadavků.

Jak bylo zmíněno výše, během posledních desetiletí se vyvinuly nejrůznější koncepce managementu kvality, odlišné dle místa svého původu či zaměření dané výroby. V evropském prostředí jsou nejvíce historicky ukotvené a využívané dvě, koncepce ISO (International Organization for Standardization – Mezinárodní organizace pro standardizaci), založena na požadavcích definovaných v rámci norem (ISO 9000), a koncepce TQM (Total Quality Management), reálně užívaná podle různých modelů. Zůstaneme-li u vymezení evropským prostředím, tak je koncepce TQM nejčastěji řízena v podobě tzv. EFQM Modelu Excelence (Nenadál, 2001, s. 12). Přestože oběma těmito modelům jsou v práci věnovány následující části, v základech se odráží od velmi podobných principů, kterými se řídí i jiné systémy kvality. Následující výčet se těmito principy podrobněji zabývá.

Obr. 1 Zásady managementu kvality (Malík Holasová, 2014, s. 81)



- **Zaměření na zákazníka**

Organizace jsou vždy závislé na svých zákaznících, v ideálním případě jim proto musí rozumět. Toto se týká současných i budoucích potřeb zákazníků, kdy je jasná nutnost plnit v co největší míře jejich požadavky a snažit se předvídat jejich očekávání. Princip orientace na zákazníka tak souvisí se systematickým zkoumáním těchto požadavků a také jejich následnému rychlému a efektivnímu naplňování. Důležitá je vysoká míra provázanosti cílů organizace (v čase se měnícím a přizpůsobujícím) s potřebami klientů, kdy dochází k systematickému měření jejich spokojenosti a snaze rozvíjet a řídit vzájemné vztahy všech zainteresovaných stran.

- **Vedení lidí**

Vedoucí osobnosti se musí zasazovat o soulad účelu a zaměření organizace. Souvisí to s vytvářením a udržováním interního prostředí, v němž se mohou zaměstnanci naplno zapojovat při dosahování cílů organizace. Manažeři tedy mají za úkol v organizaci vytvářet takové prostředí, které podněcuje zaměstnance k maximálnímu výkonu v zájmu organizace. Je po nich vyžadováno, aby zajistili deklaraci mise, vize a cílů v souladu s preferencemi klientů, poskytovali příležitosti zaměstnancům k vlastní proaktivitě, jejich delegování a motivovali zaměstnance k týmové práci.

- **Zapojení lidí**

Zaměstnanci samotní jsou (jejich aktivita a znalosti) vždy základem organizace a to na všech úrovních, jsou jedním z hlavních bohatství organizace. Jejich plné zapojení umožňuje využít jejich schopnosti ve prospěch organizace. Je potřeba jim připomínat důležitost všech úkonů pro výsledky celé organizace, zaměřit se na jejich vzdělávání, stanovovat a pomáhat naplnění osobních cílů jednotlivců, a zaměstnance za jejich snažení odměňovat. Tento úkol na sebe přebírá personální management – odpovídá za kvalitu lidí.

- **Procesní přístup**

Cíleného výsledku lze dosáhnout mnohem účinněji, pokud jsou činnosti a související zdroje řízeny jako proces. V managementu kvality má každý proces svou odpovědnou osobu, která zaručuje kvalitu výstupů a efektivitu celého procesu. Pokud daná osoba nese odpovědnost, musí mít také přidělené

odpovídající pravomoci. Úlohou tohoto principu je právě jasné stanovení klíčových procesů a odpovědností a pravomocí u osob, které budou tyto procesy zajišťovat.

- **Systémový přístup**

Procesy se sebou vzájemně vždy nějak souvisí, spojení je třeba identifikovat, porozumět jim a vzájemně je řídit jak systém. Tyto úkony přispívají k efektivnosti a účinnosti organizace při dosahování jejich cílů. Princip systémového přístupu tedy upozorňuje na nutnost provázat systematicky klíčové procesy (viz princip procesního přístupu). V reálné aplikaci se pak jedná o jasnou definici struktury a propojenost procesů jasně deklarovat a dodržovat. Výstup jedné činnosti se stává vstupem pro navazující činnost.

- **Neustálé zlepšování**

Základním cílem každé organizace by mělo být neustálé zlepšování. Pokud je aplikován tento princip, je zabezpečeno nejen zlepšení výkonnosti jednotlivých procesů i systému, ale i zvýšení pružnosti reakce na nové požadavky, kdy je vytvořeno klima proaktivity.

- **Měřitelnost výsledků**

Přístup k rozhodování by měl být založen na faktech, efektivní rozhodnutí jsou podložena analýzou údajů a informací. Princip měřitelnosti je zaměřen na objektivní a účinná rozhodnutí, která dle něj mohou být učiněna pouze na základě měření výsledků. Důležitým aspektem tohoto principu je sběr dostatečně přesných a spolehlivých dat, využití vhodných statistických nástrojů, ochota manažerů analyzované výsledky využít a dostatečné zpřístupnění výsledků zaměstnancům.

- **Vztah s dodavateli**

Organizace i její dodavatelé jsou na sobě vzájemně závislí a vzájemný prospěšný vztah zvyšuje jejich schopnost vytvářet hodnotu. Důležité je tedy dodavatele nejen strategicky vybírat, ale poté pravidelně hodnotit jejich výkonnost, sdílet s nimi podstatné informace a celkově účinně komunikovat v průběhu celého trvání vzájemných vztahů (Nenadál, 2001, s. 12–19).

Následující fakt je nutné stále opakovat, bývá častou praxí, že systémy managementu kvality se staly pouze formalitou, ne přirozenou součástí systému řízení organizací. Pokud má dojít k jejich účinnosti ve fungování organizace, je opravdu nutné je vnímat jako základní kameny při budování systémů managementu kvality, protože absence či podcenění některého z nich znamená, že vytvořený systém nebude stabilní ani efektivní.

2.1 ISO 9000

Mezinárodní organizace pro normy (ISO) vydala z důvodu pomoci uplatňování managementu kvality v roce 1987 normy pro všechny typy organizací (jak bylo zmíněno výše, nejprve byl zohledněn výrobní sektor, později i oblast služeb). Všechny země, které normy přijaly, se řídí podle stejných principů (evropské normy, EN ISO) a to prostřednictvím národních orgánů. V České republice se jedná o *Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví*, česká soustava norem je tedy vždy uvedena zkratkou ČSN EN ISO.

Norma ISO 9000 pochází z Velké Británie, z tzv. BS 5750 (British Standard) a postupně se rozšířila po celé Evropě. Založila tím tradici ověřování nezávislými certifikačními společnostmi. Během let od jejího stvoření proběhly určité úpravy několikrát. První revize nastala v roce 1994, ale milníkem byl rok 2000. Tehdy vznikla nová ucelená řada ISO 9000, která sloučila tři doposud fungující standardy (ISO 9001, ISO 9002, ISO 9003). Poslední změna proběhla v roce 2008, kdy byl systém doplněn o normu ISO 9004, ta ale pouze rozšiřuje již fungující systémy (ISO - Normy, 2016, online). V mezinárodní normě ISO 9000 jsou popsány základní principy systémů managementu kvality (Quality Management System – QMS), které jsou předmětem norem souboru ISO 9000 a následně jsou v normě definovány související termíny. Norma stanovuje jednoduché zásady, kdy představenstvo či firmy stanoví cíle a plány v oblasti kvality svých produktů. Plány jsou postupně realizovány pomocí nastavených procesů, kdy účinnost stanovených procesů je měřena. Organizace pak může přijmout účinná podložená opatření, která vedou ke změně. Oblasti, které norma pojímá, zahrnuje řízení dokumentace, infrastruktury, zavádí procesy komunikace se zákazníky, lidských zdrojů, hodnocení dodavatelů, měření účinnosti procesů a mimo jiné i interní audity za účelem získání zpětné vazby z interních analýz.

Norma ISO 9000 se týká:

- organizací a institucí, které se uplatňováním systému managementu kvality snaží získat konkurenční výhody;
- organizací a institucí, které se snaží ve svých odběratelích vzbudit důvěru, že coby jejich dodavatelé kvalitativní požadavky na produkty či služby splní;
- uživatelů produktů a služeb;
- všech (např. dodavatelé, zákazníci, kompetentní orgány), kteří mají zájem na vzájemném pochopení terminologie používané v quality managementu;
- všech osob, interních i externích ve vztahu k organizaci, které systém managementu kvality posuzují nebo provádí audit z hlediska shod s požadavky ISO 9001 (např. kompetentní orgány, auditoři, certifikační/registrační orgány);
- všech osob, jak interních, tak externích vůči organizaci, poskytujících konzultace, poradenství, tréninky/rozvojové aktivity týkající se systému managementu kvality, který je vhodný pro tuto organizaci;
- zpracovatelů dalších souvisících norem (ISO – Normy, 2016, online).

V případě, že se organizace rozhodne přijmout normy ISO, musí nejprve analyzovat svůj aktuální stav, zajistit vzdělávání zaměstnanců, poté zpracovat dokumentaci ke všem procesům v organizaci a následně zažádat o certifikaci. Normy ISO kladou značný důraz na propracovanou dokumentaci dané organizace, vzniká tak příručka kvality, směrnice i dílčí pracovní instrukce.

- **Příručka kvality** slouží jako popis celého systému kvality v dané organizaci. Zákonitě zahrnuje značné množství informací, proto neuvádí detaily. Jako podklad pro orientaci v systému slouží zaměstnancům i zákazníkům organizace. Obsahuje například filozofii podniku, organigram a odpovědnosti jednotlivých pozic, cíle kvality, rámcové procesy a postupy, kdy odkazuje na další příslušné dokumenty nižšího řádu.
- **Směrnice** jsou zaměřeny na konkrétní procesy, které se týkají fungování organizace (např. nákup, podpis smluv v zastoupení organizace, postup při řešení stížností, aj.)
- Dílčí **pracovní instrukce** řeší detailní pracovní postupy na konkrétních pracovištích (Blecharz, 2011, s. 85).

Po splnění uvedených nezbytných kroků k zavedení normy organizace zažádá o certifikaci. Nezávislý certifikační orgán zjišťuje prostřednictvím certifikačního auditu, zda systém v dané organizaci vyhovuje požadavkům příslušné normy. Certifikace ISO je udělena na 3 roky, poté si organizace žádá o recertifikaci. V mezidobí je každý rok prováděn dozorový audit některé vybrané oblasti. Samozřejmě je otázkou, zda audity a recertifikace nejsou spíše formalitou, zda jsou důsledné. Avšak alespoň první žádání o certifikaci od organizace vyžaduje značné úsilí – vytvoření potřebné dokumentace, nastavení systému či zapojení zaměstnanců a vedoucích pracovníků do rozvržení procesů a implementace potřebných změn. Přínos norem ISO tedy můžeme vnímat v právě zavedení řádu, dodržování předpisů a vymezení odpovědných osob a zdrojů pro řízení kvality. Tedy norma ISO 9000 potvrzuje organizaci poskytující služby, že má systém na určité úrovni a jsou vytvořeny základy a předpoklady pro kvalitu (Blecharz, 2011, s. 92).

Pokud se zaměříme na možnosti využití a relevance ISO 9000 ve vzdělávání, rozhodně má v základu své opodstatnění, avšak více než kde jinde musí být kladen důraz na interpretaci. Postupy musí být jasně definovány a dodržovány, protože jejich stanovování je pro danou vzdělávací organizaci šancí uvědomit si svou strategii, cíle jednání a jejich prostřednictvím zlepšit stávající strukturu. V oblasti vzdělávání se při interakci vzdělavatele s příjemcem služby často stává, že cíle nejsou jasně formulovány a jedná se v jakési ad hoc rutině, kdy celý proces vyplývá spíše intuitivně. V tuto chvíli jsou pak jasné regule a postupy pro vzdělavatele i organizaci cenným vodítkem, které umožňuje se soustředit na další nástroje kvality. Implementaci ISO 9000 do prostředí vzdělávací agentury popisuje Trnka (2002, s.11–13) jako komplexní proces, do něhož se museli zapojit všichni zaměstnanci, kdy největší nárok byl kladen na představitelích vedení, určeným manažerům jakosti. Při popisu procesu si v dané organizaci stanovili základní oblasti požadavků na procesní řízení – samostatnou identifikaci procesu (vzdělávací proces); jeho ohraničení a definice vstupů a výstupů; popis procesu a definování jeho měřitelnosti (různé kategorie měření); vyhodnocování procesu s výstupy pro zlepšení. Do vzdělávacího procesu vždy vstupuje klient, příjemce služby s požadavkem na zvýšení kvalifikace a způsobilosti k výkonu své práce. Jasně stanovení interní struktury a procesů bylo v tomto případě základem pro nastavení vyšší kvality, je ale zřejmé, že o kvalitě vzdělávací akce rozhoduje další množství faktorů, mezi které patří

například i výběr vhodných lektorů. V uvedeném případě si vzdělávací instituce jasně definovala vstupní požadavky na spolupracující lektory, a pouze lektori splňující stanovená kritéria byli přizváni ke spolupráci. Organizace si stanovila seznam lektorů aktualizovat a doplňovat v návaznosti na pravidelné hodnocení, s přihlédnutím na konkrétní personální požadavky klientů. Jedním ze základních principů v managementu kvality v souladu s normou ISO 9000 je měřitelnost procesu, co je však měřítkem u vzdělávacího procesu? V uvedeném příkladu si zvolili jako hlavní měřítko spokojenost zákazníka (pozn. aut. Podle mého názoru značně abstraktní kategorie). Spokojenost sledovali ve třech rovinách – prostřednictvím dotazníků účastníkům kurzu (s vyhodnocením eliminujícím individuální extrémní odchylky), prostřednictvím zpětné vazby od zadavatele o účinnosti školení a v neposlední řadě sledováním množství poptávek a realizací vzdělávacích akcí pro určitou oblast. Velký klad po implementaci normy do procesů organizace autor vnímá v transparentnosti popisu, kdy je postup dokumentován a zaručuje se tak i jeho opakovatelnost a zároveň eliminuje opomínání dílčích činností, ke kterým dochází, pokud struktura procesů není jasně popsána. Zároveň ale upozorňuje na fakt, že systém managementu kvality není uzavřený blok a hotový úkol, ale že se spíše jedná o živý organismus, který podléhá dalšímu vývoji. Přestože základní kameny a atributy zůstávají, je potřeba je neustále přizpůsobovat novým moderním trendům ve vzdělávání, i řízení (Trnka, 2002, s.13–15).

2.2 EFQM Model Excellence

V začátku této kapitoly bylo uvedeno, že koncepce TQM je realizována prostřednictvím různých modelů. V evropském prostředí hraje dominantní roli model EFQM, který stejně jako norma ISO 9000 prošel od doby svého vzniku v roce 1991 inovacemi a nyní funguje pod názvem EFQM Model Excellence. Stejně jako norma ISO 9000 se snaží o účinnou aplikaci osmi základních principů TQM a odborníky je považován za jeden z nejdokonalejších metodických materiálů k rozvoji systémů managementu a měření výkonnosti podniku ve světě. EFQM Model Excellence vychází ze základního principu trvalého zlepšování výkonnosti organizace a to prostřednictvím uplatňování pravidelného sebehodnocení a následných činností vedoucích ke zlepšování. Jedná se o dobrovolný rámec pro hodnocení stavu kvality jakékoli organizace. Model Excellence předpokládá, že úspěšnost organizací vyžaduje bez ohledu na odvětví, velikost, strukturu

nebo vyzrálост vytvoření vhodného manažerského rámce. Oproti normě ISO 9000, která zajišťuje kvalitu prostřednictvím popisu a standardizací procesů, je primárně založen na sebehodnocení a je praktickým rámcem, který umožňuje organizacím:

- hodnotit a pochopit klíčové silné stránky a případné mezery ve vztahu směřování organizace, stanovenému poslání a vizi;
- stanovit komunikační toky a de facto i způsob uvažování o organizaci, který usnadňuje sdělování myšlenek jak uvnitř organizace, tak mimo ni, což vede ke zvýšení efektivity;
- identifikovat deficity a sjednotit existující a plánované iniciativy;
- připravit pro systém managementu organizace základní strukturu (ČSJ, 2014, online).

EFQM Model Excellence se snaží poskytovat ucelený pohled na organizaci, kdy reflektuje vztahy nástrojů a metod řízení v organizaci a ukazuje, jak jsou vzájemně v souladu a kdy se vzájemně doplňují. Model je tedy možné používat spolu s dalšími libovolnými nástroji a může sloužit jako zastřešující rámec pro rozvoj trvale udržitelné excelence. Model se od doby svého vzniku vyvíjel a můžeme v něm nalézt prvky z dalších modelů jako například Baldrige Modelu, Japan Quality Modelu, Demingových PDCA cyklu, SWOT analýzy, Balanced Scorecard a dalších. V současné podobě je používána verze z roku 2013, která se sestává z tří pilířů (Ministerstvo vnitra, 2017, online).

1. pilíř – Základní koncepce excelence

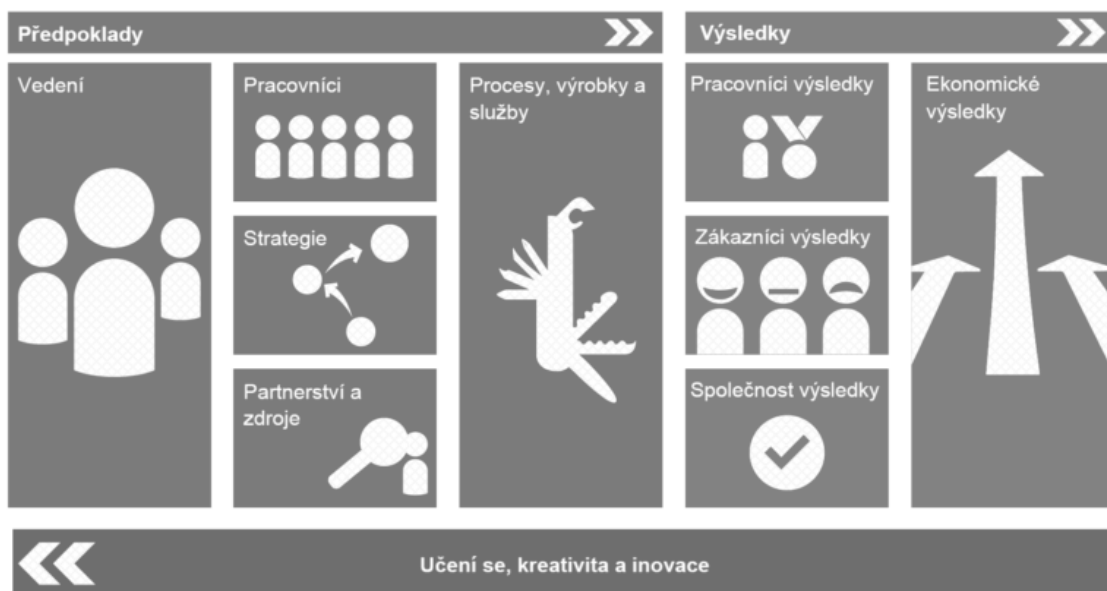
Primární principy, které jsou v každé organizaci nezbytným základem pro přijetí a budování kultury s cílem trvale udržitelné excelence. Jedná se o trvalé dosahování vynikajících výsledků, vytváření hodnot pro zákazníky, vytváření trvale udržitelné budoucnosti, rozvíjení schopnosti organizace, využívání kreativity a inovací, vedení na základě vize, inspirace a integrity, agilní řízení a dosahování úspěchů díky schopnostem pracovníků (Ministerstvo vnitra, 2017, online).

2. pilíř – Vlastní model excelence

Pravidelné a systematické sebehodnocení činností a výsledků organizace sleduje v devíti kritériích. Pět kritérií předpokladů, která jsou provázána s výše uvedenými základními koncepcemi. Je používána často forma SWOT analýzy, která popisuje silné

stránky a potenciality pro zlepšení. Dále jsou hodnocena zbylá čtyři kritéria výsledků, dle oblastí – společnost, zákazníci, zaměstnanci a ekonomické výsledky organizace.

Obr. 2 Kritéria Modelu excelence EFQM (ČSJ, 2014, online)



Jak bylo zmíněno výše, pět kritérií popisuje, co by měly excelentní organizace dělat a další čtyři kritéria popisují, co by měly excelentní organizace měřit. Těchto devět kritérií je pak v reálu členěno na menší oblasti, které lze nazývat subkritérii, kterých je celkem 32. Zůstaneme-li u dělení na předpoklady a výsledky, 24 subkritérií je stanoveno v oblasti předpokladů a 8 v oblasti výsledků.

- **Kritérium 1: Vedení**

Prostřednictvím vhodných aktivit a chování manažeři rozvíjejí a podporují klíčové hodnoty pro dlouhodobý úspěch a naplňování vize a mise organizace. Organizace, které usilují o excelenci, mají ve vedení takové lídry, kteří formují budoucnost, vystupují jako vlajkonoši a vzory pro hodnoty a etiku organizace. Důležitým prvkem je pak jejich flexibilita, která umožňuje organizaci předvídat budoucí stav a tím pádem včas reagovat na jakékoli změny. Vše samozřejmě s cílem zajistit trvalý úspěch organizace (Nenadál, 2001, s. 40).

- **Kritérium 2: Strategie**

Je zapotřebí, aby excelentní organizace implementovala své poslání a vizi vypracováním jasné strategie. Vytváří tedy konkrétní politiky, plány, cíle, postupy

a procesy, které jsou rozvíjeny a uplatňovány tak, aby uskutečňovaly komplexní strategii. Klíčová je pak orientace strategie na zájmy zainteresovaných stran (Nenadál, 2001, s. 41).

- **Kritérium 3: Pracovníci**

Rozvíjení schopností pracovníků organizace a podpora spravedlnosti a rovnosti, to jsou nosné body tohoto kritéria. Organizace se prostřednictvím personálního managementu stará, komunikuje a oceňuje takovým způsobem, který motivuje pracovníky. Tento přístup pak vzbuzuje angažovanost a umožňuje všem využívat dovednosti a znalosti ve prospěch celé organizace. Excelentní organizace si proto musí cenit svých pracovníků a vytvářet takovou kulturu, která propojuje cíle organizace a osobní cíle jedinců (Nenadál, 2001, s. 43).

- **Kritérium 4: Partnerství a zdroje**

Kritérium je zaměřeno na plánování a řízení externích partnerů, dodavatelů a interních zdrojů opět s cílem podpořit strategii, politiku a efektivní fungování procesů organizace. Jedná se také o důsledné řízení environmentálních a společenských dopadů (Nenadál, 2001, s. 44).

- **Kritérium 5: Procesy, výrobky a služby**

Jak organizace řídí, navrhuje a zlepšuje procesy, výrobky i služby v zájmu své politiky a strategie, ale především v zájmu uspokojování potřeb zákazníka. Generuje tak zvyšující se hodnotu pro zákazníky a další zainteresované strany (Nenadál, 2001, s. 46).

- **Kritérium 6: Výsledky vzhledem k zákazníkům**

Kritérium nám říká, čeho organizace dosahuje ve vztahu ke svým zákazníkům. Řeší pak jednak měřítka vně organizace - vnímání zákazníky. Tato měřítka bývají odvozena z různých zdrojů, jako např. od přehledu zákazníků, z průzkumů, diskusí v cílových skupinách, hodnocení odběratelů či pochval a stížností. Měřítka vnímání pomáhají organizaci zajistit jasné pochopení toho, jaká je z pohledu zákazníka image organizace či dílčích výrobků a služeb. Interní měřítka reprezentují tzv. ukazatele výkonnosti, které organizace používá k monitoringu, pochopení, předvídání a zlepšování výkonnosti a pro predikování ze strany externích zákazníků. Tyto ukazatele by měly zajistit, aby organizace pochopila

aplikaci a dopady své zákaznické strategie a dalších podpůrných politik a procesů organizace (Nenadál, 2001, s. 47).

- **Kritérium 7: Výsledky vzhledem k pracovníkům**

Podobně jako u předcházejícího kritéria se jedná o interpretaci, čeho organizace dosahuje, tentokrát ale ve vztahu ke svým pracovníkům. V měřítku vnímání vypovídá o vnímání organizace zaměstnanci, kdy data mohou být získána např. z průzkumů, rozhovorů nebo strukturovaných hodnocení. Mohou se vztahovat k údajům o motivaci (kariéra, delegování pravomocí, rovnost příležitostí, rozvoj, aj.) a uspokojování (vybavení pracovišť, pracovní podmínky, BOZP, platové/mzdové podmínky, aj.) Z hlediska ukazatele výkonnosti se jedná o interní ukazatele, které organizace používá pro průběžnou analýzu a následné zlepšování výkonnosti pracovníků a také pro zlepšování své zaměstnavatelské značky (Nenadál, 2001, s. 48).

- **Kritérium 8: Výsledky vzhledem ke společnosti**

Excelentní organizace dosahuje a trvale udržuje vysoké výsledky ve vztahu k relevantním zainteresovaným stranám v rámci společnosti (místní, národní i mezinárodní komunita). Měřítko vnímání společnosti odráží to, jak je organizace vnímána např. v kontextu přehledů, veřejných událostí, zpráv, společenské odpovědnosti a sdílení informací, aj. V rámci interních ukazatelů výkonnosti pak řeší kupříkladu oznamování změn ve vývoji zaměstnanosti, spolupráci s úřady a její rozsah, plánování a schvalování výrobků, certifikaci vývozu aj. (Nenadál, 2001, s. 49).

- **Kritérium 9: Ekonomické výsledky**

Kritérium nám říká, čeho organizace dosahuje s ohledem na plánovanou výkonnost a zda trvale udržuje vynikající výsledky splňující předpoklady svých hlavních poskytovatelů finančních zdrojů. Důraz může být kladen na finanční výsledky, tedy ceny akcií organizace, výše obratu, čistý zisk, aj., i mimofinanční výsledky, jako je podíl na trhu, úspěšnost prodeje, aj. (Nenadál, 2001, s. 50).

3. pilíř – Logika RADAR

Dynamický cyklus určený k hodnocení současné výkonnosti organizace i plánování jejího dalšího rozvoje. Jak uvádí Nenadál (2001, s. 39) zkratka RADAR znamená:

„*R - results, tj. výsledky; A – approach, tj. přístup; D – deployment, tj. rozšíření; A – assessment, tj. posuzování; R – review, tj. přezklumávání.*“ V překladu tedy logika RADAR říká, že organizace na nejvyšší úrovni potřebuje nejprve **stanovit výsledky**, kterých je připravena dosáhnout (součást strategie organizace), poté **naplánovat a rozvíjet** podklady jasných plánů pro získání požadovaných výsledků (v současnosti i v budoucnu), z důvodu zajištění jejich implementace pak **aplikovat** tyto přístupy systematickým způsobem a v závěru vždy **hodnotit** a aplikované přístupy **zdokonalovat** (na základě sledování a analýzy dosažených výsledků). Prostřednictvím logiky RADAR jsou hodnocena výše podrobně uvedená kritéria předpokladů i výsledků (Ministerstvo vnitra, 2017, online).

Celkově je model bodově ohodnocen, kdy je rozděleno 1 000 bodů mezi kritéria předpokladů (500 bodů) a kritéria výsledků (500 bodů). EFQM pořádá nejvyšší soutěž EFQM Excellence Award, kdy pro představu organizace vyznačující se špičkovým, excelentním výsledkem dosahují nejčastěji bodového hodnocení v rozmezí 600 až 700 bodů. V českém prostředí potom v rámci soutěže Národní cena kvality ČR – model EXCELENCE nejlepší organizace dosahují 400 až 600 bodů (Ministerstvo vnitra, 2017, online). Jak je z modelu EFQM zřejmé, nutí organizací k neustálému monitoringu aktuálního stavu organizace a tím i k průběžnému zvyšování kvality. Právě proto je dle mého názoru vhodnou platformou pro vzdělávací organizace, protože zvládne ve své kontinuitě pružně reagovat na měnící se požadavky vzdělávání a celé prostředí. Jeho nevýhodu vnímám především v menší rozšířenosti a v případě jeho zakládání v organizace může být spojen s vyššími náklady.

2.3 Další modely hodnocení kvality

V českém prostředí jsou nejvíce rozšířeny výše popsané modely pro hodnocení kvality, avšak nejsou samozřejmě jediné, co existují. V následující části práce je vybráno a představeno několik dalších modelů hodnocení kvality, jejichž design odpovídá specifickému prostředí služeb a které se dají aplikovat na oblast dalšího vzdělávání.

2.3.1 IES certifikace

Společnost International Education Society (dále IES) je institucí specializující se na certifikaci vzdělávacích subjektů, institucí i jednotlivců. Vznikla v roce 1997 a je

zaměřena zejména na vysoké a střední školy a instituce celoživotního vzdělávání. Výsledkem certifikace IES je rating, hodnocení, které reflektuje kvalitativní úroveň organizace. Jeho hodnota je periodicky ověřována. Rating obsahuje údaje o kontinentu, státu, ratingu vzdělávacího subjektu, rozsahu konkrétního vzdělávacího programu, ratingu lektora (lektorů) a identifikační číslo z databáze IES. Jako stěžejní klad se jeví mezinárodní působnost certifikace, která deklaruje mezinárodní platnost osvědčení pro absolventy, kteří úspěšně dokončili certifikovaný vzdělávací program. K osvědčení může být přidán i profil klíčových znalostí a dovedností držitele certifikátu, což může být pro absolventy zajímavé především z důvodu cenných informací pro potenciálního (či aktuálního) zaměstnavatele. Platnost obdržené certifikace u absolventa pak platí navždy. Pokud organizace/instituce usiluje o získání této certifikace, musí zaslat IES písemné podklady a fotodokumentaci. Ta zaslání podklady zanalyzuje a přidělí organizaci rating, které se může v rámci pravidelných kontrol měnit. Kontroly jsou realizovány prostřednictvím aktualizčních dotazníků jednou ročně, pokud jsou sledované údaje po 3 kontrolách (3 letech) bez výraznějších výkyvů, přechází ověřování na periodu 2letého cyklu (IES, 2016, online).

Podklady a fotodokumentace jsou do IES zasílány prostřednictvím online dotazníku, který obsahuje sledované parametry, např. koncepci výukového procesu, metodiky výuky, počty studentů, úspěchy absolventů, lektorské zajištění a jejich další vzdělávání, zahraniční spolupráci dané instituce, spolupráci s trhem práce, výzkumnou činnost aj. Je standardem, že si instituce nechává certifikovat své dílčí vzdělávací programy. V tom případě musí dodat celý projekt programu, tedy název, jednotlivé moduly (tematické celky) a jejich hodinové dotace a seznam vyučujících, tedy lektorů a garantů programu, kteří dokládají své vzdělání a délku praxe (IES, 2016, online).

Jak bylo uvedeno výše, o certifikaci může požádat i jednotlivec, lektor. Jedinou podmínkou je alespoň roční praxe, konkrétně 400 doložených hodin odučené praxe. Požadované podklady se pak více vztahují k jeho vzdělání a garanci odbornosti pro vyučované vzdělávací programy. Certifikace lektorů je možná od roku 2004 a slouží jako mezinárodně platné potvrzení o dosavadním profesním vývoji.

Při žádosti o certifikaci lektora IES požaduje například:

- ověřené doklady o nejvyšším ukončeném vzdělání a případně o absolvování doplňkového pedagogického studia;

- přehled všech absolvovaných vzdělávacích kurzů s minimální hodinovou dotací 10 hodin s ověřenými příslušnými potvrzeními o absolvování;
- doklady opravňující k výuce daných oborů, které lektor – uchazeč uvedl v žádosti;
- chronologický a detailní přehled lektorovy praxe s uvedením jasných časových období, počtem odučených hodin, vyučovaných programů;
- přehled publikační činnosti na dané odborné téma (s minimálním rozsahem 10 normo stran), kdy za publikační počín je považován textový produkt lektora, tedy učebnice, skripta, studie, recenze apod. (IES, 2016, online).

IES certifikace je rozšířená i díky absenci kontroly, auditu na místě, které o reálné kvalitě může vypovídat více. Avšak jako podklad pro analýzu trhu a hodnocení kvality vzdělávacích služeb může klientovi prostřednictvím ratingu reflektovat propracovanost a úroveň procesů, mechanismů vnitřní kontroly a následného vývoje. Jediným rizikem je automatická platnost certifikace bez jakéhokoli omezení, kdy je třeba sledovat právě úroveň ratingu, nikoli pouze vlastnictví certifikátu.

2.3.2 Metoda Qfor

Qfor je podobně jako IES rozšířená metoda, avšak více umožňující hodnocení organizací, které se zabývají i specifickými programy „na míru“. Qfor umožňuje vytvořit a začlenit vedle základního modulu sledujícího obecné aspekty kvality i modul specifický. Qfor poskytuje dva typy referencí o kvalitě vzdělávací či poradenské instituce – analyzuje zkušenosti bývalých zákazníků a soulad procesů a zdrojů s kvalitativní normou, tedy využívání odpovídajících prostředků a nástrojů při řízení aktivit a zdrojů. Organizace podstupující metodu nejdříve prostřednictvím dotazníku zažádá o audit, který je realizován v rámci jednoho dne určeným auditorem, který prověřuje nastavení a uplatňování procesů a zdrojů. Žadatel auditorovi také dodává potřebné dokumentace a reference, který je analyzuje a následně hodnotí. Výstupem je pak zpráva o auditu a certifikát (Qfor, 2017, online).

Qfor rozděluje čtyři oblasti kritérií a u nich stanovuje další indikátory.

- **Realizace projektu**

Kritérium sledující informovanost a procesy komunikace se zákazníkem, tedy celkové řízení vzdělávacího projektu včetně jeho vyhodnocení a následné péče o účastníky, klienty služby.

- **Lidské zdroje: spolupracovníci / subdodavatelé**

Indikátory kvality souvisí se všemi zainteresovanými skupinami, kteří stojí na dodavatelské straně služby. Jedná se o nábor, výběr a začlenění pracovníků, stanovený systém řízení a sledování kompetencí a zkušeností včetně systému hodnocení, sledování změn a následného rozvoje.

- **Materiální zdroje**

Organizace prokazuje zajištění dokumentace a veškerých technických a materiálních náležitostí i v souvislosti s infrastrukturou vzdělávací akce.

- **Interní fungování**

Parametr sledující řízení kvality uvnitř organizace, souvislost s její strategií, nastavení interních procesů řízení a komunikace.

Na rozdíl od IES certifikace u metody Qfor probíhá audit i na místě, kdy se auditor zúčastní vybrané vzdělávací akce a zkoumá celý proces realizace. Podle mého názoru je právě tento moment v jakémkoli hodnocení kvality důležitý. Pro klienty pak může být ukazatelem zveřejněný audit, který podrobně popisuje veškerá výše uvedená kritéria a procentuálně hodnotí naplnění jednotlivých indikátorů.

2.3.3 Metodika SERVQUAL

Metoda SERVQUAL (Service Quality Assessment) se týká přímo měření kvality služeb a vznikla v 80. letech ve Spojených státech. Stejně jako ostatní modely byla postupně upravována a vyvíjena. Základním odrazovým můstkem této koncepce je tzv. paradigma rozporu. Rozpor vzniká podle autorů modelu mezi představami zákazníka a tím, jaká služba je jim reálně poskytnuta. Zkoumají se pak tzv. mezery (gap) mezi jednotlivými složkami procesu při poskytování služby, které zákazník může vidět a vnímat. Autory metody jsou Parasurama, Zeithaml a Berry, kteří definovali pět takovýchto mezer.

- 1) Rozdíl mezi tím, co příjemce služby očekává a tím, co organizace předpokládá, že očekává.

- 2) Nesouhlas charakteristik služby, které vytváří organizace a očekáváním zákazníků.
- 3) Nedodržení stanovených standardů zaručených příjemci služby při dodání služby (personál, technologie a procesy).
- 4) Nesplnění slibů (jiná úroveň služby), které organizace deklaruje reklamou v médiích.
- 5) Sumarizuje výsledky všech předešlých mezer, kdy velikost mezer 1-4 sčítá ve výsledný rozdíl (Franek, 2017, online).

Aby se výsledná mezera zmenšila, je zapotřebí důkladně monitorovat mínění zákazníků a zaznamenávat klíčová data, naslouchat pracovníkům, kteří jsou se zákazníkem v interakci. Pro specifikaci a vyhodnocení příčin spokojenosti či nespokojenosti příjemce služby SERVQUAL rozlišuje 5 rozměrů – hmotné zajištění (co zákazník vidí), spolehlivost (služba je poskytnuta přesně dle zadání), odpovědný přístup (rychlá obsluha a pomoc poskytovatele při jakýchkoliv obtížích), jistota (organizace má zázemí pro zajištění plné spokojenosti) a empatie (individuální a personalizovaný přístup ke každému zákazníkovi). V České republice byla prostřednictvím této metodiky například řízena úroveň služeb v knihovnách (Vašítková, 2014, s. 205).

Metoda se dle mého názoru snaží pojmut oblast služeb komplexně a velmi výrazně reflektuje požadavky příjemce služby. Pokud by se aplikovala na další vzdělávání, považuji za nutné upozornit na definici zákazníka, jak byla stanovena dříve v této práci. Tedy, že pojmem zákazník vnímáme každého, komu odevzdáváme výsledky vlastních aktivit. Důkladným sběrem informací od různých zainteresovaných skupin zákazníků pak za využití této metodiky může vzniknout zajímavý obraz o kvalitě dané organizace.

2.3.4 Model CAF

CAF (Common Assessment Framework) je nástroj vytvořený pro pomoc organizacích veřejného sektoru, který značně vychází z EFQM Modelu Excellence, patří proto mezi nástroje TQM. Model CAF vznikl z iniciativy ministrů členských států Evropské unie v roce 2000. Od aplikace tohoto přístupu se jako výsledek očekává komplexní analýza zaměřená na růst, otevření dialogu nad chybějícími procesy, umožnění srovnání s organizacemi stejné oblasti působení a samozřejmě znatelné zvýšení kvality poskytovaných služeb. Oproti Modelu Excellence je CAF celkově jednodušší, obzvláště

v aplikaci sebehodnocení, protože pracuje s konkrétními otázkami, kterými vede sebehodnotící tým, a protože pracuje s bodovým ohodnocením, což hodnotitelům usnadňuje celé hodnocení. Na organizaci je zde nahlíženo současně z různých úhlů, uplatňuje se holistický přístup analýzy výkonnosti celé organizace. V České republice byl model využit v roce 2005 využit ve třech odborných školách v rámci projektu České společnosti pro jakost "Implementace modelu CAF do organizací územní veřejné správy ČR". Ze závěrů projektu vyplynulo, že CAF se výrazně osvědčil při tvorbě školních vzdělávacích programů a to zejména při analýze podmínek školy (NPK, 2013, s. 10–12).

Model CAF podle mého názoru má své opodstatnění coby varianta nástroje TQM, především z důvodů své jednoduchosti a levné realizaci. Avšak co se týče komplexnosti, vzhledem ke shodným principům s Modelem Excellence bych doporučovala využít spíše ten.

2.3.5 Metoda ServAs

Metoda Service Assessment (SerfAs) byla vyvinuta v Německu v 90. letech Eversheimem. Ten stanovil 12 kategorií, které jsou klíčové pro úspěšné poskytování služeb. Kategorie jsou rozčleněny do tří úrovní kvality – strukturální, procesní a výsledná. Do strukturální jsou zahrnuty kategorie politika kvality, organizační struktura, vedení, pracovníci a zdroje. Procesní kvalita obsahuje kategorie rozvoj, zajištění, poskytování a prezentaci dodávané služby. Výsledná pak zahrnuje spokojenost příjemce služby (klienta), spokojenost zaměstnanců (pracovníků) a ekonomické výsledky dané organizace. K těmto kategoriím jsou pak obdobně jako u EFQM přiřazena kritéria, která zde nejsou procentuálně ohodnocena předem, ale každá organizace si stanovuje sama váhu jednotlivých kritérií dle svých preferencí a potřeb. Dotazníky vyplňují pracovníci organizace a vedení. Vyhodnocené podklady pak slouží k diskuzi a stanovení opatření pro zvyšování kvality. Výhodou modelu je, že svou práci hodnotí samotní zaměstnanci, dochází u nich proto k vysoké identifikaci s potenciálními úpravami a změnami (Malík Holasová, 2014, s. 90).

Zastávám názor, že velkým plusem této metodiky je volnost ve stanovování váhy u jednotlivých kategorií. Organizace má k dispozici určitý podklad, ale sama si může stanovit, které aspekty jsou pro ni důležité. Bohužel pokud by se hledalo systémové zajištění kvality, není možné, aby si jednotlivé organizace stanovovali parametry

hodnocení libovolně. Nebylo by možné výsledky objektivně porovnávat a výpovědní hodnota pro příjemce služby by byla nulová. Model CAF může dle mého názoru dobře sloužit jako jeden z podkladů k nastavení klíčových procesů a ujasnění si strategie a priorit organizace.

3 Národní systémy kvality v dalším vzdělávání

V předešlé kapitole se práce zabývala systémy a modely kvality, které působí mezinárodně. Obecně je znatelná snaha se řídit právě těmito nadnárodními systémy umožňujícími srovnání kvality napříč státy, obzvláště v současné době kdy se stírají vzdálenosti. Avšak existují i dílčí systémy kontroly kvality dalšího vzdělávání s národní působností, které dohlížejí na kvalitu vzdělávání se zohledněním specifických podmínek dané země. Práce přiblíží dva propracované systémy, švýcarský standard EduQua, který je založen na systematickém ratingu, a německý systém LQW.

3.1 Švýcarský standard EduQua

Švýcarsko je proslulé vysokými standardy, ať už se týče běžného života, tak i vzdělávání. EduQua je první švýcarská značka kvality, která je přizpůsobena poskytovateli dalšího vzdělávání. Standard prosazuje transparentnost a srovnatelnost vzdělávání ku prospěchu příjemců vzdělávání (klientů) a pomáhá zajistit kvalitu dalšího vzdělávání ve Švýcarsku. Po celé zemi je asi 1000 škol, ústavů a akademií, které jsou nositeli této certifikace. Štítkem eduQua ctí vzdělávací instituce minimální požadavky, které se týkají především transparentnosti, efektivity učení a kvalifikační úrovně lektorů dalšího vzdělávání které splňují určité standardy kvality. Kritéria, která musí být institucemi splněna, deklarují, že organizace s označením eduQua je vynikající. Nezávislé certifikační orgány (je jich 6 ve všech oblastech Švýcarska) pak sledují soulad s těmito minimálními požadavky. Certifikace podle postupu eduQua je otevřena všem institucím, které nabízejí další vzdělávání a které si chtějí určit svou kvalitu a neustále se zlepšovat a poskytuje další výhody vzdělávacím institucím na trhu. Certifikace je vnímána jako jasný ukazatel kvality a má pozitivní vliv na management jakosti, celkové zlepšení image směrem k příjemcům vzdělávání. Systém je státem podporován, v mnoha kantonech je tato certifikace nezbytným předpokladem pro získání podpory z veřejných prostředků (EduQua, 2004, online).

Známka kvality eduQua vznikla v roce 2000 za spolupráce státních i neziskových institucí. Hlavními byly:

- SECO: Státní sekretariát pro hospodářské záležitosti;

- BBT: Útvar na ministerstvu pro vnitřní záležitosti, sekretariát pro odborné vzdělávání a technologie;
- SVEB: Švýcarská federace pro vzdělávání dospělých (Górecki, 2008, online).

Celkovou administraci certifikací a udělování známky kvality řídí poslední uvedená organizace, SVEB, což je asociace, která zastřešuje poskytovatele dalšího vzdělávání. Samotná certifikace je pak prováděna prostřednictvím sedmi různých certifikačních subjektů ve stanovených regionech a jejich nezávislost je zajištěna jejich pozicí, protože se nejedná o poskytovatele vzdělávání. Přijetím štítku eduQua se poskytovatel dalšího vzdělávání zavazuje, že bude neustále udržovat kvalitu poskytovaných vzdělávacích služeb, pravidelně ji vyhodnocovat a na základě těchto informací dále rozvíjet. (Konupčíková, 2015, online).

Obr. 3 Přehled kritérií eduQua (Konupčíková, 2015, online)



EduQua stanovuje následujících 6 kritérií, které obsahují 22 standardů:

- vzdělávací produkty - udržitelnost studijních úspěchů (tj. účastníci po absolvování udrží nabytou konzistentnost svých znalostí a dovedností);
- nabídka vzdělávání (tj. kurzy, které poskytovatel realizuje, reagují na potřeby klientů);
- informace (tj. mise instituce a jednotlivé kurzy jsou popsány transparentním způsobem);

- personální zabezpečení (tj. motivovanost a vysoká úroveň znalostí a dovedností v odborné, metodické a didaktické oblasti u lektorů a vzdělavatelů dospělých);
- řízení instituce (tj. efektivita a účinnost business procesů orientovaných na zákazníky);
- systém kvality (tj. orientace na kvalitu a její zvyšování).

Standardy jsou v rámci jednotlivých kritérií detailně popsány v uživatelském manuálu, včetně všech indikátorů a požadavků, které jsou pravidelně ověřovány a průběžně rozvíjeny. Jak je vidět na obrázku výše, čtyři z kritérií jsou přímo zaměřeny na potřeby zákazníků, tedy jejich spokojenost, další dvě kritéria se věnují managementu a kontrole kvality celé organizace. Jednotlivé indikátory pak berou v potaz čtyři důležité aspekty - procesní orientaci (kontrolují základní procesy pro poskytování služeb v dalším vzdělávání), zákaznickou orientaci (důraz je kladen na pohled zákazníků/příjemců vzdělávání a jejich spokojenost, viz výše), andragogickou odbornost (hodnotí přípravu, provádění i evaluaci vzdělávacích akcí) a evaluaci (prostřednictvím sebehodnocení a certifikace deklaruje systematický rozvoj kvality) (Konupčíková, 2015, online). EduQua je dle mého názoru zajímavá především tím, jak cílí na lektory a vzdělavatele dospělých, kteří působí v instituci, která chce získat certifikaci, obzvláště pak v oblastech metodiky a didaktiky. Tuto myšlenku potvrzuje i Górecki a kol. (2008, s. 8), v příkladu: „... prokázání ekvivalentních znalostí/zkušeností je pro eduQua důležitou podmínkou pro certifikaci vzdělávací instituce. Většina univerzit, které kromě klasického univerzitního vzdělání poskytují také další profesní vzdělávání ve formě večerních kurzů pro dospělé, nejsou certifikovány, protože nesplňují jednu ze základních certifikačních podmínek eduQua – didaktickou kvalifikaci lektorů.“

Většina institucí ve Švýcarsku se na certifikaci dívá pozitivně a pozitivně je hodnocena i úroveň standardů kvality a způsoby jejich ověřování. Certifikační proces je vždy zahájen registrací instituce u některého z certifikačních orgánů, kdy o certifikaci požádá. Následně je tímto orgánem vybrán vzorek vzdělávacích akcí, kurzů, které budou auditovány (hodnoceny) a informuje o svém výběru vzdělávací instituci. Instituce připraví dle požadavků potřebnou dokumentaci, např. samohodnotící dotazník a další dokumentaci týkající se jednak vybraného vzorku kurzů, tak i samotné instituce, a zašle ji certifikačnímu orgánu. Auditor dokumentaci zkontroluje, případně si vyžádá její doplnění a poté ji

analyzuje ve vztahu k minimálním kritériím. Je na osobě auditora (jeho zkušenostech), jaká kritéria stanoví jako nejvíce relevantní pro danou instituci. Vyjadřuje se však ke všem položkám, poskytuje doporučení a stanovuje případné podmínky pro instituci k získání certifikace. Poté provede osobní návštěvu instituce, která může obsahovat i náslehy na konkrétní výuce. Na základě všech těchto úkonů auditor vypracovává hodnotící zprávu, která obsahuje i rozhodnutí o certifikaci, která může být udělena bez dodatečných podmínek, udělena s podmínkou splnění dodatečných podmínek či zamítnutím žádosti pro nedostatky. V případě zamítnutí žádosti má ještě daná instituce možnost odvolání (Górecki, 2008, s. 9). Certifikace je platná po dobu tří let, poté dochází k re-certifikaci, kdy je možné si ji obnovit. Každoročně je pak daný poskytovatel kontrolován prostřednictvím průběžného auditu, který posuzuje, zda jsou minimální standardy udržovány na dosažené úrovni a zda stále pracuje na svém zlepšování. U některých případů, kde je prokázáno neudržení těchto minimálních standardů, může pak dojít na základě nevyhovující průběžné analýzy k odebrání certifikace (Konupčíková, 2015, online).

Aby byla zajištěna mezinárodní uznatelnost výstupů pro kvalitu, některé instituce (obzvláště ty velké s nadnárodní působností) štítek eduQua spojují právě se získáním ISO 9000, nebo v kombinaci s EFQM Modelem Excellence. EduQua jim tedy certifikuje požadavky týkající se transparentnosti, efektivity učení a kompetence lektorů, ISO nebo EFQM Model Excellence pak deklaruje kvalitu v rámci systému řízení, tedy všech business procesů (Górecki a kol. 2008, s. 10).

V českém prostředí je možné o certifikaci eduQua požádat, avšak mezi vzdělávacími institucemi není tento postup příliš rozšířen. Předpokládám, že je to právě z důvodu národní působnosti tohoto systému. Avšak můžeme se dle mého názoru inspirovat především komplexností přístupu, který ve Švýcarsku vznikl spoluprací státních i nestátních organizací. V souvislosti s certifikačními orgány je v systému eduQua velmi zajímavá inspirace ve vyšším počtu certifikačních orgánů, které jsou nezávislé (sami nejsou poskytovateli vzdělávacích služeb) a kdy tedy vše nemá na starosti pouze jedna instituce.

3.2 Německý systém LQW

LQW (Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung) je systém řízení kvality vzdělávání v Německu (a částečně i v Rakousku), ve kterém je příjemce vzdělávání ve středu zájmu. Dle svého popisu je systém vhodný pro všechny organizace působící v oblasti vzdělávání, odborné přípravy a výcviku. LQW byl v letech 2000 - 2005 na několika projektech testován a postupně se stal v Německu součástí systému kvality dalšího vzdělání. LQW se stejně jako ostatní systémy kvality opírá o formální indikátory. Tedy zjišťuje, jak organizace funguje, jaké má nastavené procesy a jakým způsobem zajišťuje podmínky pro úspěšné učení účastníků. Kvalitní proces dle LQW je skryt ve třech následujících bodech.

- **Objektivní podmínky.** Stanovení a definování objektivních podmínek pro úspěšné učení, které budou muset být splněny. Vzdělání musí být pro příjemce vždy prakticky použitelné, proto by i tyto objektivní podmínky měly být definovány alespoň v částečné shodě s preferencemi účastníků.
- **Prostředí.** Vzdělavatel by měl vnímat prostředí ve vztahu k sociálním potřebám v místě působení příjemce vzdělávání a při realizaci jednotlivých vzdělávacích akcí ho zohledňovat.
- **Faktory úspěchu.** Podpora ze strany vzdělavatele ke zvládnutí vzdělávání, tedy jasné stanovení konkrétních podmínek spolupráce a požadavků k úspěšnému absolvování, včetně poskytnutí podkladů a ukázkových prací (Zech, 2006, s. 15).

Standard LQW funguje, stejně jako eduQua, na sledování kritérií. Avšak, jak je uvedeno výše, akcentují především na příjemce vzdělávání a je jich jedenáct.

- 1) **Poslání** – vzdělávací instituce má jasně stanovit cíl svého poskytovaného vzdělání a při jeho tvorbě by se měla řídit především snahou integrovat odbornou přípravu s trhem práce.
- 2) **Potřeba rozvoje** – organizace prokazuje, zda sleduje a zohledňuje požadavky a potřeby organizací. Činí tak prostřednictvím analýz trhu a vyjádřeními od zaměstnavatelů.
- 3) **Klíčové procesy** – sebehodnotící zpráva vzdělávací organizace podrobně popisuje své procesy a jasně odlišuje klíčové od podpurných. Do klíčových procesů je pak třeba zařadit řízení dokumentace, správu dat, preventivní opatření (viz kritérium 9 –

kontrolní procesy) a výběr vzdělavatelů (viz kritérium 8 – personál). Jako vhodnou formu Zach doporučuje nákresy nebo tabulky, kde jsou jednotlivé návaznosti procesů jasně viditelné.

- 4) **Výukový proces** – vzdělávací organizace dokládá, jak individuálně přistupuje k jednotlivcům a jejich potřebám. Akcentuje na monitorování celého procesu učení, užívání vhodných metod a podpůrných prostředků ve výuce, a celkové zapojení účastníka.
- 5) **Evaluace výuky** – příjemci vzdělávání hodnotí přínos dané vzdělávací akce po jejím absolvování. Hodnotí téma, jeho uchopení lektorem prostřednictvím použitých metod a poté rozsah jednotlivých bloků. Jejich zaměstnavatel pak provádí své hodnocení přínosu po návratu těchto účastníků do pracovní praxe. Na základě analýzy obdržených hodnocení vzdělávací organizace zváží učinění potřebných opatření.
- 6) **Infrastruktura** – poskytovatel vzdělávání deklaruje kvalitu svého zázemí nebo zázemí realizace vzdělávací akce, které musí být v souladu s obecnými předpisy a musí být uzpůsobeno dané situaci.
- 7) **Vedení** – za kvalitu vzdělávací instituce odpovídá nejlépe manažer kvality, který musí být oficiálně jmenován a za vykonávanou práci mu náleží finanční kompenzace. Jmenování musí být v písemné podobě a musí obsahovat specifický popis práce u dané pracovní pozice.
- 8) **Personál** – pro zajištění kvality je třeba zaměstnat vhodný personál. Výběru předchází jasné stanovení specifických požadavků na kvalifikaci zaměstnanců, včetně definování jejich pravidelného rozvoje.
- 9) **Kontrolní procesy** – organizace má nastavené kontroly týkající se především postupů klíčových procesů. Jedná se například o přezkum managementu, kdy veškeré relevantní informace týkající se organizace jsou vyhodnocovány z hlediska stanovených cílů a strategie. Další formou kontroly může být provedení interního auditu, kdy jsou sledovány postupy a procesy, které zajistí účinná opatření pro efektivní fungování organizace. O jakékoli kontrole by měly být uchovávány záznamy a pro její realizaci by měla být stanovena periodičita, nejméně však jednou ročně.

10) **Komunikace se zákazníky** – příjemci vzdělávací akce jsou informováni o obsahu a rozsahu vzdělávání. Vzdělavatel pak také poskytne potřebné pomůcky a studijní materiály. Vzájemné odpovědnosti obou stran jsou definovány prostřednictvím obchodní smlouvy.

11) **Strategické cíle rozvoje** – od vzdělávací organizace se očekává zlepšování výuky i všech doprovodných procesů. Tento rozvoj probíhá na základě neustálé identifikace potenciálu, vyhodnocování dostupných informací (z hodnocení účastníky a organizacemi, i hodnocení z interního pohledu) a stanovování potřebných opatření (Zech, 2006, s.83–89).

Proces udělování certifikace začíná tvorbou autoevaluační zprávy vzdělávací institucí, poté následuje návštěva nezávislého orgánu, hodnotitele, který prověří klíčové skutečnosti uvedené v autoevaluaci a následně je realizován tzv. follow-up workshop, na kterém hodnotitel ve spolupráci nejlépe se jmenovaným manažerem kvality stanoví následující postup. Postupem může být udělení certifikace bez doplňujících podmínek nebo definice opatření, které organizace musí splnit, pro udělení certifikace (Zech, 2006, s. 13).

Celý přístup systému LQW dle mého názoru až přehnaně akcentuje spokojenost příjemce vzdělávání. Je znatelné, že všechna hodnotící kritéria ve svém důsledku značně tendují k přizpůsobování vzdělávání požadavkům vzdělávaného. LQW je poznamenáno snahou propojovat vzdělávání s trhem práce, avšak kvalita je zde spíše dána coby rovnítka jakési užitečnosti. Pokud koncepce bere v potaz další „pilíře“ kvality, jako jsou lektori či stanovené procesy vzdělávací organizace, zůstává bohužel ve svých požadavcích značně na povrchu, kdy se řídí právě pouze názorem příjemce, který ale nemusí být nestranným kritikem.

4 Koncepty systémů kvality v dalším vzdělávání v České republice

Oproti jiným zemím Evropské unie neexistuje v prostředí České republiky ve vzdělávání dospělých žádný oficiální systém kvality ani jiný, byť neoficiální, systém, který by pro příjemce vzdělávání byl ukazatelem kvality a zároveň byl značkou kvality (zárukou konkurenceschopnosti) pro poskytovatele. Jak bylo zmíněno v úvodu práce, vzdělávání dospělých je v ČR volnou živností, mohlo by se tedy jevit, že není nikterak možné jednotlivé poskytovatele srovnávat. Avšak od roku 1990 proběhlo v našem prostředí mnoho snah o definici kvality dalšího vzdělávání a nastavení všeobecně uznávaného systému. Tendence přicházely ze strany státu (shora) či spíše od odborníků spolupracujících se státními organizacemi, od vzdělávacích institucí, i od jednotlivých lektorů. V následující části se bude práce věnovat několika koncepcím, které se buď přímo, nebo svým dopadem zapojily do debat o kvalitě v dalším vzdělávání v ČR.

Práce nejprve analyzuje koncepce řízené národní autoritou:

- Projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání;
- Projekt Koncept;
- Národní soustava kvalifikací;

poté představuje další iniciativy, vycházející od institucí sdružující organizace vzdělávající dospělé:

- Asociace CAMETIN;
- Iniciativy AIVD.

Přestože jednotlivé koncepce nebyly v žádném případě tvořeny na základě jednotného podkladu a mnohdy mají odlišné preference, pro účel této práce byla stanovena metodologie obsahové analýzy dokumentů a v ní jednotlivé kategorie. Všechny dále popsané koncepce dokladují neustálý rozvoj zájmu o další vzdělávání, obzvláště pak to profesní.

Nejdříve je třeba vymezit kategorie **obsahové analýzy dokumentů**. Reichel (2009, s. 129) při určuje následující kategorie, které určují odpovídající směr analýzy. K těmto kategoriím přiděluji pro účel této práce příslušné atributy.

- **Analytická kategorie** – soubor konkrétních písemností, dokumentů, ve kterých se analýza provádí. V případě realizovaného šetření těmito dokumenty byly **vydané jednotlivé koncepce, vstupní a výstupní analýzy jednotlivých projektů a další dostupné průvodní dokumenty**.
- **Záznamová jednotka** – určuje údaje, charakteristiky, které budou v daném dokumentu sledovány. Sledovanými údaji jsou:
 - definice kvality;
 - **obsahové zaměření** projektu, cíle týkající se kvality;
 - konkrétní **opatření, kroky** k zajištění kvality v dalším vzdělávání v českém prostředí;
 - plánované metody a **doporučené postupy implementace** systémů do praxe.
- **Kontextová (kontextuální) jednotka** – souvislost, ve které je určená záznamová jednotka sledována. Souvislosti mezi jednotlivými sledovanými složkami v kontextu kladení důrazu na aspekty zajištění kvality v dalším vzdělávání a budou sloužit k vzájemnému srovnání (kapitola 5 Diskuze) a jako podklad pro tvorbu vlastního návrhu (kapitola 6 Vlastní návrh možnosti řešení kvality v dalším vzdělávání).

4.1 Kvalita v dalším profesním vzdělávání

Kvalita v dalším profesním vzdělávání byl jeden ze systémových projektů, který byl řízen od 1. 1. 2007 do 31. 8. 2008 Národním vzdělávacím fondem, konkrétně úsekem Rozvoj lidských zdrojů. Byl realizován za podpory Evropské unie a Evropského sociálního fondu, konkrétně pod záštitou Operačního programu Rozvoj lidských zdrojů. Zadavatelem celého projektu bylo Ministerstvo práce a sociálních věcí a řešitelský tým projektu byl sdružen z několika institucí. Tvořily ho Národní vzdělávací fond, o.p.s., společnost KPMG Česka republika a Bankovní institut, vysoká škola a.s.

Kvalitu v dalším profesním vzdělávání autoři projektu (NVF, 2008, online) definovali jako: „... *stupeň splnění nebo překročení požadavků a očekávání (vyslovených i nevyslovených) všech zainteresovaných stran (účastníci, zaměstnavatelé, lektori,*

manažeři vzdělávacích institucí, kraje, stát) s důrazem na zákazníka - uživatele vzdělávacích služeb. “

Projekt si určil tři základní a zároveň klíčové oblasti, které mají vliv na kvalitu v dalším profesním vzdělávání: instituce poskytující službu, lektora a vzdělávací program. Akcentoval, že k zlepšení kvality dalšího profesního vzdělávání musí dojít jak prostřednictvím zvyšování kvality nabídky od vzdělávacích institucí i lektorů, tak zároveň prostřednictvím kultivace poptávky. Zmiňován byl i fakt, že je zapotřebí, aby design dané vzdělávací akce probíhal vždy v těsné interakci poskytovatelů a uživatelů vzdělávacích služeb (zacílení vzdělávacího programu, přizpůsobení obsahu i metod potřebám příjemců).

Projekt měl v plánu napomoci zkvalitnění a sjednocení úrovně vzdělávacích institucí, lektorů i programů a všechny provázat s aktivním poradenstvím. Zjednodušeným závěrem by se dalo říci, že stěžejním cílem bylo vytvoření standardizovaného modelu, který instituci umožní získání příslušné certifikace a tím dojde k rozšíření nástrojů pro prokazování kvality v rámci vzdělávacích institucí. Postupnými úkoly z oblasti dalšího profesního vzdělávání, které byly projektem stanoveny a měly vést k tomuto cíli, byly:

- zpracování benchmarkingové studie, která by byla zaměřena na současný stav certifikačních a akreditačních procesů v dalším profesním vzdělávání (v ČR a ve vybraných evropských zemích);
- vytvoření oborového modelu systému managementu kvality;
- vytvoření systému certifikace lektorů a manažerů vzdělávání jako nástroje prokazování a hodnocení kvality personálu;
- vytvoření systému akreditace vzdělávacích projektů;
- vytvoření specializovaného informačního portálu zaměřeného na kvalitu dalšího profesního vzdělávání;
- navržení integrovaného systému kvality v dalším profesním vzdělávání.

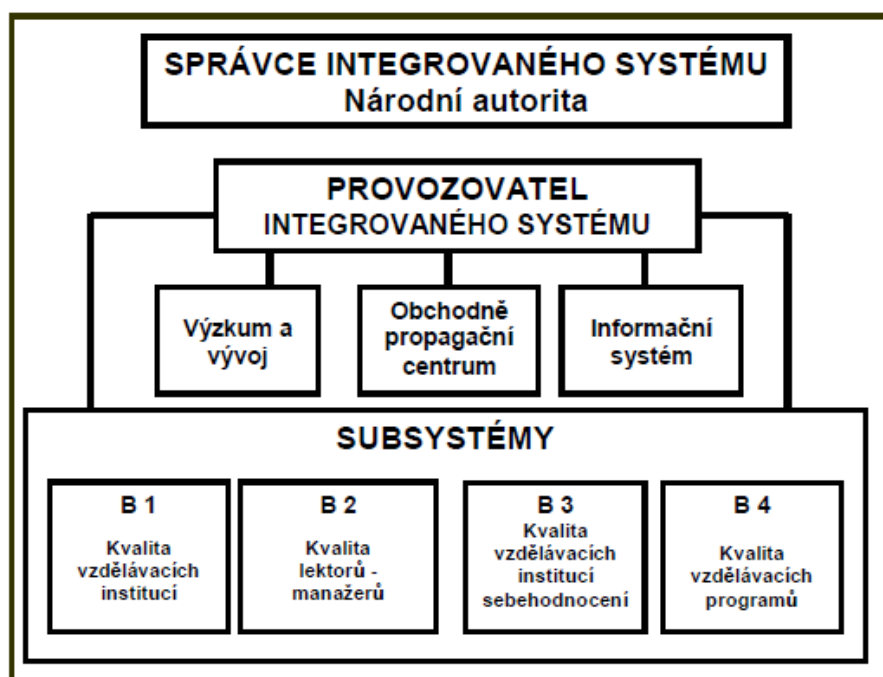
Systém kvality dalšího profesního vzdělávání

Jak je vidět v tomto výčtu, součástí systémového projektu Kvalita v dalším profesním vzdělávání byl mimo jiné návrh oborového modelu systému managementu kvality, který vznikl na základě studie o zkušenostech vyspělých evropských zemí (výsledek benchmarkingové studie). Zajímavým momentem bylo stanovení dílčího cíle,

kdy si projekt kladl za úkol (kromě vytvoření jednotlivých nástrojů pro kvalitu v dalším profesním vzdělávání) vytvoření **návrhu integrovaného systému kvality** (pod pracovním názvem InSy). Výše uvedený řešitelský tým se shodl na tom, že pro vznik takového systému je nezbytné institucionalizovat zázemí a vytvořit jakousi národní autoritu, instituci v oblasti dalšího profesního vzdělávání, která by tento systém spravovala a celý proces kvality řídila. Neméně důležitým úkolem pro řešitele projektu bylo zajišťování celospolečenské podpory oblasti dalšího profesního vzdělávání, především pak v rovině legislativní, normativní, ekonomické i informační.

Systém kvality dalšího profesního vzdělávání byl v tomto projektu řešen velice komplexně. Pozice národní autority měla být svěřena do rukou MPSV (v případě akcentu na rekvalifikace, řízení zaměstnanosti aj.) nebo MŠMT (v případě akcentu na provázanost počátečního a dalšího vzdělávání). Správce InSy by určil provozovatele systému, s tím, že jeho základním úkolem by bylo zajištění fungování a udržitelnosti InSy na celostátní úrovni. Pod InSu spadají tři: Výzkum a vývoj metodologie v oblasti dalšího profesního vzdělávání, Obchodně propagační centrum a Informační systém.

Obr. 4 Systém kvality dalšího profesního vzdělávání (NVF, 2008, online)



Klíčovými částmi celého Integrovaného systému jsou pak jednotlivé subsystemy, které značně reflektují rozvržení, které bylo zmíněno v první kapitole (část 1.2 Hodnota kvality).

Čtyři součásti kvality dalšího profesního vzdělání v koncepci jsou kvalita vzdělávacích institucí - prověřena prostřednictvím ISO a zároveň svého sebehodnocení, kvalita lektorů (manažerů) a kvalita vzdělávacích programů. Tyto subsystemy by měly fungovat oddělené a samostatně, dle nastavených mantinelů, ale zároveň být propojeny a splňovat synergický efekt, který by vedl ke komplexnímu zlepšení kvality.

Kvalita vzdělávacích institucí – B1

Realizátoři projektu sbírali informace pro analýzu prostřednictvím tří nástrojů - jednáními s představiteli asociací sdružující instituce zabývající se dalším profesním vzděláváním, dotazníkovým průzkumem, který byl rozdělen mezi vzdělávací instituce a interní vzdělávací útvary v organizacích, a průzkumem za využití internetových serverů obsahujících webové stránky vzdělávacích institucí. Všechny tři zdroje pro sběr informací byly zaměřeny na ověření míry aplikace formalizovaných systémů managementu kvality a dalších způsobů, kterými organizace prokazují svou způsobilost, kvalitu. Získaná data reflektovala tehdejší (a dle mého názoru stále trvající) stav, kdy mezi nejvíce využívané „doklady kvality“ patří norma ISO 9001. Preferovaná podoba systému souvisela s událostí z roku 2003, kdy Asociace institucí vzdělávajících dospělých (AIVD) ve spolupráci s dalšími institucemi vytvořili návrh certifikace s názvem Oborová certifikace institucí vzdělávání dospělých. Tento systém stanoval soubor systémových kritérií a jejich plnění mělo být ověřováno certifikačním orgánem realizováním auditů na místě. Velký důraz byl kladen na procesy kvalitního provedení vzdělávací akce. Závěrečným doporučením projektu pro kvalitu vzdělávacích institucí bylo zapracování podkladů pro efektivní aplikaci principů modelu ISO 9001:2000 s propojením se sebehodnotícími modely, jako jsou eduQua nebo LQW. Výsledná podoba návrhu se pak snažila zohlednit systém managementu kvality dané vzdělávací instituce, obzvláště pak vzájemné působení jeho řídicích, realizačních a podpůrných procesů, kdy pro konkrétní aplikaci v organizaci doporučovala:

- určovat jejich posloupnost a vzájemné působení;
- určovat kritéria a metody pro jejich efektivní fungování a řízení;

- zajišťovat dostupnost informací a zdrojů pro jejich podporu a monitorování;
- monitorovat, měřit a analyzovat je;
- stanovovat a uplatňovat opatření pro dosažení plánovaných výsledků s cílem neustálého zlepšování.

Byly stanoveny nutné požadavky na dokumentaci, kterou by organizace musely dokládat. Mezi tyto dokumenty byly řazeny prohlášení o politice a cílech kvality organizace; příručka kvality (normativní dokument); dokumentované postupy požadované příručkou; dokumenty, které organizace potřebuje pro efektivní plánování, fungování a řízení svých procesů a záznamy požadované příručkou. Následně pak byly stanoveny oblasti, které by v rámci auditů na místě byly kontrolovány.

- **Odpovědnost managementu**

Oblast beroucí v potaz osobní angažovanost a odpovědnost managementu, kdy vrcholové vedení vzdělávací instituce musí poskytnout důkazy o své podpoře politiky kvality a cílů s vazbou na poslání organizace. Do této oblasti patří také zaměření na zákazníka, identifikaci jeho potřeb a zajištění relevance výukových programů.

- **Management zdrojů**

Organizace musí zajistit a poskytovat kvalitní materiální i personální zdroje potřebné pro poskytování vzdělávacích služeb a efektivní fungování komunikace mezi účastníky a vzdělavateli. V kategorii managementu zdrojů byla akcentována také veškerá infrastruktura a podmínky v pracovním prostředí.

- **Realizace produktu**

Kategorie, která hodnotí plánování vzdělávacích akcí, reflektování potřeb zákazníka prostřednictvím volby správných výukových metod, způsobu hodnocení přínosu vzdělávací akce a vývoje nových produktů.

- **Měření, analýza a zlepšování**

Organizace musí ve stanovených intervalech provádět interní audity, ve kterých sama monitoruje a kontroluje předcházející kategorie a v případě neplnění stanovených plánů a cílů stanovuje preventivní opatření nebo přijímá potřebná operativní opatření k nápravě.

Kvalita lektorů – manažerů – B2

Při tvorbě subsystému zaměřeného na kvalitu lektorů – manažerů bylo realizátory projektu v prvopočátku stanoveno několik skupin osob působících v procesech dalšího vzdělávání – manažeři (firmy, projektu, programu), lektoři, konzultanti, marketingoví a obchodní pracovníci, organizační a administrativní pracovníci a pracovníci podpory. Na základě analýzy šetření, které proběhlo v obdobné metodice jako u vzdělávacích institucí (rozhovory, dotazníky, webové analýzy), byly stanoveny dvě skupiny mající rozhodující vliv na kvalitu, tedy lektoři a manažeři.

I v případě kvality personálního zajištění vzdělávání byla hlavním podkladem pro tvorbu návrhu metodika kvality normy ISO, konkrétně Všeobecné požadavky na orgány pro certifikaci osob. Certifikace byla vytvořena s cílem jednak poskytnout vzdělávacím subjektům formulaci objektivních podmínek pro výběr klíčového personálu, který má jasně rozhodující vliv na kvalitu poskytované služby, ale i poskytnutí snadnější orientace v nabídce poskytovatelů pro klienty vzdělávacích subjektů. Jak bylo uvedeno výše, navrhovaný systém byl zaměřen na dvě profesní skupiny, proto zahrnoval i dvě certifikace.

- **Certifikát lektora dalšího vzdělávání dospělých**

Celý proces certifikace lektora byl orientován na ověřování kompetencí zájemců v rámci lektorské profese včetně znalostí a dovedností z oblasti tvorby a realizace vzdělávacích projektů. Realizátoři projektu vzali v potaz penzum případných zájemců, kdy do skupiny zařadili samostatné lektory (působící jako osoba samostatně výdělečně činná), lektory působící v rámci vzdělávací instituce (tedy pracovníky, kteří pracují na plný nebo částečný úvazek na pozici lektora) a lektory v rámci interního, vnitropodnikového vzdělávání. Certifikát pak mohl sloužit jako důkaz kvality držitele v oblastech pedagogických, didaktických odborností a dovedností, odborné způsobilosti a v oblasti tvorby a realizace vzdělávacích projektů.

- **Certifikát manažera vzdělávání**

Certifikace měla být určena řídicím, obchodním a marketingovým pracovníkům vzdělávacích firem, kdy hlavní součástí bylo ověření znalostí a dovedností z oblasti řízení, ekonomiky, vzdělávání, marketingu, obchodu a řízení projektů.

Za cílovou skupinu pro certifikaci byli stanoveni manažeři vzdělávacích institucí (pracovníci pracující na plný nebo částečný úvazek ve funkci manažera v organizaci zabývající se dalším vzděláváním dospělých) nebo manažeři vnitropodnikového vzdělávání (tedy pracovník, zaměstnanec, který se podílí na řízení vzdělávání uvnitř organizace). Tyto dvě skupiny tak pokryli de facto podstatnou část personálu vzdělávacích institucí, které mají na kvalitu vliv. Certifikace manažera vzdělávání měla deklarovat kvalitu držitele v oblastech manažerských, obchodních a marketingových znalostí a dovedností a v oblasti návrhů, řízení a tvorby vzdělávacích programů.

Kvalita vzdělávacích institucí sebehodnocení – B3

Model KVIS (Kvalita Vzdělávací Instituce Sebehodnocením) vychází z managementu kvality, konkrétně se opírá o cyklus PDCA (Plan – plánovat; Do – realizovat; Control - zkontrolovat výsledky, hodnotit; Act – zavedení potřebných opatření). KVIS definuje sedm kritérií, která uváděla, čím by se měly aktivity vzdělávací instituce v dané oblasti rámcově zabývat tak, aby je to vedlo k neustálému rozvoji. U každého kritéria pak byly stanoveny tzv. minimální standardy, které měly sloužit pro účely certifikace a představovaly závazné požadavky. Realizátoři projektu při tvorbě tohoto modelu akceptovali značnou propojenost trhu na normy ISO, proto model koncipovali tak, aby byl rámcově kompatibilní se sebehodnotícími modely využívaných ISO 9001. Jednotlivými kritérii byly autory stanoveny:

- **Poslání a strategie vzdělávací instituce a orientace na zákazníka** – manažeři vzdělávací instituce stanovují a realizují vhodné strategie zaměřené na zákazníky a plnění stanovených cílů.
- **Návrh a vývoj a poskytování vzdělávacích programů** – vzdělávací programy jsou tvořeny, připravovány a upravovány na základě potřeb a očekávání příjemců vzdělávání.
- **Hodnocení účastníků vzdělávání a vzdělávacího procesu** – vzdělávací instituce sledují efektivitu svého poskytovaného vzdělávacího procesu za využití zpětné vazby od příjemců vzdělávací služby.

- **Management klíčového personálu** – management vzdělávací instituce plánuje řízení, rozvoj a správné využití kompetencí klíčového personálu pro realizaci vzdělávacího programu s cílem reflektovat poslání a strategii organizace.
- **Infrastruktura a pracovní prostředí; Rozvoj vztahů s klíčovými dodavateli** – vzdělávací instituce efektivně plánuje, řídí a využívá své materiální a finanční zdroje a buduje a udržuje vztah se svými klíčovými dodavateli.
- **Plánování a zavádění opatření pro zlepšování** – organizace se snaží o neustálé zlepšování přidané hodnoty pro příjemce služby a to na základě systematického hodnocení.
- **Klíčové výsledky (Metriky pro procesy)** – s ohledem na svou stanovenou strategii instituce měří výsledky výkonnosti svých procesů s ohledem na spokojenost příjemců a zároveň tím monitoruje trendy dílčích ukazatelů.

Kvalita vzdělávacích programů – B4

V rámci projektu řešitelé vyhodnotili jako nereálný cíl vytvoření jednotného systému akreditování vzdělávacích programů, protože u jednotlivých oborů je akreditační systém již dlouhodobě součástí systému řízení, tedy dílčí systémy prošly individuálními změnami a jejich charakter se v průběhu platnosti značně změnil (včetně legislativního ukotvení). Pro účely řešení projektu bylo na základě tohoto stanoviska dohodnuto, že bude vytvořen optimální akreditační systém, který by mohl sloužit jako vzorový návrh či inspirace. Žadatel usilující o akreditaci svého programu by měl dodat následující údaje:

- název programu;
- organizátor a odborný garant;
- cíle;
- cílová skupina a kritéria pro výběr účastníků;
- obsah (vzdělávací moduly, tematické celky, hodinové dotace, učební osnovy a plán);
- harmonogram (časový plán akce);
- formy a metody výuky (včetně stanovení didaktické techniky);
- způsob ukončení programu;
- lektori (odborná a pedagogická kvalifikace);
- materiální a technické zabezpečení;

- rozpočet (rámcová cenová kalkulace programu).

Vzhledem k obsáhlým analýzám, které byly součástí projektu, byly jeho výstupy podložené, reálné a akceptovatelné pro možnou implementaci do praxe. Zastávám stanovisko, že vzhledem ke střízlivosti jednotlivých parametrů se mohlo jednat o projekt, jehož případná realizace výstupů mohla značně zlepšit kvalitativní úroveň dalšího profesního vzdělávání v České republice. Všechny uvedené informace v koncepci jsou silným podkladem pro můj vlastní návrh. Bohužel dle mého názoru velké mínus celého projektu je jeho závěrečná prezentace výstupů akceptovatelným způsobem pro zainteresované strany. Ačkoli rozumím snaze podrobně rozepsat všechny potřebné ukazatele kvality pro monitorování, většina údajů mohla být součástí metodického implementačního materiálu a ne jako plnohodnotná součást koncepce, která se tím rozrostla do nevídaných rozměrů. Tato značná nepřehlednost mohla být důvodem nepřijetí koncepce širší veřejností, což bylo mimo jiné i jedním motivů projektu (kultivace poptávky).

4.2 Národní soustava kvalifikací

Národní soustava kvalifikací vznikla jako reakce na rychle měnící se podmínky a nároky trhu práce, kdy význam celoživotního učení stále více roste. Kvalifikace, tedy potvrzení určité úrovně odbornosti, je jedním z rozhodujících činitelů pro úspěšné uplatnění na trhu práce. Proto požadavek globálního trhu na uznatelnost výsledků vzdělávání napříč jednotlivými státy a bez ohledu na to, jak učení dané dovednosti či znalosti proběhlo (neformální či informální způsob), musel být vyslyšen. Vznik národních kvalifikačních soustav v rámci OECD i EU představoval a stále představuje snahu pro vytvoření podmínek srovnatelnosti výsledků učení. OECD realizovala v letech 2000 – 2005 program „Role národních systémů kvalifikací v prosazování celoživotního učení“. Program probíhal za účasti 23 členských států a dalších členů, mezinárodních organizací: ETF (Evropská nadace odborného vzdělávání), CEDEFOP (Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy) a ILO (Mezinárodní organizace práce). EU pak v rámci programu „Vzdělávání a profesní příprava 2010“ zaštiťovala projekt nazvaný „Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení“ (EQF – European Qualification, Framework), který měl za úkol vytvořit rámec pro rozvoj a prostupnost jednotlivých národních oborových soustav kvalifikací. V ČR měly oba tyto projekty dopad a stály u zrodu Národní

soustavy povolání, která zastává roli účinného nástroje státu pro rozvoj lidských zdrojů a profesního vzdělávání.

V současné době je ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání je v ČR právně upraveno Zákonem č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Jak bylo uvedeno výše, tento zákon umožňuje každému, kdo má zájem, nechat si ověřit a uznat výsledky svého vzdělávání a učení bez ohledu na způsob a cestu nabytí odborných způsobilostí. Zákon č. 179/2006 Sb. řeší tři základní oblasti:

- definuje Národní soustavu kvalifikací;
- specifikuje proces udělování, prodlužování a odebrání autorizací;
- definuje průběh zkoušky z profesní kvalifikace.

Nezbytností je tedy prokázání osvojených odborných způsobilostí dle předepsaných kvalifikačních a hodnotících standardů, každá z profesních kvalifikací je z těchto dvou požadavků složena. **Kvalifikační standard** určuje jaké znalosti a dovednosti musí osoba znát a umět pro výkon dané kvalifikace, **hodnotící standard** detailněji definuje průběh samotné zkoušky, tedy jakým způsobem budou dané znalosti a dovednosti ověřovány. Zkoušky probíhají vždy za dozoru tzv. autorizované osoby, která svou autorizací získává od příslušného autorizačního orgánu. Po úspěšném absolvování přezkušovaný získá certifikát osvědčující uznání profesní kvalifikace.

Profesní kvalifikace je zákonem č. 179/2006 Sb. definována jako „*způsobilost vykonávat určitou pracovní činnost nebo více činností, které dávají možnost pracovního uplatnění*“. Držitel určité kombinace dílčích profesních kvalifikací pak může získat např. výuční list, aniž by musel absolvovat formální studium na odborném učilišti. Vzhledem k existenci mnoha oborů byly v rámci NSK stanoveny tzv. Sektorové rady, které rozhodují o potřebě vymezení profesní kvalifikace (navrhovatelem může být i jiný subjekt). Základem je tzv. rodný list profesní kvalifikace, který se předává tvůrci. Ten provede vstupní analýzu a posoudí, zda je navržená profesní kvalifikace vhodná k dalšímu zpracování. Musí splnit tři hlavní podmínky – uplatnitelnost, umožňující přezkoušení a vzdělavatelnost.

NSK je úzce propojena s Národní soustavou povolání (NSP), což je databáze, internetový katalog povolání existujících na trhu práce v České republice, spravovaný

Ministerstvem práce a sociálních věcí. NSP je základním zdrojem pro identifikaci uplatnitelnosti navrhované profesní kvalifikace. K jednotlivým povoláním jsou zde přidělené kompetence, které jsou k jejich výkonu potřeba. V NSP jsou dva druhy povolání – širší, kde je nutný rozsáhlejší profesní základ (v NSK je tedy rozpracováno větší množství dílčích profesních kvalifikací) a typové pozice, které jsou svou činností jednodušší (NSK už je hlouběji nerozděluje a umožňuje jejich přímou kvalifikaci při splnění hodnotících podmínek). Pokud profesní kvalifikace není uvedena v NSP, navrhovatel zjišťuje, zda se navrhovaná pozice nekryje svou pracovní činností s jinou kvalifikací a pokud tomu tak z větší míry není, je vytvořena nová jednotka práce.

Profesní kvalifikace lektor dalšího vzdělávání

Kvalita jako taková v NSK není akcentována, avšak prostupuje všemi jejími úrovněmi – od popisů jednotlivých dílčích kvalifikací po koncepce celých hodnotících standardů. Z pohledu kvality v dalším vzdělávání se u NSK jedná především o profesní kvalifikaci lektor dalšího vzdělávání. Lektor, vzdělavatel je klíčovou osobností celého vzdělávání, na jeho výkonu záleží efektivita výuky a výsledná spokojenost zákazníka. V rámci NSK bylo potřeba transparentním způsobem umožnit rozlišování a uznávání předpokladů pro kvalitní činnost lektora. Hodnocení kvality lektora jako člověka není vzhledem k povahovým a osobnostním rysům možné, je však možné udělení lektorské kvalifikace. Kvalifikace k lektorství by měla podle NSK probíhat stejným systémovým způsobem, jaký byl popsán výše. Lektor prokazuje své odborné i didaktické znalosti a dovednosti v kategoriích - sestavení obsahu a struktury kurzu na základě stanovených vzdělávacích cílů, rozpracování obsahu kurzu do minutového scénáře, vstupního hodnocení kompetencí a dalších charakteristik účastníků kurzu, prezentace učiva s využitím interaktivního přístupu, přípravy, řízení a vyhodnocení modelových situací, zadávání samostatných a skupinových prací a Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů. Dílčí kvalifikace lektora by měla vycházet z okruhů znalostí:

- základů pedagogické psychologie a psychologie dospělých;
- didaktiky vzdělávání dospělých (včetně využívání didaktické techniky);
- technik měření a hodnocení vzdělávání;
- základů projektování vzdělávacích programů;

- odbornosti, rozsahu a souvislostí vyučované problematiky;
- základů souvisejících a navazujících odborností;
- práce s médii a další interaktivní technikou.

4.3 Projekt Koncept

Projekt Koncept (Koncepce dalšího vzdělávání) uskutečněný pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, byl realizován Národním ústavem odborného vzdělávání (dále NÚOV) a byl zaměřen na zkoumání stavu dalšího vzdělávání a navržení komplexního systémového přístupu v této oblasti. Projekt probíhal v letech 2009 – 2013 a byl spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Důvodem pro zahájení projektu byla dle NÚOV (2012, online) neexistence koordinovaného prostředí dalšího vzdělávání, absence mechanismů hodnocení kvality, nedostatečná obeznámenost a nízká míra zájmu o další vzdělávání. Hlavním cílem projektu byla systematická podpora dalšího vzdělávání, která měla nahradit dosavadní dílčí spontánní řešení a jednorázové aktivity. Projekt byl zaměřen na 6 aktivit, jejichž přínos měl spočívat především ve zvýšení účasti na dalším vzdělávání, napojení nabídek kurzů dalšího vzdělávání na potřeby trhu práce, zvýšení a garance kvality dalšího vzdělávání, zvýšení informovanosti o nabídce dalšího vzdělávání (informační a poradenský systém) a zlepšení jeho dostupnosti. Podle oficiálních webových stránek byl projekt ukončen v roce 2012 a jeho dosažené výstupy jsou volně k dispozici.

Projekt měl určenou cílovou skupinu, kde stanovil celek všech účastníků dalšího vzdělávání (všech zainteresovaných skupin). Jednalo se tedy o podporu pro všechny potenciální účastníky dalšího vzdělávání, vzdělávací instituce poskytující kurzy dalšího vzdělávání a zaměstnavatele, kteří chtějí své zaměstnance podporovat v rozšiřování a zlepšování svých pracovních dovedností. V informacích o cílové skupině bylo blíže specifikováno, že projekt byl zaměřen hlavně na malé a střední podniky, jelikož právě tyto podniky často nemají zdroje k poskytnutí interního dalšího vzdělání pro své zaměstnance a více je řeší prostřednictvím objednávky u externího dodavatele.

Součástí výstupu projektu byla koncepční studie kvality dalšího vzdělávání, která obsahovala sledované parametry a specifikovala přístup projektu k oblasti kvality. Projekt Koncept totiž nepracoval s jasně vymezeným pojmem kvalita, místo toho nastavoval východiska, která mohou být proměnná, a tudíž se mohou přizpůsobovat různým situacím a oblastem. Hlavní roli měli dva klíčoví aktéři, kteří mají největší vliv na kvalitu dalšího vzdělávání. Prvním aktérem byl řešitel projektu určen stát, který svým přístupem určuje legislativní kritéria kvality. Druhým pak byl stanoven zákazník, tedy jak zaměstnanec, tak zaměstnavatel, který poptává po nabídce služeb (má určité preference) a na trhu se zajištěním vzdělávacích služeb se snaží orientovat.

Vliv státu na kvalitu dalšího vzdělávání je hlavně kontrolní, stanovuje prvky kvality, které poté mají možnost poskytnout záruku. Jako příklad je v projektu uvedena situace neprokazatelnosti a nepřehlednosti různých certifikátů, diplomů či osvědčení. Důsledkem bylo opatření, zásah státu ve formě Zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (viz podkapitola 4.2 Národní soustava kvalifikací). Zpřísněním pravidel pro vydávání osvědčení lze dosáhnout objektivní měřitelnosti a ověřitelnosti výstupů, tedy prostřednictvím plnění certifikačních podmínek určených zákonem dojde k soustavnému zvyšování kvality dalšího vzdělávání. Zákon č. 179/2006 Sb. byl tedy v projektu Koncept brán jako nástroj zajištění kvality dalšího vzdělávání. Pro porovnávání výstupů a výsledků tohoto vzdělávání byl vznesen požadavek vzorové podoby výstupů ve formě určitého etalonu, podle kterého pak bude možné porovnávat kvalitu a který musí být jednoznačný, dostupný a transparentní. Ačkoli projekt připouští, že vliv zákazníka na kvalitu dalšího vzdělávání není přímý, hraje zákazník stěžejní úlohu při tvorbě konkurenčního prostředí. Svými zákaznickými preferencemi má vliv na možnosti nabídky kurzů a její rozšiřování. Atributů, které mají vliv na poptávku a zájem o kurz je více, projekt jako hlavní definoval cenu, osobnost a kvalitu lektora a flexibilitu společnosti zajišťující službu.

Jak bylo uvedeno výše, projekt byl řešen v rámci šesti aktivit, kdy každá měla své specifické výstupy. První aktivita byla ryze analytická a její výstupy byly podkladem pro tvorbu komplexního systému v rámci dalších aktivit. Na ostatní aktivity a jejich výstupy ve vztahu ke kvalitě se nyní práce zaměří podrobněji.

Sladřování vzdělávací nabídky s potřebami trhu práce

V této aktivitě projektu se řešitelé zaměřili na zajištění koncepčního řešení v oblasti harmonizace vzdělávací nabídky s trhem práce a monitoring dalšího vzdělávání. Z analýzy vzešel závěr, že chybí komplexní produkt, který by jednak vyhodnocoval uplynulé trendy na trhu práce, popisoval současný stav, ale i hlavní tendence vývoje nabídky a poptávky po pracovní síle, a to vzhledem k vazbám na účast na dalším vzdělávání. Byl tedy zpracován návrh produktu, který by poskytoval specifické informace dle potřeb cílové skupiny kariérních poradců a vzdělavatelů. Produkt byl strukturován do dvou hlavních směrů.

- **Základní trendy, současná situace a výhled trhu práce**

Kapitola se věnuje pěti tematickým oddílům, kdy první část zachycuje vývoj celkové zaměstnanosti a účasti na dalším vzdělávání a porovnává ji s vývojem ekonomické aktivity. Druhý oddíl se zabývá vývojem vztahu vzdělanostní struktury a účasti na dalším vzdělávání, třetí se pak věnuje profesní struktuře zaměstnaných osob včetně podílu účastníků dalšího vzdělávání. Tyto tři oddíly se snaží zachytit nejen současný stav, ale i tendence uplynulých 5-10 let na úrovni České republiky. Čtvrtý oddíl se zabývá identifikací nesouladů nabídky a poptávky po profesích na trhu práce. Závěrečný pátý oddíl pak shrnuje profesní pohled na vývoj trhu práce z předcházejících kapitol. Snaží se o zachycení nejen klíčových indikátorů současné situace, ale především budoucích vyhlídek pro profesní skupiny v horizontu tří let.

- **Regionální komparace**

Tato kapitola analyzuje regionální charakteristiky zaměstnanosti a účasti na dalším vzdělávání z hlediska vzdělanostní a profesní struktury. Zabývá se pak proměnami těchto charakteristik v čase. Hlavním přínosem je pak možnost srovnání specifík jednotlivých regionů a zacílení nabídky dalšího vzdělávání dle požadavku pracovního trhu.

Kvalita dalšího vzdělávání

Projekt Koncept značně akcentoval užití Zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, kdy vycházel z výše uvedeného předpokladu, že jedním z nástrojů kvality dalšího vzdělávání je jednotný a transparentní systém uznávání jeho výsledků. Jako problém vydefinoval stav, kdy o Národní soustavě kvalifikací (která je

přímým uplatněním tohoto zákona) není mezi zaměstnavateli i veřejností dostatečná informovanost a tudíž byl identifikován minimální zájem o získání kvalifikace touto cestou. Celé řešení v rámci této aktivity pak souviselo s inovacemi do systému NSK. Tedy například příprav metodik k naplňování NSK (definici nových standardů, které prozatím nebyly v NSK řešeny), ustanovování kontrolních mechanismů a schvalovacích procesů za využití sektorových rad, stanovení pracovních skupin („nižší patro“ sektorových rad) a vymezení jasné pozice autorizačního orgánu. Projekt Koncept v rámci řešitelské práce aktivity uvedl jako svůj výstup návrh systému ratingu vzdělávacích institucí.

Rating hodnocení kvality vzdělávacích institucí vycházel především z akutní potřeby kvalitních vzdělavatelů odlišit se na trhu dalšího vzdělávání. Tato potřeba značně vzrostla se vzrůstajícím množstvím veřejných zakázek na další vzdělávání, které se na trhu v ČR realizují. Zadavatelé mají jako stěžejní kritérium nabídkovou cenu, avšak na úkor jejich kvality. Hlavní význam ratingu spočíval v pomoci zákazníkovi s orientací právě mezi poměrem ceny a kvality. *„Podstatou tohoto principu je přiblížit veřejnosti jednoduchým způsobem míru kvality vzdělávacích institucí, aniž by se musela podrobně orientovat v jednotlivých kritériích, která kvalitu vytvářejí.“* (NÚOV, 2012, online). Stěžejní podmínkou dodržení požadovaného efektu navrhovaného systému bylo jeho rozšíření mezi vzdělávací instituce, kdy se tento nástroj stane relevantním ukazatelem využívaným při výběrových řízeních. Hodnocení by mělo být vždy co nejvíce aktuální a mělo by reflektovat jak pohled zákazníka, příjemce služby, tak poskytovatele. V projektu byly uvedeny následující tři základní metody ratingu:

- **Autoevaluace**

Pro funkční hodnocení bylo třeba strukturovaného dotazníku, který obsahuje otázky kvalitativního i kvantitativního charakteru. Otázky pak měly být zaměřeny na oblasti charakterizující kritéria kvality – lektorské zázemí, evaluaci výsledků vzdělávání (měření efektivity), materiální, technické a didaktické zázemí a zákaznický přístup. Metodika sebehodnocení volně vycházela z EFQM – Modelu Excellence.

- **Hodnocení zákazníkem**

Vzdělávací instituce po odevzdání autoevaluace měla předat seznam klientů, kterým v průběhu posledních 6 měsíců fakturovala za služby. Instituce realizující rating pak namátkou zvolila 5 klientů a přidělený auditor by u nich telefonicky ověřil tvrzení

uvedená v autoevaluaci. Toto hodnocení vychází z obdobné metody, jaká je využívána u Qfor.

- **Externí hodnocení**

Třetím pilířem je nezávislé hodnocení podkladů dvěma externími auditory (jeden z nich by byl realizátor telefonické kontroly – hodnocení zákazníkem). Na externího hodnotitele by byly kladeny značné nároky vzhledem k odborným, tak etickým kvalitám.

Podpora nabídky dalšího vzdělávání

Výstupem aktivity bylo vytvoření tzv. DV Monitoru, webového portálu poskytujícího informace a data o dalším vzdělávání. DV Monitor byl vytvořen Národním vzdělávacím fondem a nyní je realizován ministerstvem školství, kdy jeho fungování spravuje Národní ústav pro vzdělávání. Zdrojová data, ze kterých portál vytváří statistiky, jsou od MŠMT, Českého statistického úřadu, Národního vzdělávacího fondu, Národního ústavu pro vzdělávání, MPSV, Ivitery (portál EduCity), Treximy (portál EU-Dat), Education (portál EduMenu) a AIVD.

Projekt Koncept byl velmi detailně propracovaný a problematiku kvality v dalším vzdělávání se snažil pojmut jako komplex. Klienti měli díky jeho výstupům získat snadnější a přehlednější přístup k dalšímu vzdělávání a informacím o něm. Na základě toho by jim byla k dispozici široká nabídka kvalitních kurzů, které by odpovídali potřebám trhu práce, dále dostatek informací a v neposlední řadě poradenské služby (NÚOV, 2012, online). Celkovou renesanci prostředí monitoringu, evidence a potvrzení kvality dalšího vzdělávání bohužel nezažilo. Ačkoli některé dílčí aktivity projektu stále běží (DV Monitor), nejsou bohužel odběrateli, příjemci vzdělávacích služeb nikterak masivně konzumovány.

4.4 Asociace CAMETIN

Přístupy k řešení kvality v dalším vzdělávání nepřicházeli pouze „shora“, tedy z projektů realizovaných za podpory národní autority, instituce jako jsou Evropské unie, Ministerstvo školství či Ministerstvo práce a sociálních věcí. Byly tendence kvalitu řešit i „odspoda“, za iniciativy jednotlivých vzdělávacích institucí. Příklad tohoto řešení z druhé strany je asociace CAMETIN (Česká asociace manažerských vzdělávacích a výcvikových

organizací), která vznikla v roce 1993. Asociace CAMETIN se snažila vytvořit platformu exkluzivního „klubu kvality“, což doložila svými směrnicemi z roku 1998. Kvalitu jako takovou si nedefinovala, ale snažila se o stanovení určitých minimálních standardů, po jejichž splnění bylo institucím udělováno členství. Tedy samotné členství v asociaci znamenalo garanci kvality, která byla prokazována při vstupu do asociace a pak v rámci pravidelných periodických kontrol, které probíhaly každé dva roky. Podmínky stanovovaly následující požadavky v pěti oblastech.

- **Oblast strategické orientace**

Žadatel musel doložit svou podnikatelskou vizi, identifikovat si svůj klíčový vzdělávací program a každoročně zpracovávat svůj podnikatelský plán (za podnikatelský plán byl považován interní dokument zahrnující alespoň roční plán nákladů a výnosů). Jako akceptovatelný podklad bylo požadováno předložení písemného dokumentu, z něhož bylo patrné, proč subjekt působí na trhu, kdo jsou jeho zákazníci a co jim chce přinést a jak toho chce dosáhnout. Dále byla žadatelem předkládána projektová dokumentace vzdělávacích programů, která musela obsahovat minimálně cíle programu, cílovou skupinu, obsahovou specifikaci a formy, metody a prostředky realizace.

- **Oblasti komplexního uspokojování potřeb zákazníků**

Při zjišťování potřeb žadatel uplatňoval standardní postupy při provádění pravidelných průzkumů spokojenosti zákazníků a v následné realizaci vzdělávací služby přijal opatření v reakci na zjištěné výsledky. Plnění této oblasti žadatel dokládal interními předpisy, které stanovovaly postupy pro zjišťování spokojenosti zákazníků a zásad v přijímání opatření, a dokumenty, které prokazují skutečné provedení průzkumů.

- **Oblast projektování a přípravy vzdělávacích programů**

Žadatel dokládal průběh zpracování vzdělávacích programů, kdy garantoval každý vzdělávací program doprovodným učebním textem. Auditor posoudil, zda zpracování vzdělávacího programu probíhalo v souladu s interní dokumentací dané instituce a zda souhlasí archivní výtisky studijních materiálů (bylo kontrolováno namátkově).

- **Oblast najímání, hodnocení a podpory rozvoje lektorů**

Interní lektori i dodavatelé lektorských služeb byly žadatelem prověřováni v rámci odborných a pedagogických znalostí a dovedností, včetně jejich dalšího vzdělávání a přípravy. Součástí hodnocení vzdělávacích akcí musel být zjišťován i aspekt lektorského zajištění, kdy při opakovaných negativních hodnoceních byla s dotyčným lektorem ukončena spolupráce. Za dostačující pro hodnocení odbornosti a pedagogických znalostí a dovedností lektora bylo bráno zhodnocení zákazníkem a jakákoli forma pilotního ověření (včetně ověření ostrou realizací).

- **Oblast hodnocení efektivnosti poskytovaných vzdělávacích služeb**

Žadatel dokládal realizaci a evidenci hodnocení vzdělávacích služeb účastníky. Auditor v tomto kritériu opět hodnotil formulaci v interních předpisech, společně s kontrolou originálů provedených hodnocení a jejich zpracování, včetně následného doložení uplatnění opatření, které z něj vyplynulo.

V koncepci asociace CAMETIN považují za hlavní klad iniciativu samotných vzdělávacích institucí alespoň minimálním způsobem deklarovat svou kvalitu a snahu o zlepšování. Jako důležitý faktor vnímám vzájemné periodické hodnocení institucí, kdy při neplnění podmínek mohlo dojít i k odebrání členství. Jednotlivá kritéria z oblastí by ale měla dle mého názoru být více specifikována, aby se nejednalo pouze o škálu podmínku „splnil – nesplnil“. Do této iniciativy se zapojilo přibližně 30 institucí, dále se však nepodařilo působnost rozšířit a asociace k roku 2003 v této podobě zanikla. Nadále CAMETIN funguje pod People Management Forem (bývalá Česká společnost pro rozvoj lidských zdrojů), kde reprezentuje jednu z forem členství a je určeno pro organizace podnikající v oblasti HR a pro poradenské a vzdělávací společnosti.

4.5 Iniciativy AIVD ČR

Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR (AIVD ČR) je ne největší profesní sdružení v oblasti dalšího vzdělávání. Na základě této výjimečné pozice, kterou instituce zastává, vytvořila dva standardy kvality. Oba dokumenty jsou stručné a nastavují základní parametry kvality. Hlavním cílem při jejich tvorbě byla implementace těchto parametrů do bazálního vnímání kvality v dalším vzdělávání ze strany vzdělávacích institucí,

manažerů vzdělávání a lektorů (AIVD, 2016, online). Obě desatera byla vydána jako kampaň v roce 2012, jejich důležitost AIVD akcentuje dodnes.

Desatero kvalitní vzdělávací instituce

Stanovuje deset bodů, kterými by se kvalitní vzdělávací instituce měla řídit a dodržovat je. Desatero se zmiňuje například o profesní etice, čestné konkurenční soutěži, odbornosti a neustálém rozvoji. Celé znění dokumentu je uvedeno v Příloze C.

Desatero kvalitního lektora

Také u lektora jsou akcentovány profesně etická orientace nejen ve vztahu ke klientovi, ale i případnému zaměstnavateli (vzdělávací agentuře, ve které lektor působí). Velký důraz je zde pak kladen na aktualizaci odborných znalostí a lektorských dovedností, kdy je potřeba reflektovat neustálý vývoj. Celé znění dokumentu je uvedeno v Příloze D.

Další aktivity, které AIVD na poli zvyšování kvality dělá, se týkají profesních soutěží kvality, Vzdělávací instituce roku a Lektor/lektorka roku. Prostřednictvím soutěže se AIVD snaží upozornit na příklady nejlepší praxe. Velkým kladem soutěže je její otevřenost pro členské i nečlenské organizace asociace. Do soutěže se může přihlásit organizace, která na trhu působí déle jak 3 roky. Metodikou hodnocení je v případě vzdělávacích institucí výstup projektu Koncept – rating vzdělávacích institucí, nicméně v případě této soutěže je stanovena sedmičlenná komise. Tři vzdělávací instituce s nejvyšším počtem bodů pak ve veřejném finále prezentují svou činnost v rámci patnácti minutové prezentace. V případě ceny pro lektora je třeba jeho nominace vzdělávací institucí, se kterou je ve smluvním vztahu. S nominací je přiložen 10 min dlouhý záznam ucelené lektorské ukázky a vzorek autorských studijních materiálů lektora. Hodnotiteli je v případě lektora pětičlenná komise, která taktéž vybírá 3 finalisty, ze kterých je vybrán ve veřejném finále vítěz.

Uvedené aktivity, které AIVD realizuje, jsou podle mého názoru pro kvalitu v dalším vzdělávání důležité, neboť popularizují celou tematiku. Jako důležitý hodnotím také faktor využití existující metodiky hodnocení (ratingu) v soutěži vzdělávacích institucí.

5 Diskuze

V předcházející kapitole bylo představeno pět koncepcí, které v různé míře, každá svým specifickým způsobem, řešily kvalitu v dalším vzdělávání. V této části se práce bude zabývat základními přínosy jednotlivých koncepcí a jejich vzájemným porovnáním a provázaností na informace uvedené v teoretické části práce.

Pojem kvalita

Pokud jako první parametr srovnání vezmeme definici pojmu kvalita, z uvedených koncepcí byla definována pouze v projektu Kvalita v dalším profesním vzdělávání. Tato definice odpovídala Palánovu vymezení kvality, kdy bylo akcentováno překročení požadavků a očekávání příjemců vzdělávání.

V rámci NSK nebyla kvalita explicitně zmíněna, ve výčtu kritérií pro ověření a hodnocení profesní kvalifikace lektor dalšího vzdělávání byly ale stanoveny takové položky, které prokazují minimální kvalitativní požadavky na úroveň lektorských dovedností a odborných znalostí. NSK svou podobou odpovídá parametrům zjišťovaných u certifikace lektorů v rámci IES. V této certifikaci se ale zhodnocení odehrává pouze prokazováním dokumentace (doklady o vzdělání, absolvování vzdělávacích kurzů, přehled praxe v rozsahu 400 hodin, přehled publikační činnosti) a je zde absence přímého kontaktu, který zkouška u NSK vyžaduje.

Jak již bylo řečeno výše v práci (kapitola 4.3 Projekt Koncept), projekt Koncept připustil, že konkurence mezi poskytovateli dalšího vzdělávání je vytvářena nátlakem poptávky a tím je do jisté míry formována i kvalita dalšího vzdělávání. Jasně však pojem kvalita nespécifikoval. Připustil individualitu každého prostředí a rozdílnost vlivů, kdy kvalita na trhu nemůže mít jasné značení a pro neodborníka (tedy klasického zákazníka) neexistuje žádný jednoduchý způsob zjištění kvality nabízeného kurzu. Kvalita je zde abstraktním pojmem, který celý podléhá mnoha vlivům. Všechny tyto vlivy posléze projekt rozpracoval podrobnými analýzami a doporučil opatření, která za předpokladu jejich splnění mohou vést ke zvýšení kvality v dalším vzdělávání.

Přestože se asociace CAMETIN sdružila za účelem vytvoření ukazatele kvality ve formě členství, přímo pojem kvalita také nedefinovala. Stejně jako tomu je u NSK,

CAMETIN stanovil určité požadavky na minimální standard. Na rozdíl od NSK se ale zabýval institucí jako celkem a lektor (jeho odbornost, znalosti a dovednosti) byl pouze jedním ze sledovaných kritérií pro přijetí mezi členy. Dokládání procesních kritérií a mechanismů kontroly značně odpovídal švýcarskému systému eduQua, kdy evidoval nabídku vzdělávacích produktů, informace o instituci (vize, mise, plán), úroveň znalostí a dovedností personálního zabezpečení, řízení instituce a průběžné zhodnocování s přesahem ne neustálé zlepšování.

AIVD koncepci kvality jako takové nemá, ale samozřejmě se řešitelsky podílí na projektech, které se kvalitou zabývají. Prostřednictvím vydaných desater a pořádaných soutěží nejvíce prakticky popularizuje problematiku kvality a v rámci hodnocení uplatňuje zásady kvality v dalším vzdělávání, podle metodiky projektu Koncept.

Systémová opatření pro implementaci řešení

Z vybraných přístupů, které byly v předcházející kapitole řešeny, pouze dva řešily problematiku kvality v dalším vzdělávání komplexně a vytvořily systém. Oba projekty projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání a projekt Koncept, měly stanoveny základní pilíře. U prvního uvedeného to byly především tři oblasti, později projektem rozděleny do subsystémů – vzdělávací instituce, lektori – manažeři a vzdělávací programy. Druhý uvedený toto členění držel také, ale v rámci řešení si stanovil cílové skupiny, které dílčími aktivitami projektu podporoval. Do těchto skupin zařadil potenciální účastníky dalšího vzdělávání, vzdělávací instituce poskytující kurzy a zaměstnavatele. V tomto základním výčtu neuváděl pozici lektora dalšího vzdělávání, tu ale ve svém zpracování značně akcentoval prostřednictvím rozšiřování a detailnější práce s Národní soustavou kvalifikací.

Systém navržený projektem Kvalita v dalším profesním vzdělávání ustanovoval pozici národní autority, správce celého systému, avšak nespecifikoval, kdo by jím měl být. Projekt Koncept naopak explicitně pozici hlavní řídicí autority neakcentoval, avšak v rámci dílčích aktivit projektu pracoval například s existencí instituce sdružující jednotlivé hodnotitele, či s institucí shromažďující a vyhodnocující data získaná o trhu práce ve vztahu k účasti na dalším vzdělávání. Ostatní aktivity, pozici lektora dalšího vzdělávání v NSK, aktivity CAMETINu a AIVD lze považovat za fungující systémy (či svého času fungující), avšak pouze ve specifické oblasti. NSK garantuje, že kdo projde kvalifikační

zkouškou, prokazuje andragogickou a didaktickou odbornost pro výkon této práce na určité úrovni. AIVD obdobná kritéria aktivně hodnotí ve své soutěži Lektor/lektorka roku. CAMETIN v dobách své existence jasně stanovoval odpovědnost vzdělávací instituce za své procesy řízení i hodnocení, za výběr svých lektorů, propracovanost vzdělávacích programů a reflexi zájmů a preferencí účastníků. V obdobném, avšak hlouběji rozpracovaném návrhu to stejné řešil i projekt Koncept, který navrhoval rating vzdělávacích institucí na základě splnění odpovídajících podmínek.

Implementace do praxe

Systém kvality dalšího profesního vzdělávání projektu Kvalita v dalším profesním vzdělávání do praxe nijak implementován nebyl. Jak už bylo zmíněno u části práce, která mu byla věnována, zastávám názor, že to bylo nedostatečnou komunikací závěrů nejen pro širokou veřejnost, ale i do odborných kruhů, a nedošlo tak k ukotvení navrhovaného systému.

Částečný úspěch zaznamenal v implementaci do praxe projekt Koncept, kterému se podařilo začlenit do aktivního užívání několik výstupů. Jedním z výstupů je stále aktivní webový portál DV Monitor, který stále vytváří pod správou Národního ústavu pro vzdělávání statistiky propojující trh práce (se zaměřením na regiony) s aktuální podobou nabídky dalšího vzdělávání v různých oborech. Dalším využívaným výstupem jsou pak inovace a specifikace, které byly navrženy pro Národní soustavu kvalifikací. Rozporným bodem je pak úspěšnost implementace ratingu vzdělávacích institucí. Principy ratingu jsou v současné době aktivně využívány AIVD při volbě Vzdělávací instituce roku, avšak rating jako takový v oficiální směrodatné podobě pro klienty, laiky, neběží.

CAMETIN v době svého fungování byl na praxi napojen a představoval unikátní koncept iniciativy od samotných vzdělávacích institucí. Bohužel iniciativa se plošně nerozšířila a v současné době funguje ve zcela odlišné podobě.

6 Vlastní návrh možnosti řešení kvality v dalším vzdělávání

V praxi dalšího vzdělávání jsou v různé míře užívány různé metody, nástroje a postupy, které se starají o zabezpečování a zlepšování kvality. Mezi ně patří hodnocení, vzájemná spolupráce v oborových sítích, naslouchání uživatelům vzdělávacích služeb, modularizace vzdělávání, benchmarking, aplikace kvalifikačních a vzdělávacích standardů, další rozvoj znalostí a dovedností lektorů a konzultantů včetně certifikace jejich kvalifikace a v neposlední řadě akreditace vzdělávacích programů a certifikace vzdělávacích institucí (NVF, 2008, online).

Má koncepce podobně jako projekt Koncept nedefinuje jasně pojem kvalita. Vycházím již ze stanoviska pedagogiky (podkapitola 1.1 Pojem kvalita dalšího vzdělávání), která také stanovila více sledovaných kritérií, jejichž plnění dává dohromady poskytování komplexní kvalitní služby. Kvalita pak samozřejmě prudce klesá, pokud některé z kritérií není naplněno. Nejčastější dělení systému, které jednotlivé koncepce využívaly, není potřeba nikterak měnit, proto i můj návrh obsahuje rozdělení na kvalitu vzdělávacích institucí, kvalitu činností osob poskytujících služby v dalším vzdělávání (záměrně zde nespécifikuji pouze lektory) a kvalitu vzdělávacích programů. Tyto jednotlivé oblasti by ideálně měli fungovat ve vzájemné návaznosti, protože se přímo ovlivňují. Avšak pokud bych předpokládala jejich implementaci do praxe, požadování této návaznosti by mělo stát právě na příjemci služby, tedy klientovi, který ji požaduje skrze své preference ve výběru konkrétní podoby dodávky vzdělávání. Specifikem mého návrhu tedy je, že jednotlivé pilíře mohou a nemusí splnit požadovaná kritéria.

Do role posuzovatele plnění podmínek kvality a následného hodnotitele nestavím jednu národní autoritu. Přestože hodnocení by bylo ponecháno v rukách státní instituce, i vzhledem k oborové šíři by jich bylo více. Inspiraci v tomto případě přejímám od švýcarského systému eduQua, který nemá jednoho jasného nositele hodnocení, a jednotliví žadatelé o hodnocení mohou oslovit kteréhokoli z nich.

Kvalita vzdělávacích institucí

Vzdělávací instituce plánuje, realizuje, řídí a vyhodnocuje své vzdělávací aktivity vzhledem ke svým klientům. Základem tedy je (a v práci to bylo mnohokrát zmíněno)

nastavení interních procesů, které stojí v pozadí reálné finální podoby konkrétní vzdělávací akce. Procesy a fungování organizace nejlépe řeší management kvality, ve vzdělávání je pak podle mého názoru nejlepší zkombinovat přístup metod IES a Qfor. Tuto kombinaci z mého pohledu reprezentuje existující návrh ratingu vzdělávacích institucí, který vznikl v rámci projektu Koncept. Instituce v něm nejprve v autoevaluačním dotazníku dokládá požadované podklady (viz dále) k ratování, které jsou pak hodnotitelem externě hodnoceny a ověřovány u zákazníků. Výsledkem je procentuální naplňování jednotlivých kritérií a na jeho základě udělení příslušné úrovně. Tento moment reflektuje specifikum mého návrhu, kdy za předpokladu, že organizace nesplní dílčí ratingovou kategorii, by nedocházelo k jejímu vyřazení z celého ratingu, pouze by obdržela „hvězdičky“ pouze za kategorie, které splňuje. Požadované podklady v projektu Koncept obsahovali údaje pro hodnocení těchto kategorií:

- Materiálně technické a didaktické zázemí
- Personální zázemí
- Proces vzdělávání – měření jeho efektivity
- Zákaznický přístup – pružnost a komfortnost

Z důvodu akcentu na nastavení efektivních procesů ve vzdělávací instituci bych navrhovala přidat kategorii:

- Poslání a klíčové procesy (stanovení cíle a procesní řízení jeho naplňování – řízení dokumentace a správa dat včetně kontrolních mechanismů)

Výstupy z mé navrhované kategorie by pak byly dalším důležitým zdrojem informací pro systém sumarizující nabídku dalšího vzdělávání. Předpokládala bych využití již běžící platformy DV Monitor, která by byla rozšířena o katalog vzdělávacích institucí, kde by nejen byl uveden rating dané instituce, ale také monitorován její vývoj v čase (byly zde zaznamenány zavedené inovace a změny plynoucí z kontrol).

Kvalita činností osob poskytujících služby v dalším vzdělávání

Projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání se zabýval vlivem jednotlivých osob působících na straně dodavatele vzdělávací služby a definoval dvě klíčové pozice, které mají na kvalitu dalšího vzdělávání přímý vliv, tedy lektora a manažera vzdělávání. Do tohoto výčtu bych ještě přidala další pozice, konkrétně koordinátora a metodika vzdělávacích aktivit. Přestože očima neodborné veřejnosti má koordináční a produkční

činnost na starosti manažer vzdělávání a za metodiku odpovídá lektor, v rámci praxe ve vzdělávání, obzvláště pokud je zajišťováno vzdělávacími institucemi, tyto dvě pozice fungují zcela samostatně. Zatímco pozice koordinátora souvisí především s realizační fází vzdělávacích aktivit, pozice metodika je více spjata s koncipováním konkrétní podoby vzdělávacích programů. Všechny čtyři pozice a dovednosti a znalosti jejich nositelů by měly být samostatnými ukazateli kvality. Ideální stav pro hodnocení těchto pozic by bylo zkombinování v současnosti fungující NSK, samostatného ratingu těchto pozic periodického ověřování jejich znalostí a dovedností. To znamená, že osoby by procházeli v periodě dvou let přezkoušením, jehož výstupem by byl aktualizovaný rating u dané osoby. Prvním krokem, který by v tomto případě musel být splněn, je vytvoření kvalifikačního standardu metodika a koordinátora. Navrhuji tato základní kritéria:

Metodik

- Odborná orientace v oblasti dalšího vzdělávání
- Analýza potřeb zákazníka
- Metodické vedení lektorů a příprava vzdělávacího programu
- Hospitace a zpětná vazba
- Hodnocení vzdělávacích programů

Koordinátor

- Plánování, příprava a realizace vzdělávací akce
- Zajišťování komunikace se zákazníkem
- Komunikace s lektory
- Příprava materiálů a didaktické techniky
- Sumarizace výstupů z hodnocení od zákazníka

Hodnocení osob poskytujících služby v dalším vzdělávání by probíhalo na základě podobného mechanismu jako u vzdělávacích institucí. Znamenalo by to však rozšíření kvalifikační zkoušky z NSK, kdy by zde probíhalo i ratování jednotlivých dovedností, reflektující kritéria uvedená v kvalifikačním standardu NSK. Pro evidenci lektorů, manažerů vzdělávání, metodiků a koordinátorů by opět sloužila platforma DV Monitoring. Propojenost databáze osob s databází vzdělávacích institucí by představovala opět specifický moment volby samotných aktérů, zda budou chtít být vzájemně spojováni.

Pro přehlednost pro klienty vzdělávacích služeb i pro oba subjekty (instituce i osoby) by to však mělo vzájemně podporující účinek.

Vzdělávací programy

Tvorba vzdělávacích programů podléhá ve většině případů spolupráci instituce s dalšími osobami (lektor, metodik, manažer vzdělávání, aj.). Avšak může být vytvořen samostatně kterýmkoli z těchto subjektů a to nehledě na obor. Vzhledem k této diverzitě se mi i u tohoto bodu jeví jako nejtransparentnější cesta akreditací jednotlivých programů. Kvituji jeden ze závěrů, který publikoval projekt Kvalita v dalším profesním vzdělávání, že v současné době není možné vytvořit jednotný akreditační systém, kdy si jednotlivé obory akreditaci svých odborných programů řeší sami a podléhají i své specifické legislativě. Akreditaci bych tedy ponechala v režii oborových organizací, avšak jejich sumarizace v jednotné platformě, databázi, s ostatní nabídkou by opět zvýšila komplexnost celého systému nabídky dalšího vzdělávání. Stejně tak souhlasím se vzorem požadovaných údajů o vzdělávacím programu pro žadatele usilující o akreditaci, které byly v rámci tohoto projektu stanoveny. Tyto údaje jsem rozšířila a doplnila o požadavky, které by měly být uvedeny ve společné databázi:

- Název programu;
- Obor – program by byl jasně přihlášen ke své odborné oborové instituci;
- Organizátor a odborný garant – specifikace instituce nebo osoby;
- Cíle – definovány podle metodiky SMART (specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné a termínované);
- Cílová skupina a kritéria pro výběr účastníků;
- Obsah (vzdělávací moduly, tematické celky, hodinové dotace, učební osnovy a plán);
- Harmonogram (časový plán akce);
- Formy a metody výuky (za využití didaktické techniky);
- Způsob ukončení programu – definování, zda je závěrem zkouška či zda stačí absolvování;
- Způsob navrhované evaluace programu;
- Lektoři – pokud by byly uvedeni v systému, daný vzdělávací program by byl propisán i do jejich vlastního profilu;

- Materiální a technické zabezpečení;
- Cenová kalkulace – předpokládaná cena realizace vzdělávacího programu.

Důležitou roli jsem přiřkla existujícímu webovému portálu DV Monitor, který by se společně s NSK stal stěžejním médiem pro propojení klientů a poskytovatelů vzdělávání. V podstatě by se jednalo o komplexní systém, kde by však návaznost jednotlivých pilířů (instituce – lektor – vzdělávací program) byla na rozhodnutí těchto aktérů. Samozřejmě předpokládám, že právě toto propojování by bylo žádoucí a za předpokladu, že by se AIVD zapojila jako jedna z autorit ve fungujícím systému, mohla by tím získat data a podklady pro vyhodnocování svých soutěží.

7 Závěr

Subjekty působící v dalším vzdělávání dospělých jsou velmi různorodé a liší se svou velikostí (od nezávislých lektor po velké organizace), působností (regionální subjekty i nadnárodní instituce), specializací, využíváním různých forem vzdělávání, měrou využívání subdodavatelských služeb atd. Všechny tyto aspekty v zásadě ovlivňují přístup k potřebě a způsobu prokazování své kvality. Jiný pohled zase poskytuje role, ve které se člověk v dané situaci nachází. Na kvalitu vždy bude jinak nahlížet účastník, zadavatel (zaměstnavatel), manažer vzdělávací instituce nebo lektor.

Základním cílem práce bylo reflektovat současný stav kvality v dalším vzdělávání a na jeho základě vytvořit vlastní návrh možnosti řešení systémového zajištění kvality v dalším vzdělávání. Záměr základního cíle byl naplněn prostřednictvím splnění dílčích cílů. Prvním dílčím cílem byla definice pojmu kvalita dalšího vzdělávání, kdy jsem za využití dostupných odborných zdrojů přiblížila názory a stanoviska k problematice kvality. Druhou částí tohoto cíle byla sumarizace existujících rozšířených nástrojů managementu kvality, kdy byly podrobně představeny dva nejvíce rozšířené nástroje managementu kvality, ISO 9000 a EFQM Model Excellence a další využívané specifické modely, které se využívají ve vztahu k hodnocení kvality vzdělávání. Dalším dílčím cílem bylo vypracování analýzy vybraných koncepcí kvality dalšího vzdělávání a kritické zhodnocení jejich podoby a přínosu. Byly zanalyzovány a zhodnoceny podoby pěti různých přístupů, projektů Kvalita v dalším profesním vzdělávání a Koncept, Národní soustavu kvalifikací s profesní kvalifikací lektor dalšího vzdělávání, iniciativu asociace CAMETIN a aktivity Asociace institucí vzdělávání dospělých, vzhledem k jejich přínosu do praxe kvality dalšího vzdělávání v České republice.

První kapitola byla věnována operacionalizaci pojmu kvalita. Hlavním zdrojem pro stanovení mantinelů pojmu kvalita byla pedagogika a sociální služby, které přístup ke kvalitě také koncepčně řešily. Kvalita byla definována jako pojem, který může být definován dle různých přístupů – normativního, analytického a empirického a vždy bude mít dvě roviny – objektivní (měřitelnou) a subjektivní. Následně byly v této kapitole rozvedeny názory na vztahování pojmu kvalita k oblasti dalšího vzdělávání a na její

hodnotu, kdy bylo upozorněno na fakt, že oproti pedagogickým vědám je u dalšího vzdělávání stěžejním faktorem transfer nabytých znalostí a dovedností do praxe účastníka.

Druhá kapitola byla zaměřena na management kvality a nástroje, které používá. Představila normu ISO 9000, která je rozšířená a využívána po celé Evropě. Norma stanovuje zásady kvality, kdy se vedení (představenstvo) firmy zavazuje k plnění určených cílů prostřednictvím plánů, které jsou realizovány pomocí nastavených procesů, jejichž účinnost je v rámci ISO 9000 měřena. Dále se práce věnovala dalšímu nástroji managementu kvality, modelu s názvem EFQM Model Excellence. Model fungující na stejných základech jako norma ISO akcentuje zlepšování výkonnosti organizace prostřednictvím pravidelného sebehodnocení a uplatňování potřebných opatření. Následně byly v této kapitole představeny další modely managementu kvality, jejichž design odpovídá specifickému prostředí služeb. Konkrétně se jednalo o certifikaci IES, metodu Qfor, metodiku SERVQUAL, model CAF a metodu SerfAs.

Kvalita dalšího vzdělávání může být kontrolována a řízena mezinárodními systémy, avšak některé země mají vlastní propracované národní systémy. Dvěma z nich se zabývala třetí kapitola, kdy představila švýcarský standard eduQua a německý LQW. EduQua vznikla v roce 2000 a mnoha částech země je tato certifikace nezbytným předpokladem konkurenceschopnosti. Oblíbenost této certifikace nakonec umožnila její rozšíření i za hranice Švýcarska a zažádat si o ni může i zahraniční instituce (včetně instituce z České republiky). Německý systém LQW se orientuje především na formální indikátory, na zjišťování funkčnosti procesů organizace s akcentem na příjemce vzdělávání (tzn., zda a jakým způsobem organizace zajišťuje podmínky pro úspěšné učení účastníků).

Následující část práce byla věnována praktické analýze řešení kvality v dalším vzdělávání. Zabývala se nejprve projektem Kvalita v dalším profesním vzdělávání, jeho specifickým návrhem systému kvality dalšího profesního vzdělávání, poté Národní soustavou kvalifikací, důvody jejího vzniku a specifické pozici profesní kvalifikace lektor dalšího vzdělávání. Analyzován byl také projekt Koncept, realizovaný NÚOV, který byl zaměřen na komplexní řešení systémového přístupu ke kvalitě v dalším vzdělávání a přivedl několik do současné doby užívaných nástrojů, jako je například webová platforma DV Monitor, inovace v rámci NSK či tvorba ratingového systému

pro vzdělávací instituce. Dalším bodem analýzy byly aktivity České asociace manažerských vzdělávacích a výcvikových organizací (CAMETIN), která v letech 1998 – 2003 vytvořila uskupení vzdělávacích institucí, které si vzájemně dle stanovených směrnic ověřovaly kvalitu. Asociace institucí vzdělávání dospělých (AIVD) byla závěrečnou částí této kapitoly a analýza jejich aktivit ukázala snahu o popularizaci tématu kvality i mezi veřejností. Činila tak především za využití publikace kampaně Desatera kvalitního lektor a Desatera kvalitní vzdělávací instituce a vyhlašováním soutěží Lektor/lektorka roku a Vzdělávací instituce roku, které ve svých hodnotících kritériích odpovídají požadavkům stanoveným v ratingu vytvořeném v projektu Koncept.

Souvislosti mezi jednotlivými projekty, sledovanými položkami, byly vzájemně porovnávány v kontextu definice pojmu kvalita, v kontextu konkrétních návrhů systémových opatření pro implementaci a následně reálné implementace. Bohužel musím konstatovat, že z komplexních systémů toho do praxe bylo implementováno pomálu. Předpokládám, že tomu je tak z důvodu absence povědomí veřejnosti, že by mohl existovat komplexní systém, který sumarizuje nejen nabídku vzdělávacích institucí a osob poskytujících služby v oblasti vzdělávání, ale také existující vzdělávací programy. Právě na tomto předpokladu byl vytvořen můj vlastní návrh řešení možnosti zajištění kvality v dalším vzdělávání. Ten obsahuje základní dělení, které využívali i ostatní projekty – kvalita vzdělávací instituce, kvalita osob poskytujících vzdělávací služby a kvalita vzdělávacích programů. Sumarizuje u těchto jednotlivých pilířů (dle mého názoru využitelné) výstupy z analyzovaných projektů a dostupných metod hodnocení kvality.

Současná situace neumožňuje klientům dobrou orientaci, neboť klient většinou nemá možnost srovnání kvality certifikátu, případně vůbec kvalitu nedocení, jelikož certifikáty nezná. Přestože se o kvalitě neustále hovoří, klienty není vytvořený takový tlak na tento aspekt konkurenceschopnosti, že ho dodavatelé vzdělávání v záměru ani sami neřeší. Měla by tedy být snaha, aby docházelo ke kultivaci poptávky, aby si příjemci vzdělávacích služeb uvědomovali potřebu kvality. Inspirací by pro Českou republiku mohlo být podle mého názoru Švýcarsko, kde certifikace eduQua povinná není, ale pokud ji vzdělávací organizace nemá, značně jí to ztěžuje pozici na trhu, neboť certifikace je i mezi veřejností vnímaná jako minimální standard. V České republice je proto nutné stále apelovat na svědomí a odpovědnost jedinců, kteří se na dodávání dalšího vzdělání podílí.

8 Soupis bibliografických citací

- 1) AIVD. *Asociace vydala desatera kvality* [online]. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých, 2016 [cit. 2017-6-30]. Dostupné z: <<http://www.aivd.cz/cz/desatera-kvality/>>.
- 2) ASPIN, David N. a Judith D. CHAPMAN. *Quality schooling: a pragmatic approach to some current problems, topics and issues*. 1st pub. London: Cassell, 1994, XIV, 242 p. ISBN 0-304-32753-0.
- 3) ASQ QUALITY PRESS. *The Best on Quality Targets, Improvements, Systems IAQ.: IAQ Book Series*. Vol. 6. Milwaukee, Wisconsin, USA: ASQC Quality Press, 1995. ISBN 0-87389-343-3.
- 4) BECKER, Gary S. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. 3rd ed. Chicago: University of Chicago Press, c1993, 390 p.
- 5) BURDA, Vladimír. *Lidské zdroje v České republice 2003*. Praha: Národní vzdělávací fond, 2003, 239 s. ISBN 80-86728-06-4.
- 6) BLECHARZ, Pavel. *Základy moderního řízení kvality*. Vyd. 1. Praha: Ekopress, 2011. 122s. ISBN 978-80-86929-75-0.
- 7) CETLOVÁ, Helena. *Marketing služeb*. Vyd. 3. Praha: Bankovní institut vysoká škola, a.s., 2002, 213 s. ISBN 80-7265-049-1.
- 8) ČESKO. Zákon š. 179/2006 Sb., o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>>.
- 9) ČSJ. *Model excellence EFQM* [online]. Česká společnost pro jakost, z. s., 2014 [cit. 2017-3-25]. Dostupné z: <<http://www.csq.cz/model-excelence-efqm>>.
- 10) DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C.H. Beck, 2012, 559 s. ISBN 978-80-7400-347-9.

- 11) EDUQUA. *EduQua Manual* [online]. EduQua, 2004 [cit. 2017-4-26]. Dostupné z: <http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_manual_en.pdf>.
- 12) FRANEK, Jiří. *Hodnocení kvality služeb, Service Quality Assessment SERVQUAL* [online]. Servqual Česká republika, 2017 [cit. 2017-4-5]. Dostupné z: <<http://www.servqual.estranky.cz/clanky/whatis.html>>.
- 13) GÓRECKI, Jan a kol. *Přístupy ke kvalitě v dalším profesním vzdělávání ve vybraných zemích Evropy* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, 2008, 101 s. [cit. 2017-4-25]. Dostupné z: <www.naep.cz/image/content-anagement/Kvalitativní%20zpráva_3.pdf>.
- 14) GOULLIOVÁ, Květa. *Kvalita vzdělávání: odpověď na výzvy budoucnosti*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1998, 111 s. ISBN 80-211-0285-3.
- 15) ISO-NORMY. *Nová norma ČSN ISO 9000 : 2016* [online]. ISO – Normy, 2016, [cit. 2017-1-17]. Dostupné z: <<http://www.iso-normy.cz/>>.
- 16) ISO. *ISO 9001* [online]. Iso.cz, 2014 [cit. 2017-3-25]. Dostupné z: <<http://www.iso.cz/iso-9001>>.
- 17) JANÍK, Tomáš. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 434 s. ISBN 978-80-210-6349-5.
- 18) JANÍK, Tomáš. *Kvalita výuky: vymezení pojmu a způsobů jeho užívání* [online]. Praha: Pedagogika, 3/2012 [cit. 2017-3-25]. Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=734&lang=cs>>.
- 19) JEŽKOVÁ, Věra. *Kvalita ve vzdělávání: XX. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu: Praha, 10. - 12. září 2012: sborník anotací*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, 172 s. ISBN 978-80-7290-581-2.

- 20) KONUPČÍKOVÁ, Erika. *Švýcarská kvalita ve vzdělávání* [online]. Fond dalšího vzdělávání: Koopolis, 2015 [cit. 2017-4-25]. Dostupné z: <<https://koopolis.cz/sekce/revue-dv/415-svycarska-kvalita-ve-vzdelavani>>.
- 21) MALÍK HOLASOVÁ, Věra. *Kvalita v sociální práci a v sociálních službách*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2014. 160s. ISBN 978-80-247-4315-8.
- 22) MPSV. *Příručka dobré praxe: příklady úspěšných projektů v oblasti rozvoje lidských zdrojů v ČR i v zahraničí*. Vyd. 1. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2004, 32 s. ISBN 80-86552-91-8.
- 23) MV. *Model excellence EFQM* [online]. Ministerstvo vnitra: Kvalitní správa, 2017 [cit. 2017-3-26]. Dostupné z: <<http://www.kvalitavs.cz/model-excelence-efqm>>.
- 24) NIDV. *Kritéria hodnocení vzdělávacích programů* [online]. Národní institut dalšího vzdělávání, Praha, 2013 [cit. 2017-5-8]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/vystupy/hodnoceni_kvality_dalsiho_vzdelavani_pedagogickych_pracovniku_v_kariernim_systemu.pdf>.
- 25) NPK. *Společný hodnoticí rámec – zlepšování organizací veřejného sektoru prostřednictvím sebehodnocení CAF 2013*. 1. Vyd. Praha: Národní informační středisko podpory kvality, 2013, 92 s. ISBN 978-80-02-02472-9.
- 26) NÚOV. *Projekt Koncept* [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2012 [cit. 2017-5-12]. Dostupné z: <<http://www.nuov.cz/koncept/aktualne-k-diskusi>>.
- 27) NVF. *Kvalita v dalším profesním vzdělávání* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, o.p.s., 2008 [cit. 2017-5-12]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/kvalita/vystupy.htm>.
- 28) NENADÁL, Jaroslav. *Měření v systémech managementu jakosti*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2001, 310 s. ISBN 80-7261-054-6.
- 29) NĚMEC, Bohumil. *Ottův slovník naučný nové doby: dodatky k velikému Ottovu slovníku naučnému*. Díl 6., Praha: Argo, 2003. 721 s. ISBN 80-7203-492-8.

- 30) PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: Výkladový slovník*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.
- 31) PETRIKOVA, Růžena a kol. *Lidé - zdroj kvality, znalosti a podnikových výkonů*. Ostrava: Dům techniky Ostrava, 2002, 241 s. ISBN 80-02-01419-1.
- 32) PLURA, Jiří. *Plánování a neustálé zlepšování jakosti*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2001, 244 s. ISBN 80-7226-543-1.
- 33) TRNKA, Zdeněk. *Zavádění systému jakosti podle ISO 9001 : 2001 v oblasti vzdělávání*. In: *Návrh systému certifikace vzdělávacích institucí v souladu s požadavky ČSN EN ISO 9001:2000*. Brno: Asociace institucí vzdělávání v ČR, 2002, s. 10–15. ISBN neuvedeno.
- 34) VAŠTÍKOVÁ, Miroslava. *Marketing služeb: efektivně a moderně*. 2 Vyd. Praha: Grada Publishing, 2014, 272 s. ISBN 978-80-247-5037-8.
- 35) ZECH, Rainer. *Handbuch Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW): Grundlegung - Anwendung – Wirkung*. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, 2006. 93 S. ISBN: 978-3-7639-4511-5.