

ZAJIŠŤOVÁNÍ KVALITY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Quality Assurance in Adult Learning

RNDr. Jitka Kunčarová

Vysoká škola podnikání, a.s.
E-mail: jitka.kuncarova@vsp.cz

Abstrakt

Pro zajišťování kvality vzdělávání je nezbytná komunikace nové vize kvality a její publicita v laické i odborné veřejnosti. Ukazuje se, že je nezbytné vysvětlovat politické souvislosti a význam zajišťování kvality. Státy musí zaručovat kvalitu vzdělávání pro všechny a to v počátečním i dalším vzdělávání s cílem zesílit propojení mezi světem práce a světem vzdělávání, zmenšovat rozdíly mezi potřebnými dovednostmi na pracovišti, vzděláváním a kvalifikací. Individuální učení musí být podporováno novými pedagogickými postupy a změnou přístupu k hodnocení výsledků vzdělávání. Hodnocení kvality škol a vzdělávacích institucí jako poskytovatele vzdělávání dospělých by mělo být podnětem ke zdokonalování institucí i vzdělávacích programů, které realizují. Úspěšné školy a vzdělávací instituce se ptají na názory svých studentů a zveřejňují zprávy o vlastní kvalitě.

Abstract

Should schools or educational institutions become centres of lifelong learning? The answer is quite clear: It is not necessary to eliminate one or the other. Successful schools and educational institutions ask students' point of view and publish reports about quality. It is task of schools and educational institution to apply the concept of lifelong learning. It is necessary to explain political coherence and the importance of providing quality. States (Governments) have to guarantee quality of education for everybody from the elementary to advanced level with the aim to reinforce interconnection between the world of work and the world of education, to lessen differences between skills needed at work, education and qualification.

Úvod

V usneseních a doporučeních evropských orgánů v oblasti celoživotního vzdělávání je uváděno, že k učení dochází především ve formálním vzdělávání a profesní přípravě, v oblastech spojených s trhem práce, což jsou podniky, veřejné organizace a hospodářská odvětví, a v oblasti dobrovolné činnosti a činnosti občanské společnosti. Na otázku, zda školy nebo vzdělávací instituce mají být centry celoživotního vzdělávání, je jednoznačná odpověď. Nezáleží na typu instituce, ale na kvalitě instituce, rozhodující je kvalita poskytovaného vzdělávání.

Zajišťování a rozvoj kvality vzdělávání a vzdělávacích systémů jsou nepřetržitými procesy, které musí být pravidelně monitorovány a posuzovány. V roce 2003 byl vytvořen Společný rámec zajišťování kvality odborného vzdělávání a přípravy v Evropě (Common Quality Assurance Framework – CQAF) vycházející ze zkušeností a znalostí zemí Evropské unie. Vládní usnesení č. 458/2000 ze dne 10. května 2000 o národní politice jakosti České republiky stanovilo úkol koordinovat politiku jakosti ve sféře výchovy a vzdělávání ve školách, v celoživotním vzdělávání a v rekvalifikacích pracovníků podle potřeb trhu práce. Od začátku roku 2005 je školám uložena povinnost provádět vlastní hodnocení, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy upravilo provádění vlastního hodnocení vyhláškou č. 15/2005 Sb. Česká školní inspekce hodnotí a kontroluje pouze školy, Ministerstvo školství,

mládeže a tělovýchovy akredituje rekvalifikační programy nejrůznějších vzdělávacích institucí. Lze říci, že na národní úrovni doposud nebyl v České republice zpracován oficiální materiál vysvětlující proč a jak zajišťovat kvalitu vzdělávání, přestože v roce 2001 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) vymezil vzdělávání dospělých jako integrální součást vzdělávací soustavy, která je velmi diferencovaná. Bílá kniha dále uvádí: „Nejrozsáhlejší součástí vzdělávání dospělých je další profesní vzdělávání. Pro vytvářený systém budou klíčové dvě úrovně, a to **národní systém dalšího vzdělávání v ČR a úroveň poskytovatelů vzdělávání**. Systém bude nastaven tak, aby byl ve svých výstupech efektivní pro všechny skupiny dospělých občanů. Systém je nutné evaluovat a vyhodnocovat, jak provazuje oblast zaměstnanosti, podnikání a trhu práce. Navíc je nezbytné evaluovat vzdělávací instituce, vzdělávací programy a výsledky vzdělávání z hlediska zvýšení zaměstnatelnosti, zlepšení vyváženosti mezi nabídkou a poptávkou, k tomu je vhodné zapojit do hodnocení zaměstnavatele. Pro zajišťování kvality poskytovaného vzdělávání je nezbytná existence společných doporučení a principů a souboru kritérií a ukazatelů kvality na úrovních národního systému a poskytovatelů.“

Definice základní pojmů

Uvedené definice základních termínů byly zpracovány v CEDEFOP v letech 2002 – 2003, uvádím je, abych ukázala na nejednotnost terminologie v oblasti celoživotního vzdělávání v evropských dokumentech a našich právních předpisech.

Formální učení

Učení, které probíhá v organizovaném a strukturovaném kontextu (ve škole, ve středisku profesní přípravy nebo v zaměstnání) a je explicitně označeno jako učení (pokud jde o cíle, dobu učení nebo podporu učení). Formální učení je z hlediska učícího se záměrné. Vede obvykle k certifikaci.

Neformální učení

Učení, které je zasazeno v plánovaných činnostech, které nejsou explicitně označeny za učení (pokud jde o cíle, dobu učení nebo podporu učení), obsahují však učení jako důležitou součást. Neformální učení je z hlediska učícího se záměrné. Obvykle nevede k certifikaci.

Informální učení

Učení vyplývající z každodenních činností vztahujících se k práci, rodinnému životu nebo k trávení volného času. Není organizováno nebo strukturováno (pokud jde o cíle, dobu učení nebo podporu učení). Informální učení je ve většině případů z hlediska učícího se nezáměrné. Obvykle nevede k certifikaci.

Celoživotní učení

Všechny učební činnosti prováděné v průběhu života s cílem zlepšit své znalosti, dovednosti/ kompetence a/nebo kvalifikace z osobních, společenských a/nebo profesních důvodů.

Dále uvádím příklady definic pojmů tak, jak je používá Komise Evropských společenství pro účely svých rozhodnutí v oblasti celoživotního vzdělávání.

Počátečním odborným vzděláváním se rozumí jakákoli forma počátečního odborného vzdělávání včetně technické a odborné výuky, učňovského vzdělávání a odborně zaměřeného vzdělávání, které přispívá k dosažení odborné kvalifikace uznávané příslušnými orgány ve členském státě, ve kterém je tato kvalifikace získána.

Dalším odborným vzděláváním se rozumí jakékoli odborné vzdělávání získané osobami ve Společenství během jejich pracovního života.

Vzděláváním dospělých se rozumí všechny formy všeobecného vzdělávání dospělých, ať již formální či neformální povahy.

Poskytovatelem vzdělávání se rozumí všechny instituce nebo organizace zajišťující celoživotní vzdělávání.

Celoživotním vzděláváním se rozumí vzdělávání všech generací, odborné vzdělávání a profesní příprava, neformální vzdělávání v průběhu života mající za následek zdokonalování znalostí, dovedností a vědomostí v osobní, občanské, sociální a/nebo se zaměstnáním související perspektivě. Zahrnuje poskytování poradenských služeb.

Kvalita ve vzdělávání

Kvalita nabývá na důležitosti zejména v posledním období. Vzdělávací instituce získaly větší svobodu, což znamená i větší odpovědnost, musí demonstrovat, že jsou schopny nabídnout kvalitní vzdělání svým zákazníkům. Žijeme v období silné konkurence. **Kvalita může být faktorem, kterým se jednotlivé instituce odlišují.**

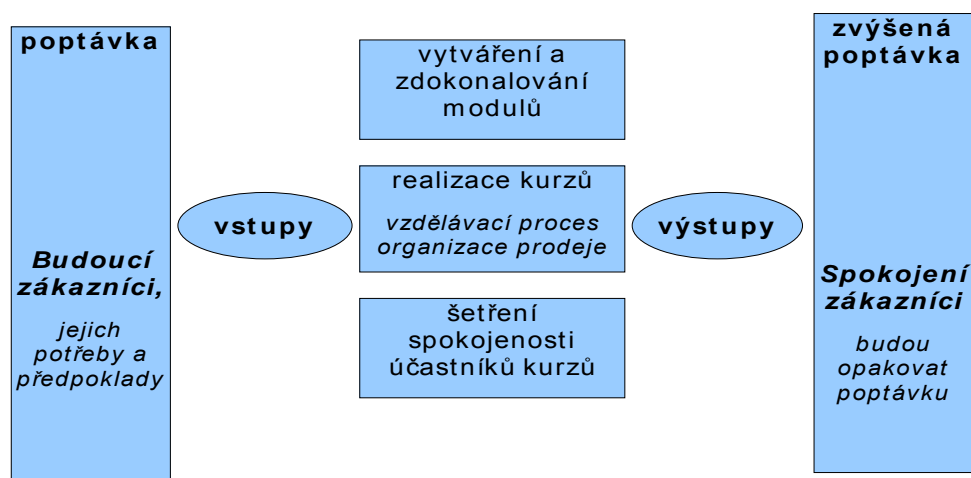
Pojem kvalita se velice často používá, avšak jeho obsah nebývá přesně vymezen. I v mnohých oficiálních pedagogických dokumentech se s pojmem kvalita zachází jako s ústředním, aniž by bylo definováno, co se jím rozumí. Kvalitou vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávací soustavy se rozumí žádoucí, tj. optimální úroveň fungování anebo produkce těchto procesů či institucí, která může být předepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy) a může být tudíž objektivně měřena a hodnocena (Průcha 1997, s. 27).

Pojem evaluace je užíván jako zastřešující termín z hlediska vzdělávací politiky, kde označuje jeden z mechanismů nepřímého řízení vzdělávací soustavy. Jde o posuzování, vyhodnocování a analýzu všech prvků vzdělávacího procesu a všech úrovní vzdělávací soustavy s cílem zvýšit jejich kvalitu a efektivitu. Zdůrazňuje záměrnost, systematickosti, strukturovanost a plánovitost procesu, zejména jeho propojenost a rozvojem a zlepšováním práce jednotlivých škol a celého systému, slouží jako zpětná vazba pro všechny účastníky. Termín evaluace se v odborné pedagogické literatuře objevil teprve nedávno.

Organizace, která pečuje o kvalitu, naslouchá svým zákazníkům, odpovídá na jejich potřeby a požadavky. Zákazník (student) obdrží vzdělávací služby, které více či méně odpovídají jeho očekávání. Tento přístup vyžaduje, aby instituce neustále sledovala své vlastní způsoby dosahování stanovených cílů a usilovala o co nejlepší naplnění očekávání a potřeb svých zákazníků. Škola reflektuje a odpovídá požadavkům a očekáváním svých zákazníků, usiluje o zlepšení výsledků studentů. Očekávání zákazníků se často odlišují od požadavků poskytovatelů vzdělávací služby. **Pokud poskytovatelé služby i zákazníci spolupracují, definují požadavky, které naplňují očekávání zákazníků, pak dochází k zlepšování dosahovaných výsledků;** ne všichni zákazníci mohou být uspokojeni, ale signifikantnímu počtu zákazníků by požadavky měly odpovídat jak v potřebách tak i v očekáváním. (Nezvalová, 2002)

Obr. č. 1 *Řízení kvality procesů*

Orientace na řízení kvality procesů



K ověřování kvality jsou používány ukazatelé nebo-li indikátory kvality. I v tomto pojmu se projevuje terminologická nejednotnost. V dokumentech produkovaných nejrůznějšími institucemi (MŠMT, ČŠI, ÚIV, VÚP...) je pro tento pojem používáno několik výrazů. V publikaci Nezvalová, D., Kunčarová, J. *Soubor ukazatelů kvality školy* (2006) je uveden soubor nedůležitějších oblastí a ukazatelů kvality. Je na rozhodnutí každé školy a vzdělávací instituce, zda některé z nich využije pro vlastní hodnocení či navrhne ukazatele další.

Vytváření kurikulárních dokumentů

Při sestavování nových kurikulárních dokumentů pro počáteční a další vzdělávání mohou vzdělavatelé v České republice uplatňovat vlastní přístupy, což je podstatná změna, současně výzva a příležitost nejen ve vzdělávání dospělých. Zavedení Evropského rámce kvalifikací pro celoživotní vzdělávání postupně zajistí jednotný přístup k otázce popisu kvalifikací, jenž pomůže zaměstnavatelům a jednotlivcům srovnávat kvalifikace získané v rámci různých systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropské unii.

Evropský rámec kvalifikací vytyčuje celou řadu kroků při postupu v kvalifikacích, které překračují hranice mezi školní docházkou, vyšším vzděláváním a pracovním vzděláváním, je rámcem celoživotního učení, pracuje na základě toho, že každá země, region nebo sektor zaměstnanosti má svůj vlastní kvalifikační rámec nebo své vlastní kvalifikační rámce. Tyto místní rámce jsou prostředky uznávání kvalifikací, které podporují místní lidi a podniky protože jsou vytvořeny tak, aby umožňovaly uznávání výsledků předchozího učení a sehrávaly úlohu ve vzdělávací infrastruktuře.

Počáteční a další vzdělávání, odborná příprava, pracovní a životní zkušenosti se podílí na vzniku a utváření kompetencí. Vedle znalostí a dovedností jsou třetí určující charakteristikou kompetence i postoje. V pedagogice jsou postoje nejčastěji spjaty s osobními kompetencemi, jako je například zvědavost, motivovanost, tvořivost, skeptičnost, čestnost, nadšení, sebeúcta, spolehlivost, odpovědnost, iniciativa a vytrvalost.

Podle Belze a Siegrieta takzvané klíčové kompetence poprvé popsal Mertens v roce 1974 v souvislosti s trhem práce a zaměstnaností. Teprve na konci devadesátých let 20. století vstupují klíčové kompetence do oblasti vzdělávání. Klíčové kompetence byly definovány jako ty kompetence, které představují přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí,

dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost.

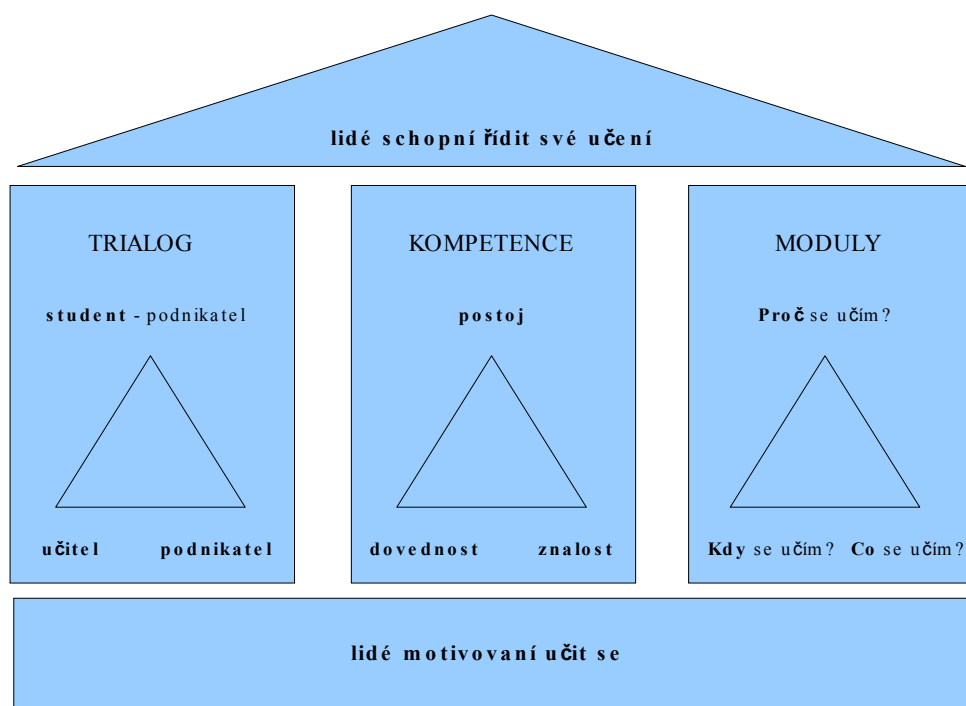
Ve vyspělých zemích se tvorbě kurikulů věnuje značná pozornost, neboť na profesionalitě jejich tvůrců je závislý výsledek vzdělávání všech generací. Není tedy překvapením, že na začátku nového tisíciletí jsou požadovány změny v přístupech k tvorbě vzdělávacích programů. V současnosti je zdůrazňována kvalita a efektivita ve vzdělávání, jsou nacházeny cesty k inovacím, což může vést k vysokému stupni konsensu při tvorbě nových programů celoživotního vzdělávání mezi všemi partnery.

Cílem při sestavování nových kurikulárních dokumentů celoživotního vzdělávání na Vysoké škole podnikání, a. s. je ukázat vzájemné souvislosti mezi látkou jednotlivých vyučovacích předmětů a vhodně volenými metodami výuky zprostředkovat studentům poznání mezi obsahem vzdělávání a skutečným životem, a tak jim dokázat užitečnost učení. Nové pojetí směřuje ke komplexnějším a prakticky zaměřeným dovednostem, které umožňují studentům uspět na základě vlastní aktivity, sebeuvědomění a spolupráce jak ve známých situacích, tak v situacích nových. Výuka rozvíjí schopnosti řešit určité úkoly, které odpovídají pracovní realitě, studenti využívají svých pracovních zkušeností, tím se propojuje vzdělávání a práce. Prostřednictvím úkolů a projektů se u studentů podporuje aktivní a tvůrčí řešení problémů, samostatná práce a převzetí zodpovědnosti, což rozvíjí jejich podnikavost.

Obsah vzdělávání je integrován do modulů, jsou definovány očekávané výsledky vzdělávání v jednotlivých modulech a metody průběžného hodnocení studentů jsou založené na posouzení výsledků jejich učení a řešení konkrétních úkolů.

Tvorba a realizace programu celoživotního vzdělávání je propojena prostřednictvím základního schématu, který tvoří základ, tři pilíře a střecha. Schéma znázorňuje zásady, kterými jsou uplatňování triologu, důraz na změnu postojů a chování učících se, uplatňování modulů pro integraci obsahu a organizaci výuky.

Obr. č. 2 Základní schéma tvorby a realizace programu celoživotního vzdělávání



Základ představují lidé uvědomující si své vzdělávací potřeby, časové možnosti, kteří se chtějí učit. Prvním pilířem je **uplatňování triologu** mezi studentem, učitelem a odborníkem z praxe, studenti pochopí, že teorie a praxe korespondují s jejich vlastní subjektivní

zkušeností. Druhým pilířem je **přechod od znalostí ke kompetencím** a důrazem na změnu postojů studenta, které ovlivňují jeho chování a jednání. Teoretická příprava a získání nezbytných vědomostí vedou ke kultivaci teoretického myšlení, nikoliv jen k utváření teoretických poznatků. Třetím pilířem jsou **moduly**, obsahové a organizační jednotky, ze kterých je vytvářen program. Integrace obsahu vzdělávání do modulů a důsledné uplatňování jednotné organizace modulů přispívají k motivovanosti studentů tím, že stanoví kdy a co se učí. Student musí vědět proč se učí, sestavuje si individuální plán učení, kam zahrne hodiny výuku v lekcích, hodiny samostudia a hodiny řešení úkolů. Studenti si volí délku, intenzitu, metody a prostředí, ve kterém se učí, využívají různé příležitosti k učení – televizi, internet, pracoviště, komunitu.

Střechou je cíl vzdělávání, po absolvování programu by student měl být schopen řídit si své další vzdělávání, měl by vědět, jak se má učit poznávat a pracovat, měl by být aktivnější, zodpovědnější a umět lépe spolupracovat s ostatními.

Závěr

Uplatňování konceptu celoživotního učení je úkolem nejen pro školy a vzdělávací instituce ale také pro všechny zodpovědné aktéry za regionální rozvoj. V příspěvku jsem vysvětlila přístup Vysoké školy podnikání, a.s. při tvorbě a realizaci programů celoživotního vzdělávání, který vychází z úzké spolupráce školy s praxí. Snažila jsem se upozornit na nutnost systematického hodnocení kvality vzdělávání na úrovni poskytovatelů vzdělávání a celého vzdělávacího systému.

Zdroje:

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice : bílá kniha. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s.

NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole.* Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002. 111 s.

NEZVALOVÁ, D., KUNČAROVÁ, J. *Soubor ukazatelů kvality školy.* Ostrava : Ostravská univerzita, 2006. 11 s.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2001. 322 s.

PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace.* Brno : Masarykova Univerzita, 1996. 166 s.

PRŮCHA, J. (1997) *Moderní pedagogika.* 1. vydání. Praha : Portál, 1997. 495 s.

SIEGRIST, M., BELZ, H.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení.* Praha : Portál, 2001. 375 s.