

AKREDITACE A HODNOCENÍ KVALITY

Helena Šebková, Eva Münsterová

1. Úvod

Současný vývoj ve vysokém školství dospěl do stadia, kdy se kvalita vzdělávání i kvalita všech dalších činností vysoké školy považuje za základní prioritu. Tato situace má řadu důvodů, z nichž nejdůležitější jsou pravděpodobně tři:

- Decentralizace vysokoškolských systémů, která vede k výraznému snižování kompetencí států v řídicí činnosti vysokého školství a k přenášení odpovědnosti za vykonávanou činnost na vysoké školy a jejich řídicí pracovníky.
- Rychlý a stále pokračující nárůst počtu studijních příležitostí v diverzifikovaném terciárním vzdělávání, který v mnoha zemích již dnes umožňuje více než 50 % mladých lidí z příslušných populačních ročníků vstoupit do některého ze vzdělávacích programů této sféry. Strategické plány některých evropských zemí předpokládají, že bude otevřena možnost studia až pro 70 % příslušníků průměrné populační skupiny.
- Internacionalizace vysokého školství v rámci Boloňského procesu, který předpokládá, že každý vysokoškolský student absolvuje část svého studia v zahraničí a toto studium mu bude vlastní školou uznáno.

Zachování a případně zvyšování kvality poskytovaného vzdělávání je v této situaci zřejmou a nelehkou základní podmínkou dalšího vývoje a spolupráce. Náznaky na to, jak tuto podmínku splnit, jsou zatím v Evropě značně různorodé: vytváří se mnoho mechanismů i institucí, které jsou za hodnocení a udržení kvality odpovědné, diskutují se možnosti porozumění mezi jednotlivými zeměmi a možné cesty, které by vedly k vzájemnému mezinárodnímu uznávání kvality vzdělávání poskytovaného vysokými školami různých zemí.

Po celá léta se jedná nejen o věcné problematice hodnocení a zajišťování kvality, ale také o správné terminologii; ta je v oblasti kvality vzdělávání vel-

mi obtížná, ale zároveň podstatná proto, abychom se v diskusi dorozuměli a mohli dojít ke společným závěrům a rozhodnutím. Problémy se objevují již v terminologii používané v národních jazycích, avšak v daleko složitější podobě se přenášejí na mezinárodní úroveň, vlivem překladů z různých jazyků a také obecnou snahou domluvit se především prostřednictvím angličtiny. Pokusme se proto vyjasnit některé z terminologických problémů, s nimiž se potýkáme.

2. Hodnocení

Často se vyjadřujeme zkratkovitě a tudíž nepřesně. Hovoříme například o hodnocení, aniž uvedeme, co je jeho předmětem a hodnotit můžeme skoro cokoli:

- Běžně nám výsledky různých hodnocení předkládají média. Hodnotí různé výrobky (obuv, elektroniku, potraviny...), jindy různé činnosti (úklid, obsluhu v restauraci...), předkládají nám hodnocení osobností (zejména politiků), sestavují jejich žebříčky apod.
- Často hodnotíme výkon. Například sportovní výkon, výkon různých spotřebičů, výkon pracovníků v různých profesích, ale často také výkony ve více či méně nesmyslných činnostech, které zaznamenáváme jako rekordy... apod.

Vidíme tedy, že je důležité přidat ke slovesu „hodnotit“ příslušný předmět hodnocení, a pak většinou nedochází k omylům z důvodu nepochopení.

V oblasti vzdělávání je složité i samotné hodnocení výkonu, k němuž můžeme přistupovat z různých hledisek:

- Výkon ve vzdělávání lze hodnotit na základě vstupních parametrů; jako typický příklad je možné uvést počty studentů. Použijeme-li pro hodnocení výkonu ve vzdělávání počty akademických pracovníků, zejména vysoce kvalifikovaných pracovníků, pak pomocí tohoto výkonového parametru hodnotíme nepřímo do určité míry i kvalitu vzdělávání. Argu-

mentovat lze v tomto případě nároky kladenými na akademické pracovníky při získávání kvalifikačních stupňů; ty prokazují jejich schopnosti a zkušenosti ve výuce i ve výzkumu a vývoji, a v obecném pohledu tedy určitou míru kvality činností vysoké školy zaručují. Existují však i argumenty, které tento předpoklad negují, a to obzvláště tehdy, týkají-li se již konkrétnějších činností a jejich kvality. Uvádí se například, že významný vědec nemusí být, a často ani není, pedagogicky nadaným dobrým učitelem zaručujícím kvalitu vzdělávací činnosti; naopak dobrý učitel nemusí být zároveň schopným koncepčním vědeckým pracovníkem garantujícím vysokou kvalitu výzkumné práce apod.

- Hodnocení výkonu pomocí různých výstupních parametrů vzdělávací činnosti většinou nepřímou o její kvalitě vypovídá. Jako příklad můžeme uvést absolventy vysoké školy, jejich zaměstnatelnost, zaměstnanost a pracovní i kariéerní úspěchy.

Smyslem uvedených příkladů bylo ukázat, jak důležité pro porozumění je uvést předmět hodnocení. Dále pak připomenout komplexní charakter vzdělávací činnosti, u níž není na rozdíl od jiných činností snadné posoudit ani samotný výkon, ani souvislost výkonu s kvalitou v případě použití různých kritérií, pomocí nichž výkon hodnotíme.

3. Kvalita ve vzdělávání

Dalším termínem, který vyžaduje vyjasnění, je kvalita.

Určit kvalitu různých výrobků (auto, nábytek, potraviny...) je relativně jednoduché a lze se dohodnout na srozumitelné definici i kritériích, které k posouzení kvality použijeme. U činností je hodnocení kvality obtížnější, u vzdělávací činnosti je to obzvláště složité. Není účelné na tomto místě uvést vyčerpávající seznam „definic“ kvality vzdělávání, postačí citovat řadu z nich jako argument pro to, že jde o komplikovanou a komplexní záležitost a že je potřeba jí věnovat náležitou pozornost. Uvádí a doporučují se různá pojetí kvality:

1. Kvalita jako dokonalost (přednost, excelence). Toto je tradiční akademické hledisko, které staví jako cíl vysokoškolským institucím chtít stůj co stůj být

nejlepší. Při debatách o kvalitě vysokého školství je často zastáváno akademickými pracovníky i tvůrci koncepce vysokoškolské vzdělávací politiky.

2. Kvalita jako shoda (nulové chyby). Standardy a nulové chyby (odchylky) mohou být velmi snadno definovány v hromadné výrobě, kde je lehké detailně specifikovat požadavky na vlastnosti výrobků a standardizovanými měřicími metodami určovat, zda jsou splněny. Toto pojetí kvality nelze uplatňovat ve vysokém školství, neboť se nepředpokládá, že všichni absolventi budou úplně stejní.
3. Kvalita jako vhodnost (způsobilost) k danému účelu. Toto pojetí je ve vzdělávání důležité a je jedním z nejpoužívanějších. Konstatuje, že neexistuje žádná „obecná kvalita“. Pracovní definice kvality by měla být vždy specifikována: kvalita něčeho pro nějaký určitý účel. V podmínkách vysokého školství toto hledisko znamená, že – například – určitý studijní program může být dobrý a vhodný pro přípravu vědeckých pracovníků, ale ne zároveň pro výchovu prakticky zaměřených profesionálů, a naopak. Toto pojetí kvality zdůrazňuje potřeby zákazníka, jakoliv nesnadná může být jeho definice ve vysokém školství. Zákazníky zde mohou být studenti, jejich rodiče nebo zaměstnavatelé, akademická komunita nebo vláda jako představitel společnosti i společnost jako celek. Podstatné rozdíly v představě o kvalitě a nároky na splnění různých požadavků výše zmíněných rozdílných zákazníků potvrzují neexistenci „jedné kvality“ a naopak zdůrazňují její komplexní charakter. Zmíněná koncepce kvality má však i slabinu: může totiž navozovat zdání, že kvalitní je vše, pro co umíme formulovat účel. Je proto vhodné toto pojetí doplňovat ještě koncepcí „kvalita účelu“ ve vysokém školství. V tomto ohledu může hodnocení kvality dokonce prokázat, že stanovené cíle nejsou ani obsažné ani závažné; tím může přispět k jejich lepšímu výběru a formulaci.
4. Kvalita jako transformace. Uvádí se, že toto hledisko je silně zaměřeno na studenty: čím kvalitnější je vysokoškolská instituce, tím lépe vybaví studenty specifickými dovednostmi, znalostmi a postoji, které jim umožní žít a pracovat ve společnosti znalostí. Toto hledisko má také naznačovat, že v průběhu studia se požadavky a cíle studentů mění. Stojí za úvahu, zda by se tomuto pojetí kvality neměla přiřadit vyšší hodnota – totiž ocenit obec-

ně transformační vliv vysokoškolského vzdělávání i akademického prostředí na kvalitu osobnosti, a to nejen u studentů, ale i u akademických pracovníků. Velmi obdobně je definována kvalita jako „přidaná hodnota“, která sleduje změnu dovedností, znalostí a postojů studentů na začátku a na konci sledovaného období.

5. Kvalita jako práh. Definovat práh kvality znamená nastavit určité normy a kritéria a každou jednotku, která je splní nebo překročí, považovat za kvalitní. Výhodou tohoto pojetí je jeho objektivita, měřitelnost a jednotnost v celém uvažovaném systému; nevýhodou je jeho staticita. Tato koncepce kvality totiž nepodněcuje instituce, aby se přizpůsobily novým podmínkám, zohlednily pokrok v daném oboru, aby se zaměřily na růst své kvality. Ve většině evropských systémů vysokého školství je používána varianta uvedeného pojetí, nazývaná „minimální standardy“, které zaručují určitou minimální kvalitu a určitou minimální srovnatelnost institucí nebo programů v celém systému vysokého školství. Správný postoj institucí, patrně nesnadno dosažitelný, by pak měl spočívat v tom, že se budou snažit dané minimální standardy nejen splnit, ale i překročit.
6. Kvalita jako růst. Toto pojetí zdůrazňuje požadavek neustálého zlepšování. Soustřeďuje se na myšlenku, že dosahování co nejvyšší kvality patří k akademickému životu a že akademičtí pracovníci vědí sami nejlépe, čím je v daném okamžiku a místě nejvyšší kvalita představována. Hledisko kvality jako růstu zdůrazňuje odpovědnost akademických obcí za optimální využívání akademických svobod a autonomie vysokoškolských institucí. Tato koncepce je protikladem ke koncepci „kvalita jako práh“. Její nevýhodou je nesnadné objektivizování.

Obdobné pojednání o „definici“ kvality je možné najít v řadě dalších studií, například v závěrečných zprávách multi-národních projektů Phare z let 1998–2000, nebo souhrnně ve studii (*Campbell, Rozsnyai, 2002*) apod.

Z uvedeného je zřejmé, že chceme-li se zabývat hodnocením kvality vzdělávání, musíme se dohodnout na jejím pojetí. Teprve potom můžeme navrhnout a nacházet procedury a mechanismy, kterými budeme zjišťovat, zda vzdělávání je nebo není kvalitní.

V mnoha evropských národních i mezinárodních (OECD, EUA, UNESCO) systémech hodnocení kvality se používá především „definice“ podle bodu 3, různě uzpůsobená národním zvyklostem a potřebám i cílům mezinárodních organizací, které se kvalitou a jejím hodnocením zabývají. Tento náhled na kvalitu je v kombinaci s vyjádřením kvality podle bodu 5 využíván i naší Akreditační komisí a je podkladem pro práci na projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“, který je řešen v CSVŠ v rámci Výzkumu pro státní správu. V dalším textu se proto soustředíme na kvalitu vyjádřenou podle bodu 3, avšak s ohledem i na pojetí v bodě 5.

4. Hodnocení kvality

Jestliže jsme kvalitu definovali, dalším krokem je určit, co bude účelem jejího hodnocení.

4.1 Účel hodnocení kvality

Hodnocení kvality jako informace pro stát (poskytovatele prostředků) a pro společnost obecně

Decentralizace vysokoškolských systémů znamenající snižování pravomocí a vlivu státu na řízení vysokých škol vyvolává nutnost prokázat vhodné využití prostředků do vysokých škol vložených a kvalitu činností, které uskutečňují. U veřejných (státních) vysokých škol jde především o to, aby prokázaly efektivní hospodaření se státními prostředky, aby byly schopné nalézt přesvědčivé argumenty pro stanovení jejich výše, pro jejich nárůst v souladu s nárůstem výkonů (především počtu studentů) a aby byly schopné předložit společnosti spolehlivé a jasné informace o tom, jak využívají prostředky vytvořené daňovými poplatníky.

U soukromých vysokých škol budou obdobné důvody platit vzhledem k jejich zřizovatelům a hlavním sponzorům.

Jasně prokázaná kvalita činností vysoké školy je důležitou informací pro studenty a jejich rodiče i pro zaměstnavatele absolventů. Ve vhodně nastavených systémech přidělování státních prostředků je znalost o kvalitě jednotlivých institucí zároveň nepřímým podkladem pro dobré finanční zázemí (vysoké počty

studentů, možnost výběru studentů, kvalitní absolventi s dobrým uplatněním, což podporuje zájem zaměstnavatelů o příslušnou školu a projevuje se ve spolupráci, kontraktech, sponzorství apod.).

Hodnocení kvality jako podklad pro akreditaci

Výsledky hodnocení kvality mohou sloužit, popřípadě jsou vyžadovány, jako podklad pro akreditaci. Tato myšlenka je všeobecně přijímána; silně zdůrazňována byla především na Sněmu akademické komunity v Salamance v roce 2001 a stala se součástí hlavního dokumentu, který z tohoto jednání vznikl (Message of Salamanka) a mimo jiné říká, že: „Evropská cesta spočívá ve vytvoření mechanismu, který umožní vzájemné uznávání výsledků hodnocení a zajišťování kvality a akreditace jako možné alternativy.“ K obdobnému závěru došli na svém zasedání v Göteborgu v březnu roku 2001 i studenti, kteří ve výsledcích svého jednání zdůraznili, že akreditace má zohledňovat výsledky hodnocení a zajišťování kvality tak, aby napomáhala stálému zdokonalování.

Obdobné principy zastává v současné době tzv. čtyřpartita – ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education), EUA (European Universities Association), EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education), ESIB (National Unions of Students in Europe) a prosazuje je do navrhovaných standardů pro zajišťování kvality ve společném prostoru evropského vysokého školství.

Akreditace jako taková má v Evropě tradici především v bývalých socialistických zemích, které se pro roce 1990 inspirovaly zejména zkušenostmi z USA, zatímco země EU o akreditaci začaly diskutovat a postupně některé mechanismy zavádět až v souvislosti v Boloňským procesem, i když jsou zatím přístupy k akreditační činnosti v evropských zemích tak různorodé, že je velmi obtížné pojmenovat společné charakteristické rysy, zdá se, že princip akreditace založený na výsledcích hodnocení kvality je obecně přijatelný.

Hodnocení kvality za účelem stálého zdokonalování

Není-li již k dispozici autorita, která o činnosti vysoké školy rozhodne a poté posoudí její výsledky (v minulosti to bývala státní administrativa), je potřeba, aby k tomu měla vysoká škola jiné mechanismy.

V českém prostředí to znamená, že se vysoké školy musí vypořádat se zákonnou povinností zpracovat dlouhodobý záměr své činnosti a jeho každoroční aktualizaci. Státu zůstala z tohoto pohledu v rukou spíše povinnost než rozhodovací pravomoc, a to povinnost zpracovat pro vysoké školství jako celek dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti s jeho každoroční aktualizací, dále pak povinnost projednat a vyhodnotit dlouhodobé záměry vysokých škol a jejich aktualizace v souvislosti se svým vlastním dlouhodobým záměrem.

Pro každou vysokou školu představuje tedy její dlouhodobý záměr plán cílů, které s ní státní autorita projednala, aniž by ovšem měla možnost je direktivně ovlivnit. Nástrojem státu, jak vysoké školy motivovat k akceptování jeho záměrů, jsou státní priority vyjádřené v rozvojových programech a finanční prostředky poskytované školám na základě jimi předložených projektů. Hodnocení kvality, které využije výše uvedené definice v bodě 3, může být založeno na zjištění (například pomocí výroční zprávy nebo zprávy o hodnocení kvality), do jaké míry bylo dosaženo cílů, zahrnutých v dlouhodobém záměru.

Ve schématech více či méně modifikovaných se prakticky všude používá mechanismus hodnocení kvality, v němž jsou obecně obsaženy následující základní části: vlastní analýza činnosti instituce a na jejím základě zpracovaná zpráva (vlastní hodnocení), posouzení této analýzy i skutečnosti nezávislými externími experty (vnější hodnocení), vypracování celkové výsledné hodnotící zprávy. Výsledná zpráva by měla především zdůraznit všechny silné stránky vysoké školy a doporučit, jak v nich pokračovat. Dále by měla vytipovat slabé stránky a doporučit způsob jejich zlepšení nebo jejich odstranění, včetně uvedení priorit. Vyjádřeno zjednodušeně, hodnotící zpráva by měla dát instituci návod, jak zlepšovat činnosti a jak aktualizovat svoje plány, popřípadě jak zpracovat další dlouhodobý záměr.

Negativní argumenty proti pojetí kvality podle definice bodu 3 upozorňují především na to, že účel, cíle a úkoly instituce mohou být stanoveny i nevhodně (například vysoká škola si zvolí cíle snadno dosažitelné, a tudíž nemotivující, nebo cíle nesplňující očekávání společnosti ani státu...); pak ovšem míra naplnění účelu sice teoreticky kvalitu vyjadřuje, ale

celý proces lze vlivem špatně stanovených cílů snadno zpochybnit. V našem prostředí jsou tyto argumenty do značné míry limitovány projednáváním záměrů vysokých škol s nadřízeným ministerstvem, a jejich zveřejněním.

Hodnocení kvality pro účely financování

Výsledky hodnocení kvality mohou sloužit jako podklad pro přidělování finančních prostředků vysokým školám.

Pokud jde skutečně o hodnocení kvality (nikoliv spíše výkonu nebo jeho různých parametrů, které mohou o kvalitě nepřímo vypovídat), pak se za zásadní otázku považuje to, zda se má nízká kvalita (nalezení příliš mnoha problémů a slabých stránek) potrestat snížením finančních zdrojů nebo zda je naopak potřeba takovou instituci podpořit (alespoň v prvním případě hodnocení) a pomoci jí tak nejsložitější problémy odstranit. V prvním případě je totiž docela dobře možné, že jde o krok k zániku instituce, což většinou není žádoucí.

Záměr využít výsledky hodnocení pro rozdělování finančních prostředků se často přiklání k „měkké“, motivační alternativě. Znamená to odměnit dobré výsledky navýšením prostředků, nikoliv snižovat příslušné částky při špatném výsledku hodnocení kvality, zejména ne v případě celkového nedostatku finančních prostředků.

Další „měkká“ alternativa říká, že negativní výsledky hodnocení nemají být postihovány přímo. Doporučení, která jsou hlavní součástí závěrečné zprávy, mají mít i své časové horizonty a je potřeba odpovídající čas pro odstranění slabých stránek instituci poskytnout. Teprve po opakovaném zjištění problémů je možné sáhnout ke kárným opatřením ve formě snížení příjmu peněz.

Je potřeba zdůraznit, že výsledky hodnocení kvality se jen výjimečně přímo promítají do finančních mechanismů, a pokud tomu tak je, nebyly zatím prokázány žádné výrazné výhody ani zásadní změny k lepšímu v systémech vysokého školství příslušných zemí (například Slovensko nebo UK).

Naopak se často lze setkat s argumentací, že kvalitu svých činností mohou vysoké školy dosáhnout pouze

v případě dostatečných finančních zdrojů a jejich dlouhodobé stability (například Evropská komise, 2003).

4.2 Obecná nebezpečí v hodnocení kvality

Všechny uvedené důvody pro hodnocení kvality ve vzdělávání spolu do velké míry vzájemně souvisejí a v řadě zemí je proto důvodem pro hodnocení kvality většinou jejich různá kombinace a váha.

Pozitivním prvkem je to, že hodnocení kvality odpoví na řadu otázek a umožní kvalitu nejen zjišťovat/kontrolovat, ale i různým způsobem zdokonalovat.

Na druhé straně mohou mít různé přístupy k hodnocení kvality i mechanismy k tomu užívané některé negativní dopady a doprovází je i různá nebezpečí. Jedná se o následující problémy, případně jejich kombinaci:

- vyžadování příliš velkého dodatečného pracovního nasazení hodnocené instituce (především u pracovníků za hodnocení kvality odpovědných),
- malá nebo někdy dokonce žádná koordinace ve vyžadování různých podkladů pro různé účely hodnocení kvality,
- nedostatečná informovanost pracovníků institucí, nepochopení účelu hodnocení kvality, nedůvěra k možnému přínosu jejich výsledků,
- neúměrná kárná opatření vedoucí k apriornímu zakrývání chyb, případně k různým podvodům.

Nebezpečí negativních dopadů hodnocení kvality se zvyšuje v případě, že celý proces nepřinese očekávané důsledky nebo že je hodnocení jednorázovou aktivitou, která se neopakuje a nemůže tak zjistit, zda a jak se příslušná doporučení projevila.

4.3 Důsledky hodnocení kvality

Důsledky hodnocení kvality ve většině případů buď přímo souvisí s jeho účelem (například akreditace) nebo se projeví nepřímo a s časovým odstupem (příliv nových uchazečů o studium, zájem zaměstnavatelů o spolupráci ve vzdělávání a o absolventy

apod.). Zřídka se důsledky hodnocení kvality projeví přímo, například v přidělených finančních prostředcích.

V každém případě je nutné, aby byl účel hodnocení všem předem znám a byl zcela jasně vyjádřen.

Jde především o to, aby bylo zcela jasně deklarováno, zda jde o hodnocení kvality za účelem stálého zdokonalování, kde není možné žádné důsledky předem stanovit zvnějšku, neboť je výhradně záležitostí instituce, jak s výsledky hodnocení (výslednou zprávou a doporučeními) naloží. V tomto případě panuje shoda na tom, že dostatečným tlakem na instituci, aby se výsledky hodnocení kvality zabývala, je jejich zveřejnění. Jde o záležitost velmi citlivou a o poměrně závažný důsledek hodnocení kvality, proto je potřeba předem přesně určit a vyjádřit pravidla. Ta se často vytváří ve spolupráci s hodnocenou institucí a bývá jí umožněno rozhodnout o částech hodnotící zprávy, které si nepřeje zveřejnit.

Ještě důležitější je znát možné důsledky v případě, kdy se výsledky hodnocení nějakým způsobem dále použijí, ať už s možností motivačních či represivních (tvrdých nebo měkkých) dopadů. Dobrý mechanismus, založený především na důvěře v jeho objektivitu, může fungovat a může motivovat k tomu, aby byly splněny požadavky dané výsledkem hodnocení a aby tudíž požadovaná kvalita byla zajištěna. V případě nedůvěry nebo příliš tvrdých důsledků může být hodnocení kvality zcela kontraproduktivní a mechanismus může úplně selhat.

5. Akreditace

Na definici akreditace je daleko větší shoda než na hodnocení kvality: různá vyjádření, co znamená akreditace, kterými se zabývala řada projektů a řada různých národních i nadnárodních organizací i mnohá setkání v rámci Boloňského procesu, jsou velmi podobná a názor se v průběhu let příliš nemění.

Rozsáhlý multi-národní projekt Phare (1998), který se zabýval hodnocením kvality a akreditací, uvádí následující: „Akreditace znamená udělení určitého statutu. Znamená potvrzení a uznání. Akreditační rozhodnutí může být založeno na procesu hodnocení, ale také nemusí.“

Změna v průběhu doby nastala především v tom, že myšlenka podložit akreditační rozhodnutí výsledkem hodnocení kvality je podporovaná všemi účastníky Boloňského procesu a na rozdíl od citovaného projektu Phare se postupně vžívá jako obecný princip.

Hodnocení kvality je tedy s akreditací úzce propojeno, je však potřeba vidět některé zásadní rozdíly těchto dvou procesů.

5.1 Účel akreditace

Účel akreditace je jednoznačný – udělení/ potvrzení nebo neudělení určitého statutu, s nímž souvisí řada závažných skutečností. V oblasti vzdělávání jde při akreditaci studijních programů o právo poskytovat určitý typ vzdělávání, při akreditaci instituce jde pak o širší právo poskytovat všechny studijní programy.

5.2 Důsledky akreditace

jsou obecně různé, v případě negativního rozhodnutí však v každém případě velmi závažné:

- Neudělení akreditace přináší důsledky především pro studenty, kteří nemohou pokračovat ve studiu nebo se k vybranému studiu hlásit. V každé zemi, případně i jednotlivé instituci, lze najít různé způsoby, jak se s tímto problémem vyrovnat. V oblasti veřejného vysokého školství může do jisté míry zasahovat stát, avšak pouze v té míře, kterou mu dovoluje autonomie vysokých škol.
- V některých zemích neudělení akreditace není důvodem pro výše uvedená omezení, studijní programy jsou poskytovány bez akreditace, absolventi však mohou mít problémy s uplatněním. V jiných případech je tato situace svázána s poskytováním podpory studentům (USA) apod.
- Mechanismus akreditace může být tvrdý a nejsou-li splněna požadovaná kritéria, není akreditace udělena, což prakticky znamená zákaz činnosti. Měkčí mechanismus obsahuje více stupňů, v nichž se postupně limitují práva instituce nebo studijního programu a zákaz činnosti je až poslední možností. Jsou-li v určeném období dosaženy stanovené požadavky, lze původní práva vrátit (například ČR).

ČLÁNKY

- Důsledky neudělení akreditace jsou závažné pro celou instituci, a to i v případě neudělení akreditace pouze studijnímu programu. Poškodí to její prestiž, což se může projevit na zájmu studentů a nepřímo tak na jejím celkovém rozvoji. V případě financování „podle formule“, v němž je jedním z parametrů počet studentů (například u nás), je přímým důsledkem snížení finančních prostředků.
- Mechanismy procesu akreditace v současné době v Evropě používané jsou velmi různé, avšak jak bylo uvedeno, vesměs založené na výsledcích hodnocení kvality. Protože je potřeba najít podklad pro vyslovení jednoznačného rozhodnutí, nejde v tomto případě o výsledky hodnocení kvality zaměřeného na zdokonalování, ale spíše o využití definice kvality uvedené v bodě 5, která vyžaduje splnění předem určených minimálních kritérií. Pro zpracování podkladů pro akreditaci lze využít kombinace různých „definic“ kvality. Je možné akreditaci vázat především na splnění přesně určených kritérií, jiná možnost je kritéria brát jako základní orientaci a akreditaci vázat na některou z dalších, volnějších definic.

Akreditace založená na splnění minimálních kritérií

- nemotivuje ke zlepšování, nutí pouze ke splnění požadovaných podmínek k tomu, aby byla udělena;
- může negativně působit v tom smyslu, že se hodnocená škola zaměří téměř výhradně na sledovaná kritéria a v jejich prospěch potlačí všechny další činnosti;
- může vést dokonce ke snížení kvality v období, po které akreditace platí a ke zvýšené aktivitě v době před další akreditací, vedoucí k opětovnému dosažení požadovaných podmínek;
- není možné počítat s tím, že by se daly odhalit slabé stránky; instituce o nich nebude otevřeně hovořit, ale naopak je pečlivě zamaskuje.

Akreditace, která využívá volnějších definic kvality a požadovaná kritéria formuluje spíše obecně, to je tak, aby mohla být vhodně upravena v souladu s účelem dané instituce nebo programu

- může současně poskytovat i doporučení ke zdokonalení;
- může však narážet na problémy v případě nespokojenosti s činností hodnoceného subjektu, protože se obtížně prokazuje správný postup i jeho výsledek.

5.3 Akreditace *ex ante* a *ex post*

Akreditace znamená udělení určitého statutu vysoké škole nebo studijnímu programu. Uděluje se většinou na dobu určitou, což znamená, že se udělený statut musí na základě akreditačního řízení po určité době obnovovat.

Předpokládejme, že akreditace se uděluje na základě hodnocení kvality, které se musí zaměřit

a) v případě první akreditace na „projekt“ popisující zřízení vysoké školy nebo vytvoření nového studijního programu,

b) na hodnocení kvality činnosti vysoké školy nebo na kvalitu studia poskytovaného v příslušném studijním programu v období od minulé akreditace.

Ad a)

Jde o hodnocení kvality projektu, a je tudíž možné použít obdobných mechanismů, které používají různé grantové agentury pro hodnocení výzkumných projektů, nebo programy pro hodnocení projektů vzdělávacích, včetně programů zahraničních apod.

Ad b)

Hodnocení kvality se zaměří na skutečně prováděnou činnost v celém období od minulé akreditace a vedle posouzení, zda byly plněny předepsané minimální požadavky, může použít všech složek běžně užívaného mechanismu hodnocení kvality a o akreditaci rozhodnout na základě jeho výsledků.

6. Terminologie v mezinárodním kontextu

V mezinárodní spolupráci jsme obvykle schopní se vzájemně domluvit prostřednictvím anglického jazyka, a tudíž je potřeba dbát na to, jaký je obsah jednot-

livých anglických výrazů. Terminologií se před lety zabývaly prakticky všechny mnohonárodní projekty Phare, řada projektů vzdělávacího programu Tempus a později programu Socrates, několik velkých projektů podporovaných z prostředků EK, na nichž se aktivně podílela bývalá CRE, některé nadnárodní i národní instituce pro hodnocení kvality a mnoho vysokých škol z různých zemí. Terminologie je též předmětem zájmu pracovních skupin INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) i nejrůznějších aktivit pořádaných v rámci Boloňského procesu. Výklad termínů se v průběhu doby mírně měnil, v poslední době se však ustálil v podobě, kterou zveřejnil ve svých výsledcích dosud nejrozsáhlejší projekt z této oblasti, zaměřený na přípravu podkladů o kvalitě ve vysokoškolském vzdělávání pro setkání ministrů v Berlíně (*Schwarz, Westerheijden, 2004*). Projekt definoval základní termíny takto:

Accreditation – akreditace je „institucionalizovaný a systematicky implementovaný mechanismus hodnocení kvality vysokoškolské instituce nebo studijních programů, jehož výsledné souhrnné stanovisko je podkladem pro formální uznávací/schvalovací proces příslušné instituce nebo programu“.

Jak už bylo uvedeno, vývoj v definici akreditace spočívá v tom, že v současné době prakticky nepřípouští, že by se tento proces nezakládal na nějakém typu hodnocení kvality.

Quality Assurance – zajištění kvality je podle uvedeného projektu zastřešující termín pro hodnocení kvality a akreditaci. Podle projektu Phare je definován o něco obecněji: Zajišťování kvality je obecný pojem zahrnující nejenom hodnocení a akreditaci, ale celkový proces a mechanismus, kterým je kvalita vysokoškolského vzdělání udržena a rozvíjena. Tento termín se v anglickém jazyce někdy nahrazuje termínem „quality management“.

Pro úplnost dodejme výklad termínu hodnocení kvality a auditu kvality a jejich anglických ekvivalentů:

Quality Evaluation – hodnocení kvality je proces posouzení kvality nebo hodnoty něčeho, například studijního programu, instituce, její části apod. Ve stejném smyslu se někdy používají anglické termíny „quality assessment“ nebo „quality measurement“.

Quality Audit – audit kvality je termín používaný méně často a jeho výklad není jednotný. Někdy je používán pro označení procesu v „evropské“ terminologii známém spíše jako meta-evaluation – meta-hodnocení, což znamená, že nejde o hodnocení kvality jako takové, ale o hodnocení mechanismů, které jsou k hodnocení kvality a jejímu zajištění používány.

7. Závěr

Uvedená studie si klade za cíl vyjasnit některé věcné i terminologické záležitosti v oblasti hodnocení kvality ve vzdělávání. Tato činnost je nejen pokládána v současné době za základní prioritu rozvoje terciárních systémů vzdělávání, ale je zároveň velice komplexní. Ovlivňuje spolupráci vzdělávacích institucí i všech jejich složek až do úrovně jednotlivých akademických pracovníků jak na národní, tak na mezinárodní úrovni. Spolupráce a vzájemné uznávání výsledků zajišťování kvality je základní podmínkou rozvoje mobility studentů a hlavní myšlenkou Boloňského procesu, který ovlivňuje rozvoj prakticky všech systémů terciárního vzdělávání na tomto kontinentě. Je proto velmi důležité se nejen do všech aktivit zapojit, ale snažit se o vzájemné porozumění, které je pro spolupráci prvním předpokladem.

Literatura:

- [1] Campbell, Carolyn, Rozsnyai, Christina: Quality Assurance and the Development of Course Programmes, UNESCO/CEPES Papers on Higher Education, Bucharest, 2002.
- [2] CRE (EUA): Message of Salamanka Convention of European higher education institutions: Shaping of the European higher education area. 2001, www.bologna_bergen2005.nl
- [3] Evropská komise: The role of universities in the Europe of Knowledge, 2003.
- [4] EUA: Convention for European Higher Education Institutions, Strengthening the Role of Institutions, Graz, 2003
- [5] Haug, Guy: Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future, European Journal of Education, Vol. 38, No. 3, 2003.
- [6] Haug, Guy, Kirstein, Jette: Trends in Learning Structures in Higher Education, (Trends I), Project Report, EUA (CRE), 1999.

ČLÁNKY

- [7] PHARE (1998): Quality Assurance in Higher Education, a Legislative Review and Needs Analysis of Developments in Central and Eastern Europe, June 1998.
- [8] PHARE (1998): Quality Assurance in Higher Education, Final Report and Project Recommendations, November 1998.
- [9] PHARE (1999): Strategic Study on Legislation, Accreditation, Recognition and Quality Assurance Applied to Open and Distance Learning in Central and Eastern Europe: Report and Recommendations, November 1999.
- [10] PHARE (2000): European Dimension of Institutional Quality Management, Final Report and Recommendations, June 2000.
- [11] PHARE (2000): The European University: a Handbook on Institutional Approaches to Strategic Management, Quality Management, European Policy and Academic Recognition, June 2000.
- [12] Šebková, Helena: Rozbor výsledků projektů Phare, AULA, 2004.
- [13] Münsterová, Eva: Hodnocení činností vysokých škol. Sborník z konference VUT FSI v Brně, 2000.
- [14] Šebková, Helena, Münsterová Eva: Akreditace a hodnocení kvality – vývoj v Evropě. Sborník z konference „Řízení kvality studia a služeb v krátkých typech terciárního vzdělávání Zlín, 2003.
- [15] Schwarz, Stefanie, Westerheijden, Don (eds.): Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area, Book Series: Higher Education Dynamics, Volume 5, Kluwer Academic Publishers, 2004.
- [16] Woodhouse, David (2001). Mutual recognition and its practical aspects, report of working groups. INQAHE. www.inqahe.nl.

