

Bartłomiej Walczak

Przegląd rozwiązań zagranicznych i rekomendowane modele zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania



Rzeczpospolita
Polska



Ministerstwo
Edukacji Narodowej



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Autor: Bartłomiej Walczak

Redakcja językowa: Michał Pranke

Projekt okładki: Wojciech Maciejczyk

Skład: Wojciech Maciejczyk

Zdjęcie na okładce: Shutterstock.com

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

ISBN: 978-83-68313-52-9

DOI: 10.24131/9788368313529

Copyright© Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2025

Wzór cytowania:

Walczak, B. (2025). *Przegląd rozwiązań zagranicznych i rekomendowane modele zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Publikacja powstała w ramach projektu pozakonkursowego: „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6)” nr FERS.01.08-IP.05-0001/23, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego.

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

1. Słownik kluczowych pojęć	6
2. Zewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania – wprowadzenie	8
2.1. Działania <i>ex ante</i>	12
2.2. Działania <i>in actu</i>	13
2.3. Działania <i>ex post</i>	13
3. Australia	15
3.1. Wprowadzenie	15
3.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące	19
3.3. Standardy jakości	20
3.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości	21
3.4.1. Proces rejestracji	23
3.4.2. Akredytacja kursów	24
3.5. Ocena rozwiązań	26
3.5.1. Zalety	26
3.5.2. Ograniczenia	26
4. Stan Nowy Jork (USA)	29
4.1. Wprowadzenie	29
4.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące	31
4.3. Standardy jakości	34
4.3.1. Publiczne podmioty kształcenia zawodowego	34
4.3.2. Standardy dla prywatnych szkół zawodowych	35
4.3.3. Standardy dla organizatorów rejestrowanych programów praktyk	37
4.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości	37
4.4.1. Placówki publiczne prowadzące kształcenie zawodowe	37
4.4.2. Prywatne szkoły zawodowe	38
4.4.3. Egzaminy zewnętrzne	39
4.4.4. Akredytacja	39
4.4.5. Praktyki zawodowe	41

4.5. Ocena rozwiązań	42
4.5.1. Zalety.....	42
4.5.2. Ograniczenia.....	43

5. Niemcy.....44

5.1. Wprowadzenie	44
5.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące	45
5.2.1. System dualny	45
5.2.2. Kształcenie ustawiczne.....	47
5.3. Standardy jakości.....	48
5.3.1. System dualny	48
5.3.2. Kształcenie ustawiczne.....	50
5.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości	51
5.4.1. System dualny	51
5.4.2. Kształcenie ustawiczne.....	53
5.5. Ocena rozwiązań	53
5.5.1. Zalety.....	54
5.5.2. Ograniczenia.....	54

6. Anglia.....55

6.1. Wprowadzenie	55
6.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące	56
6.2.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)	58
6.2.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA).....	59
6.2.3. Urząd ds. Studentów (OfS).....	59
6.2.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual).....	59
6.2.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE).....	60
6.3. Standardy jakości.....	61
6.3.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)	61
6.3.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA).....	61
6.3.3. Urząd ds. Studentów (OfS).....	62
6.3.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual).....	63
6.3.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE).....	65

6.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości	69
6.4.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)	69
6.4.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA).....	71
6.4.3. Urząd ds. Studentów (OfS).....	72
6.4.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual).....	73
6.4.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE).....	74
6.5. Ocena rozwiązań	77
6.5.1. Zalety	77
6.5.2. Ograniczenia.....	78

7. Modele zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania.....

7.1. Rama prawna	79
7.2. Założenia modelu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania	81
7.3. Standardy jako narzędzie realizacji celów zewnętrznego zapewniania jakości	82
7.3.1. Standardy walidacji i certyfikowania	83
7.3.2. Standardy wewnętrznego zapewniania jakości	85
7.3.3. Standardy ewaluacji zewnętrznej.....	86
7.3.4. Standardy pracy ewaluatora	88
7.4. Monitorowanie i ocena ryzyka w ramach zewnętrznego zapewniania jakości.....	88
7.5. Model ewaluacji zewnętrznej w ramach zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania	90
7.5.1. Model kontraktowy	90
7.5.2. Model outsourcingowy	92
7.5.3. Rekomendacja w zakresie wyboru modelu	94
7.6. Rekomendacje dotyczące działań w ramach zewnętrznego zapewniania jakości	94
7.7. Rekomendacje dotyczące zmian prawnych	95

8. Bibliografia

1. Słownik kluczowych pojęć

Akredytacja – w edukacji jest to proces recenzji, którego celem jest ocena jakości programów i instytucji w oparciu o zbiór standardów lub wymagań (Pavlakis i Kelley, 2022).

Audyt – kontrola ściśle zdefiniowanego przedmiotu audytu, prowadzona przez podmiot niezależny od podmiotu poddanego audytowi, polegająca na zgromadzeniu dowodów i dokumentów świadczących o zgodności przebiegu procesu z przyjętymi uprzednio wymaganiami (Power, 2002).

Autoewaluacja, ewaluacja wewnętrzna – w przeciwieństwie do ewaluacji zewnętrznej jest prowadzona przez osoby pracujące w danej organizacji (Scriven, 1991, s. 197–198).

Benchmark – w zarządzaniu określa się w ten sposób porównanie wyników osiągniętych przez daną organizację z wynikami innych podmiotów (Zimniewicz, 2003).

Branżowe centrum umiejętności – publiczna lub niepubliczna jednostka systemu oświaty o zasięgu ogólnopolskim, wyspecjalizowana w określonej dziedzinie zawodowej i prowadząca działalność edukacyjno-szkoleniową, innowacyjno-rozwojową oraz wspierającą współpracę instytucji edukacyjnych z pracodawcami i aktywizację zawodową absolwentów (MEN, 2022).

Certyfikowanie – proces, w wyniku którego osoba ubiegająca się o nadanie określonej kwalifikacji, po uzyskaniu pozytywnego wyniku walidacji, otrzymuje od uprawnionego podmiotu certyfikującego dokument potwierdzający nadanie określonej kwalifikacji (art. 2 pkt 1 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, dalej jako UZSK).

Dane reaktywne – dane, których wytworzenie wymaga bezpośredniej lub pośredniej interakcji badacza z badanymi (Babbie, 2003).

Ewaluacja – proces badawczy służący zbieraniu i syntezie dowodów, kończący się wnioskami na temat stanu rzeczy, wartości, zasług, wartości, znaczenia lub jakości programu, produktu, osoby, polityki, propozycji lub planu. Wnioski formułowane w ewaluacjach obejmują zarówno aspekty empiryczne (obserwacje zjawisk), jak i aspekt normatywny (osąd dotyczący wartości zjawisk). To cecha wartości odróżnia ewaluację od innych typów badań (Fournier, 2005, s. 140; por. Mertens, 2015, s. 48).

Instytucja certyfikująca – podmiot uprawniony do certyfikowania (art. 2 pkt 6 UZSK).

Mechanizm kontroli jakości „na wejściu” – ustanowienie kryteriów dopuszczających organizacje lub jednostki do prowadzenia walidacji w celu osiągnięcia zamierzonej jakości i spójności oceniania (Maxwell, 2001, s. 3).

Monitoring – ciągłe działanie, którego celem jest przede wszystkim dostarczenie osobom zarządzającym i głównym interesariuszom wczesnych wskaźników postępu lub jego braku w osiąganiu rezultatu trwającej interwencji. Trwająca interwencja może być projektem, programem lub innym rodzajem działania podjętego dla osiągnięcia rezultatu (Mertens, 2015, s. 49).

Podmiot kształcenia zawodowego – oznacza organizację kształcącą w sektorze edukacji zawodowej (Skiert, 2002).

Podmiot walidujący i certyfikujący – organizacja dokonująca oceny i poświadczająca, czy osoba przystępująca do walidacji ma wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne wymagane dla danej kwalifikacji. W ostatnim rozdziale pojęcie to odnosi się wyłącznie do organów branżowych centrów umiejętności (BCU) walidujących i certyfikujących kwalifikacje sektorowe.

Walidacja – sprawdzenie, czy osoba ubiegająca się o nadanie określonej kwalifikacji, niezależnie od sposobu uczenia się tej osoby, osiągnęła wyodrębnioną część lub całość efektów uczenia się wymaganych dla tej kwalifikacji (art. 2 pkt 22 UZSK).

Zewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania – w rozumieniu zaproponowanym w UZSK oznacza proces monitorowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości instytucji certyfikującej i spełniania przez instytucję certyfikującą wymagań określonych w art. 41 ust. 2 i 3 UZSK, a także ewaluację procesów walidacji i certyfikowania oraz funkcjonowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości. W rozumieniu szerokim, prezentowanym w tym opracowaniu, jest całością działań związanych z diagnozą, wsparciem i ewaluacją walidacji i certyfikowania.

2. Zewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania – wprowadzenie

W 2022 roku Rada Unii Europejskiej zaakceptowała polski Krajowy Plan Odbudowy i Zwiększania Odporności. Jego głównym celem strategicznym jest odbudowa potencjału rozwojowego gospodarki, utraconego w wyniku pandemii, a także wsparcie trwałej konkurencyjności gospodarki i wzrost poziomu życia społeczeństwa w dłuższej perspektywie czasowej. W ramach tego planu powstały BCU – ich zadaniem jest odpowiadanie na potrzeby nowoczesnej gospodarki w poszczególnych branżach poprzez zapewnienie przestrzeni dla innowacyjnej i trwałej współpracy biznesu z edukacją zawodową na wszystkich poziomach kształcenia zawodowego, a także wdrożenie koncepcji doskonałości zawodowej w polskim systemie kształcenia zawodowego.

BCU stały się częścią Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji 1 stycznia 2024 r., ponieważ tego dnia weszła w życie kolejna nowelizacja UZSK. Wówczas grono instytucji certyfikujących zostało rozszerzone o podmioty, o których mowa w art. 15a UZSK, które (dalej te instytucje będą nazywane organami BCU):

1. są organami prowadzącymi branżowe centra umiejętności, o których mowa w art. 4 pkt 30a Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, lub
2. zawarły porozumienia, o których mowa w art. 8 ust. 3a Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe.

Dla tych konkretnych instytucji certyfikujących zajmujących się walidacją i certyfikowaniem kwalifikacji sektorowych, ustawowe zadania związane z zewnętrznym zapewnianiem jakości walidacji i certyfikowania wykonuje Instytut Badań Edukacyjnych (od 2025 r. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy). To zupełnie nowa rola dla Instytutu. Kwalifikacje sektorowe to z kolei nowa kategoria kwalifikacji opisywanych w UZSK. Są to kwalifikacje o charakterze zawodowym, nieuregulowane odrębnymi przepisami, odpowiadające na potrzeby danej branży lub sektora i uwzględniające ich specyfikę, nadawane przez podmioty prowadzące działalność statutową w obszarze danej branży lub sektora, którym zostało nadane uprawnienie do certyfikowania danej kwalifikacji sektorowej na podstawie art. 41 ust. 1 UZSK, dla których dokumentem potwierdzającym nadanie kwalifikacji jest certyfikat kwalifikacji sektorowej.

W związku z tym, że Instytut Badań Edukacyjnych od momentu nowelizacji UZSK wszedł w nową rolę polegającą na zewnętrznym zapewnianiu jakości walidacji i certyfikowania kwalifikacji sektorowych prowadzonych przez organy BCU, powstała okazja, aby zastosować i rozwijać

rozwiązania zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania, w ramach rozwiązań przyjętych przez UZSK, które pomogą Instytutowi Badań Edukacyjnych oraz organom BCU ulepszać standardy zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania w duchu wzajemnej współpracy i wyciągania wniosków.

Ekspertyza *Zewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania w zagranicznym kształceniu i szkoleniu zawodowym (VET – vocational education and training) oraz rekomendacje dla polskiego modelu zewnętrznego zapewniania jakości kwalifikacji sektorowych walidowanych i certyfikowanych przez organy branżowych centrów umiejętności* podzielona jest na trzy zasadnicze części. Pierwsza zawiera propozycję **typologizacji działań zewnętrznego zapewniania jakości** (rozdział 2), druga – **cztery zagraniczne studia przypadku** (rozdziały 3–6), trzecia – **rekomendacje dla Instytutu Badań Edukacyjnych** (rozdział 7) jako podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości kwalifikacji sektorowych walidowanych oraz certyfikowanych przez organy BCU.

Studia przypadków dotyczą rozwiązań systemowych i poziomów regulacji walidacji i certyfikowania w czterech krajach: w **Australii, Niemczech**, stanie **Nowy Jork** (USA) i w **Anglii**. **Australia** to interesujący przypadek systemu przechodzącego od modelu silnej kontroli państwa do większej autonomii podmiotów walidujących i certyfikujących, z długą, bo liczącą ponad dwadzieścia lat, dyskusją na temat jakości oceniania. Jedną z jej konsekwencji jest nacisk na rozwój wsparcia i sieciowania w ramach zewnętrznego zapewniania jakości. Jednocześnie bezpośrednia ewaluacja walidacji została urynkowiona, jakkolwiek przebiega w ramach standardów wprowadzonych przez regulatora. Z kolei rozwiązania w stanie **Nowy Jork** pokazują liberalne podejście, przy oddaniu znacznej części zadań związanych z zewnętrznym zapewnianiem jakości podmiotom niepublicznym. Poszczególne sektory kształcenia zawodowego są bardzo zróżnicowane, a sam system – złożony. Widać próby wprowadzania rozwiązań wzorowanych na niemieckim systemie dualnym, jednak osadzone w filozofii „niewidzialnej ręki rynku”. **Niemcy** są przykładem dojrzałego systemu, kontynuującego rozwiązania sięgające XIX wieku i charakteryzującego się bardzo silną pozycją organizacji pracodawców. Przy bardzo ścisłej regulacji systemu na poziomie federalnym i poszczególnych landów, nadzór nad jakością procesu walidacji jest pozostawiony w dużej mierze odpowiedzialności izb. Wreszcie *casus Anglii* posłuży do szczegółowego pokazania rozwiązań w zakresie ewaluacji i kontroli jakości walidacji. O ile angielski system jest z pewnością najbardziej złożonym z opisywanych w tym opracowaniu, z licznymi nakładającymi się na siebie obszarami odpowiedzialności podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości, na poziomie rozwiązań praktycznych i podejścia do formułowania standardów oferuje wiele cennych inspiracji.

Studia przypadków zostały podzielone na **pięć sekcji**. Pierwsza zawiera ogólne **informacje o sektorze kształcenia zawodowego i przebiegu typowej walidacji i certyfikowania**, o ile w danym systemie występuje rozwiązanie modelowe. W drugiej sekcji zostały zmapowane **instytucje kontrolujące i nadzorujące** zewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania wraz z opisem ich roli w systemie. Sekcja trzecia jest poświęcona **standardom i kryteriom** jakości walidacji i certyfikowania, w zależności od specyfiki systemu w podziale sektorowym lub instytucjonalnym. Sekcja czwarta zawiera opisy **przebiegu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania** z przedstawieniem rozwiązań modelowych i – w miarę dostępności danych – rozwiązań praktycznych, a ostatnia sekcja – **ocenę** danego systemu. Bibliografia przywoływanych prac znajduje się na końcu opracowania.

Proces zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania kwalifikacji zawodowych jest złożony, a jednocześnie – w porównaniu z obszernością literatury dotyczącej zapewniania jakości edukacji ogólnej – słabo opisany (Clayton i in., 2004; Yusop i in., 2022). Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (art. 66 UZSK) określa **trzy formy** zewnętrznego zapewniania jakości wobec instytucji certyfikujących:

- monitoring wewnętrznego zapewniania jakości stosowany w instytucji certyfikującej;
- monitoring spełniania przez instytucję certyfikującą wymagań, o których mowa w art. 41 ust. 2 i 3 UZSK;
- ewaluację zewnętrzną procesów walidacji i certyfikowania przeprowadzanych przez instytucję certyfikującą oraz funkcjonowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości w instytucji certyfikującej.

Oznacza to koncentrację na działaniach określonych w zaproponowanej dalej typologii jako monitorujące i ewaluacyjne. Tymczasem w literaturze przedmiotu znajdziemy **szersze podejście** do zewnętrznego zapewniania jakości (ETF, 2015; Idialu, 2013; Navaratnam i O'Connor, 1993). Składają się na nie działania podejmowane bezpośrednio przez regulatora/regulatorów, podmioty zewnętrznego zapewniania jakości, jak i aktywności podmiotów walidujących i certyfikujących, modelowane przez odpowiednie zapisy prawa, standardy lub wymagane wskaźniki. W tym sensie podział na zewnętrzne i wewnętrzne zapewnianie jakości nie zależy wyłącznie od tego, kto podejmuje działanie, ale także od tego, jak umocowane są inspiracja lub – w bardziej restrykcyjnych systemach – wymóg do jego podjęcia.

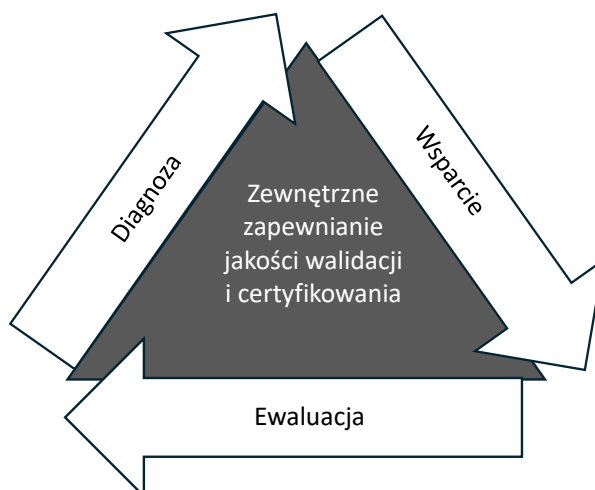
Działania służące zewnętrznemu zapewnianiu jakości walidacji i certyfikowania mogą mieć trojaki charakter:

- **diagnostyczny**, służący zebraniu danych dla kreowania racjonalnych polityk zarządzania systemem kwalifikacji;

- **wspierający**, pozwalający na rozwinięcie zasobów podmiotów walidujących i certyfikujących;
- **ewaluacyjny**, dający wgląd w zgodność walidacji i certyfikowania z przyjętymi standardami i przepisami prawa.

Rysunek 1

Kluczowe obszary zewnętrznego zapewniania jakości



Źródło: oprac. aut.

Z punktu widzenia jakości działania całego systemu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania istotne jest uwzględnienie wszystkich trzech wyżej wymienionych składowych. W różnych momentach rozwoju systemu kwalifikacji możliwy jest większy lub mniejszy nacisk na jeden z elementów, niemniej dla maksymalizacji efektywności i rzetelności walidacji i certyfikowania kluczowe jest to, co dzieje się w podmiotach podejmujących te czynności (Warmington i Wilmut, 2004). Do zrozumienia tych procesów konieczne są rozwiązania pozwalające na zbieranie danych; do podniesienia jakości – rozwiązania wspierające podmioty kształcenia zawodowego. Ewaluacja przebiegu walidacji i certyfikowania jest jedynie (lub aż) narzędziem do kontrolowania przebiegu w pozostałych obszarach. Podobnie jak w przypadku dojrzałych systemów ewaluacji w kształceniu ogólnym, zewnętrzna ewaluacja docelowo powinna być narzędziem wtórnym wobec ewaluacji wewnętrznej (autoewaluacji) (Blok i in., 2008; Nevo, 2001).

Jeśli przyjąć moment przeprowadzenia walidacji za punkt orientacyjny, składowe systemów zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania można uporządkować w logice podejmowania interwencji przez regulatora lub podmiot nadzorujący: *ex ante*, *in actu* oraz *ex post*. Większość interwencji przypada na moment przed walidacją.

2.1. Działania *ex ante*

Można tu wyróżnić pięć typów działań:

- diagnostyczne;
- regulacyjne;
- wspierające;
- standaryzujące;
- rozwojowe.

Zacznijmy od działań o charakterze **diagnostycznym**. Ich znaczenie w zewnętrznym zapewnianiu jakości walidacji i certyfikowania wiąże się przede wszystkim z zapewnieniem adekwatności rozwiązań wobec potrzeb rynku i interesariuszy. Diagnozy takie są prowadzone zarówno przez centralne instytucje, jak i na poziomie lokalnym. Działalność podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości może polegać zarówno na realizacji badań i konsultacji, jak również wspieraniu ich prowadzenia przez podmioty walidujące.

Do drugiego typu przynależą **regulacje** mające na celu dopuszczenie do walidowania wyłącznie podmiotów kształcenia zawodowego posiadających odpowiednie zasoby i dostatecznie wykwalifikowanych pracowników. Przez działania regulacyjne modelowane są kształt procedur egzaminacyjnych i struktury komisji, co pozwala nadać im projakościowy charakter (np. poprzez standardy zgodne z aktualną wiedzą o procesie uczenia się osób dorosłych, procedury odwoławcze czy zagwarantowanie w składzie komisji równowagi głosów różnych interesariuszy).

Działania **wspierające** można podzielić na nakierowane na podnoszenie kwalifikacji w zakresie jakości walidacji i rozwijające umiejętność refleksyjnej oceny. Obydwa podtypy są stymulowane zarówno przez działania podejmowane bezpośrednio przez regulatora (np. centralne programy szkoleniowe czy superwizyjne), jak i aktywność podmiotów walidujących (doskonalenie wewnętrzne i samodoskonalenie – w niektórych systemach są dodatkowo stymulowane przez umieszczenie w standardach pracy walidatorów).

Działania **standaryzujące** również mają dwojaki charakter. Po pierwsze może to być – prowadzona centralnie lub w obrębie branż – standaryzacja procedur, zadań egzaminacyjnych, arkuszy oceny itd. Po drugie zaś może to być wspieranie wymiany doświadczeń i praktyk między podmiotami walidującymi, nie tylko przez zapisy w standardach, ale również organizację odpowiednich wydarzeń (konferencji, współpracy w klastrach itd.).

Ostatni typ to działania **rozwojowe** o charakterze badawczo-wdrożeniowym, testujące i wprowadzające nowe rozwiązania w zakresie walidacji oraz sprawdzające dostosowanie obecnych rozwiązań do zmian technologicznych.

2.2. Działania *in actu*

Bieżące zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania ma charakter monitoringu. Widoczne rozwiązania to prowadzenie **obserwacji** praktyk walidacji i certyfikowania oraz stworzenie kanału **bezpośredniej komunikacji** podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości z osobami walidowanymi, umożliwiającego bieżące informowanie (anonimowo lub nie) o nieprawidłowościach.

2.3. Działania *ex post*

Najbardziej oczywistą kategorią działań *ex post* jest **ewaluacja procesu walidacji i certyfikowania**. W zależności od systemu może mieć ona mniej lub bardziej jakościowy (w znaczeniu metodologicznym) i kompleksowy charakter oraz w mniejszym lub większym stopniu równoważyć dane reaktywne oraz analizę dokumentów. W systemach opartych wyłącznie na tym ostatnim źródle danych działania te określa się najczęściej jako audyt. Ewaluacje prowadzone są na próbie podmiotów walidujących i certyfikujących, dobieranych zgodnie z założonym cyklem administracyjnym (np. określony okres obowiązywania akredytacji) lub w reakcji na możliwe nieprawidłowości. Z kolei w systemowych rozwiązaniach do **zbierania opinii osób ankietowanych**, które można uznać za rozwiązanie ewaluacyjne, możliwa jest realizacja pełnej próby, jakkolwiek prowadzone są też badania na próbach losowych. Badanie może być realizowane bezpośrednio przez podmioty kształcenia i walidacji, bez wykorzystania lub z wykorzystaniem wystandaryzowanych narzędzi, wreszcie przy odpowiednio zarządzanej bazie danych osób uczących się – przez centralny podmiot zewnętrznego zapewniania jakości. W gestii tego ostatniego interesariusza pozostaje kolejne narzędzie – **analiza danych administracyjnych**, zbieranych zgodnie z wymaganiami opisanymi w przepisach prawa i dokumentacjach konkursowych. Dane te umożliwiają nie tylko monitorowanie różnych wskaźników jakości, ale również tworzenie benchmarków, wyłapywanie obserwacji odstających i tworzenie modeli.

Rysunek 2

Typologia działań z zakresu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania

Ex ante	Działania diagnostyczne	Prowadzenie badań i analiz praktyk walidacji i certyfikowania
		Badania opinii interesariuszy (bezpośrednie i za pośrednictwem podmiotów walidujących)
	Działania regulacyjne	Selekcja podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości pod kątem odpowiednich zasobów
		Selekcja osób dokonujących walidacji pod kątem kwalifikacji merytorycznych i metodycznych
		Modelowanie procedur walidacji i wewnętrznego zapewniania jakości poprzez standardy i procedury
	Działania wspierające	Stymulowanie doskonalenia zawodowego osób dokonujących walidacji
		Rozwój kultury autoewaluacji (doskonalenie, standardy, minima metodologiczne, rozwój mechanizmów samoregulujących)
	Działania standaryzujące	Wspieranie sieciowania między podmiotami i osobami dokonującymi walidacji
		Standaryzacja egzaminów
	Działania rozwojowe	Projekty badawcze i wdrożeniowe rozwijające metodykę walidacji
In actu	Działania monitorujące	Obserwacje praktyk walidacji i certyfikowania <i>in situ</i>
		Stworzenie kanału do bezpośredniego zbierania informacji zwrotnej od osób walidowanych
Ex post	Działania ewaluacyjne	Kontrola zgodności działań z przepisami prawa
		Ewaluacja praktyk walidacji i certyfikowania <i>in situ</i>
		Wykorzystanie systemu ankietowego do zbierania opinii osób walidowanych
		Analiza danych administracyjnych pod kątem zgodności z kryteriami jakościowymi oraz występowania obserwacji odstających

Źródło: oprac. aut.

3. Australia

3.1. Wprowadzenie

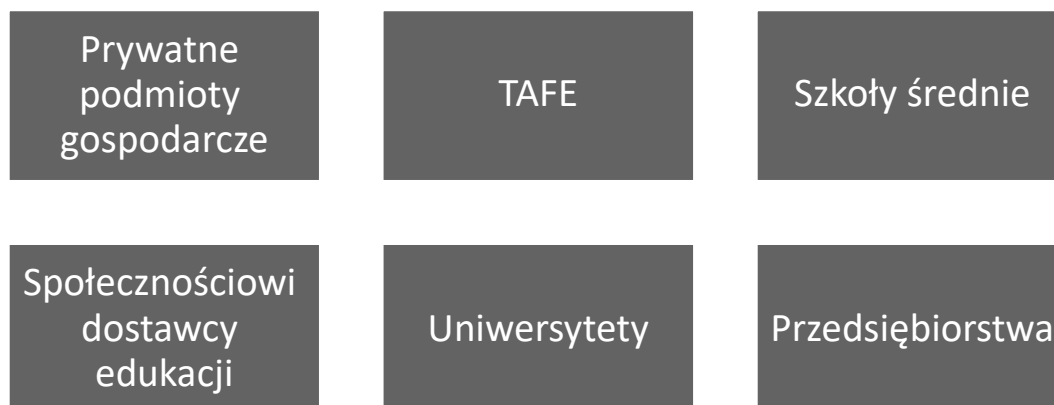
Sektor edukacji zawodowej w Australii podlega centralnym regulacjom. Poziomy kwalifikacji i certyfikowania zostały określone na poziomie narodowym w Australijskiej Ramie Kwalifikacji (Australian Qualifications Framework). Najnowsza wersja Ramy została opublikowana w 2013 roku (AQFC, 2013) z dodatkami z 2014 i 2020 roku.

Kształcenie zawodowe odbywa się zasadniczo poza szkołami podstawowymi i średnimi, tworzącymi australijski system szkolnictwa ogólnego. Warto jednak zauważyć, że w 2023 roku 19 tys. uczniów szkół średnich nabywało kwalifikacje w ramach edukacji szkolnej, a ponad 230 tys. podjęło edukację zawodową poza szkołą (NCVER, 2024a; OECD, 2022). W 2023 roku w kursach finansowanych ze środków publicznych uczestniczyło 1,3 miliona osób, co równa się 7,1% populacji w wieku produkcyjnym (15–64 lata). Ogólna liczba uczących się wyniosła 5,1 miliona (27% populacji w wieku produkcyjnym!), w tym 2,3 miliona uczestniczyło w certyfikowanych programach (NCVER, 2024a, 2024b). Kursy niecertyfikowane są zróżnicowane i częściowo nakładają się na ofertę certyfikowaną (Ey, 2023).

Kształcenie zawodowe odbywa się w jednym z sześciu typów zarejestrowanych organizacji szkoleniowych (*registered training organization, RTO*) (OECD, 2022).

Rysunek 3

Podmioty kształcenia zawodowego



Źródło: oprac. aut.

1. **Prywatne podmioty gospodarcze.** Jest to grupa mocno zróżnicowana pod względem skali działalności. 100 największych podmiotów kształci około połowy osób uczących się. W tej liczbie są jednostki dostarczające usługi edukacyjne nawet dla 10 000 klientów, a jednocześnie 40% podmiotów świadczy swoje usługi dla nie więcej niż 100 osób rocznie (mpconsulting, 2020). Jest to największa część sektora kształcenia zawodowego. Z usług prywatnych podmiotów korzystało 77,6%¹ uczących się w 2023 roku (NCVER, 2024b).
2. **Podmioty należące do państwa lub jednostek terytorialnych** (Technical and Further Education, TAFE). Niektóre z nich, np. TAFE w Nowej Południowej Walii lub Queensland, to duże organizacje, posiadające sieć kampusów na terenie całego stanu. W sumie TAFE edukowały 15,1% uczących się w sektorze szkolnictwa zawodowego w 2023 roku, co stawia je na drugim miejscu za prywatnymi podmiotami (NCVER, 2024b).
3. **Szkoły.** Rola szkół średnich w sektorze kształcenia zawodowego jest stosunkowo niewielka, a ich udział w rynku jest szacowany na 2,2% (NCVER, 2024b).
4. Zróżnicowana wewnętrznie grupa **społecznościowych dostawców edukacji** (*community education providers*), do której zaliczają się m.in. domy i centra sąsiedzkie, uniwersytety trzeciego wieku i *community colleges*². Społecznościowi dostawcy edukacji są ważnym graczem w sektorze kształcenia zawodowego, edukując 10,5% kształcących się w 2023 roku (NCVER, 2024b). Tylko prywatne firmy i TAFE miały większą liczbę odbiorców.
5. **Uniwersytety**, które odgrywają najmniejszą rolę w kształceniu zawodowym (1,5% w 2023 roku) (NCVER, 2024b).
6. **Przedsiębiorstwa** doskonalące swoich pracowników. Nie jest to duża grupa, szacowana na 2,3% w 2023 roku (NCVER, 2024b), porównywalna ze szkołami.

Łączna liczba zarejestrowanych organizacji szkoleniowych waha się między 3,5 a 4 tys. W 2023 roku było to dokładnie 3607 jednostek (NCVER, 2024b).

O początkach regulacji sektora kształcenia zawodowego możemy mówić od lat 90. XX wieku, kiedy został on otwarty na podmioty prywatne, a jednocześnie rozwinęła się dyskusja nad walidacją, certyfikowaniem oraz poziomem regulacji tych procesów ze strony państwa. Choć zwolennicy wolnego rynku wskazywali, że zdanie się na mechanizmy rynkowe zapewni efektywność i pozwoli na uniknięcie biurokratyzacji, to jednak przeważały argumenty za „lekką ręką” państwa, wprowadzającego jedynie niezbędne regulacje: ujednolicony mechanizm akredytacji i certyfikacji ułatwia rozpoznawalność i uznawanie kompetencji, pozwala na lepsze

¹ Podane na tej stronie udziały nie sumują się do 100, gdyż część uczących się korzysta jednocześnie z usług różnych typów podmiotów (NCVER, 2024b).

² *Community colleges* to społecznościowe instytucje edukacyjne, oferujące zawodowe i ogólne kształcenie dla dorosłych. Mają bardziej elastyczną ofertę niż uczelnie i TAFE. Pierwszą taką instytucją w Australii było Workers' Educational Association, założone w 1913 roku w Sydney.

wykorzystanie zasobów (Anderson, 1997). Jak zobaczymy dalej, rozwój systemu regulacji stosunkowo szybko odszedł od idei „lekkiej ręki”.

Prowadzone na przełomie wieków badania nad jakością oceniania wykazały potrzebę zmian. Okazało się, że standardy i procedury zawarte w Krajowych Zasadach Oceniania (National Assessment Principles), będących częścią Australijskiej Ramy Kwalifikacji (Australian Qualifications Framework) nie wystarczają do zapewnienia spójności i jakości oceniania (Clayton i in., 2004). Dotychczasowy system opierał się na zewnętrznych audytach procesów zarządczych, bez uwzględnienia ewaluacji efektów nauczania. Wskazywano na brak przełożenia audytów na poprawę jakości oceniania, zbyt niski poziom wykształcenia oceniających i brak rygorystycznych systemów zapewniania jakości w zarejestrowanych organizacjach szkoleniowych (Schofield, 1999; Smith, 2000). Smith (2000) zwrócił ponadto uwagę na brak spójności oceniania, tak w odniesieniu do kryteriów, procedur, jak i samego oceniania.

Doraźnym rozwiązaniem była regulacja działań podejmowanych w obrębie kształcenia zawodowego, jednak równocześnie przestrzegano przed nadmiernym zaufaniem do regulacji i standaryzacji procedur. Jako niezbędną składową wiarygodnego systemu oceniania wskazywano **odpowiednie przygotowanie oceniających** (Tower i in., 1999). Ocenianie w sektorze kształcenia zawodowego wymaga zarówno wysokich kompetencji przedmiotowych, jak i umiejętności metodycznych. Błędy w ocenianiu przyczyniają się do obniżenia wiarygodności całego sektora (Clayton i in., 2004). Ewaluacja spójności oceniania ujawniła konieczność zmian w systemie szkolenia oceniających, jak również ich silniejszego wspomagania w zakresie gromadzenia i ewaluacji dowodów wskazujących na osiągnięcie kompetencji, a w konsekwencji podejmowanie uzasadnionych decyzji w walidacji (Clayton i in., 2004).

W związku z tym w 2001 roku wprowadzono Australijską Ramę Szkoleniową (Australian Quality Training Framework, ANTA, 2001), określającą wymagania wobec zarejestrowanych organizacji szkoleniowych. Zawarto w niej m.in. standardy stawiane ocenianiu, w tym dotyczące **walidacji oceniania**³. Zarejestrowane organizacje szkoleniowe miały przygotować strategię oceniania, w konsultacji z otoczeniem biznesowym, a następnie poddać je walidacji. Walidowanie oceniania zgodnie z ANTA polega na ewaluacji ocen wystawianych przez różnych edukatorów w obrębie tego samego standardu/kompetencji. Może być prowadzona przez wewnętrznego lub zewnętrznego walidatora i powinna mieć miejsce nie rzadziej niż raz w roku. Jak zobaczymy dalej, to podejście do walidacji oceniania zostało utrzymane w obowiązujących obecnie przepisach, chociaż zmniejszono częstotliwość ewaluacji. Zarejestrowane organizacje

³ Walidacja oceniania wykorzystuje różne narzędzia – tak ewaluacyjne, jak i psychometryczne – do sprawdzenia jakości (trafności, rzetelności, adekwatności, spójności itd.) oceniania.

szkoleniowe zostały ponadto zobowiązane do dokumentowania wszystkich działań związanych z podnoszeniem jakości oceniania.

Badacze australijskiego sektora kształcenia zawodowego wskazywali na konieczność wbudowania w system następujących mechanizmów zapewnienia jakości:

- przygotowanych na poziomie ogólnonarodowym wskazówek do oceniania i materiałów wspomagających ocenających;
- monitorowania i audytu podmiotów rejestrujących się jako organizacje szkoleniowe;
- na poziomie organizacyjnym – połączenia monitorowania i audytu z doskonaleniem zawodowym ocenających;
- wdrożenia procedur moderacji, weryfikacji decyzji i procedur, wprowadzenia mechanizmów odwołań i systemu rejestracji dowodów wykorzystywanych w ocenianiu (Gillis i in., 1998).

Jak zobaczymy dalej, postulaty te zostały wprowadzone w życie i uregulowane na poziomie ustawowym, dając regulatorowi bardzo **silne narzędzia do wpływania na zarejestrowane organizacje szkoleniowe**. Jednocześnie bezpośrednie zaangażowanie centralnego regulatora w walidację ocen jest niewielkie. Działalność regulatora w pierwszych dwóch dekadach XXI wieku skupiła się na usuwaniu z rynku nierzetelnych organizacji. Ta aktywność nadal pozostaje priorytetem. Tylko w 2023 roku Australijski Urząd ds. Jakości Kwalifikacji (Australian Skills Quality Authority, ASQA) wezwał 94 organizacje do postępowania zgodnie z warunkami rejestracji, zmienił 13 podmiotom status na warunkowy, zmodyfikował zakres rejestracji jednej organizacji, zawiesił czasowo 18 i trwale wycofał z rejestru 63 oraz wystawił 15 ostrzeżeń dla organizacji niezarejestrowanych, które podejmowały działalność podlegającą ustawie. Trwająca obecnie reforma ma przenieść środek ciężkości na rozwój sektora poprzez większy nacisk na autoewaluację (czy autowalidację) oraz wsparcie organizacji przez regulatora. Zostanie to omówione w [rozdziale 3.5.2](#).

Egzaminy zawodowe zazwyczaj składają się z części pisemnej i praktycznej, w niektórych przypadkach połączonej z rozmową ocenającą (*competency conversation*). Możliwe jest wymaganie od kandydatów przedstawienia portfolio, zawierającego np. przygotowane projekty, raporty ze zrealizowanych prac lub oceny z praktyk. W zależności od branży sam egzamin może odbywać się w miejscu pracy lub online. Ewaluację jakości egzaminowania i oceniania prowadzą zewnątrzni specjaliści, zwani walidatorami (zob. [rozdz. 3.4](#)). Jest to usługa rynkowa, świadczona przez freelancerów lub zewnętrzne firmy, a korzystanie z niej jest obowiązkowe.

3.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące

Instytucją odpowiedzialną od 2011 roku za regulację sektora kształcenia zawodowego jest **Australijski Urząd ds. Jakości Kwalifikacji** (Australian Skills Quality Authority, ASQA).

Podlegają mu wszystkie zarejestrowane organizacje szkoleniowe z wyłączeniem działających na podstawie państwowych akredytacji oraz jednostek ze stanów Wiktorii i Australia Zachodnia. Dla tych rejonów odpowiedzialnymi podmiotami są, odpowiednio, Victorian Registration and Qualification Authority (VRQA) i The Western Australia's Training Accreditation Council (WA TAC) (por. Office of Parliamentary Counsel, 2024).

Działalność ASQA obejmuje:

- podmioty edukujące w zakresie kształcenia zawodowego na terenie Australii oraz dające uprawnienia zgodne z australijską ramą poza granicami kraju;
- podmioty zapewniające kształcenie zawodowe studentom zagranicznym w Australii;
- podmioty prowadzące intensywne kursy angielskiego dla studentów zagranicznych (English Language Intensive Courses for Overseas Students, ELICOS), poza kursami wpisanymi w programy kształcenia szkół i uczelni.

Podstawą prawną dla działalności ASQA jest ustawa o edukacji i kształceniu zawodowym (National Vocational Education and Training Act, NVE) z 2011 roku (Department of Employment and Workplace Relations, 2024). Zawarty w tym opracowaniu opis podstaw prawnych działalności ASQA opiera się na ujednoliconej wersji ustawy z 2024 roku (AustLII, 2024).

Ustawa daje ASQA bardzo **szerokie uprawnienia**. Regulator odpowiada za rejestrację działalności organizacji i nadawanie akredytacji kursom. Kontroluje zgodność działań zarejestrowanych organizacji szkoleniowych ze standardami. W ramach tych kontroli (w przepisach i sprawozdaniach przemienne nazywanych monitoringiem lub audytem) ma prawo do żądania dostępu do dokumentacji oraz wejścia na teren obiektów z możliwością kopiowania lub zatrzymania dowodów. Ustawa daje ASQA prawo do nakładania sankcji – od wystawiania pisemnych ostrzeżeń i wezwania do modyfikacji działań, przez zawieszenie lub wycofanie rejestracji działalności lub akredytacji konkretnego kursu, po skierowanie sprawy do sądu celem nałożenia kary finansowej.

ASQA jest średnich rozmiarów agencją. W okresie 2022–2023 zatrudniała 206 osób w biurach ulokowanych w stolicach różnych stanów, w tym około 80 z uprawnieniami do przeprowadzania audytu. Przeprowadziła 7070 rejestracji organizacji i akredytacji kursów, w tym głównie (5822) zmian zakresu rejestracji oraz 831 audytów, stwierdzając w 239 przypadkach niezgodność działań ze standardami (ASQA, 2023). Oznacza to, że rocznie audytami objętych jest około

12% zarejestrowanych organizacji, a jeden audytor przeprowadza rocznie średnio około pięciu monitoringów.

3.3. Standardy jakości

Obowiązujące standardy dla zarejestrowanych organizacji szkoleniowych zostały opublikowane w 2015 roku i zaktualizowane w marcu 2024 roku. Stanowią one ramę dla działań ASQA. Są podzielone na trzy sekcje: szkolenie i ocenianie, zobowiązania wobec uczących się i klientów, zarządzanie i administracja (Office of Parliamentary Counsel, 2024). Standardy zawierają rozproszone wymagania odnośnie do walidacji i certyfikowania. Pierwszy element dotyczy **kwalifikacji pracowników organizacji szkoleniowych**. Trenerzy i oceniający muszą mieć odpowiednie przygotowanie zawodowe; udokumentowane, aktualne umiejętności branżowe w zakresie zagadnienia, którego dotyczy szkolenie, a także metodyczne kompetencje w zakresie szkolenia zawodowego. Zarejestrowana organizacja szkoleniowa ma zapewniać trenerom i oceniającym możliwości doskonalenia. W proces uczenia i oceniania mogą zostać włączeni eksperci związani z danym sektorem rynku pracy (*industry*⁴), pracując razem z trenerami, lub inne osoby niebędące trenerami, pod opieką superwizyjną tych ostatnich. Rola przedstawicieli rynku pracy jest znacząca. Nie tylko mogą oni brać udział w samym procesie szkoleniowym, ale również w projektowaniu programów i ocenianiu postępów osób uczących się. Odpowiadają także za monitorowanie zgodności umiejętności trenerów i oceniających z obecną sytuacją na rynku pracy.

Zarejestrowane organizacje szkoleniowe są zobowiązane do zapewnienia oceniania osób uczących się **zgodnego ze standardami** dla bloków szkoleń i akredytowanych kursów, a także:

- dostosowania oceniania do indywidualnych potrzeb uczących się;
- informowania uczących się o przebiegu oceny i stworzenia możliwości jej zakwestionowania oraz ponownej oceny;
- uwzględnienia kompetencji i umiejętności nabytych poza danym kursem;
- wykorzystania różnych metod oceniania, dostosowanych do kontekstu;
- uwzględnienia wszystkich elementów wiedzy i kompetencji koniecznych do uzyskania danej kwalifikacji;

⁴ Zgodnie z obowiązującą klasyfikacją Australian and New Zealand Standard Industrial Classification (ANZSIC), określenie przemysł (*industry*) obejmuje sektory tradycyjnie związane z produkcją (rolną, leśną, rybołówstwem, górnictwem, produkcją przemysłową), ale również usługami (komunalnymi, budowlanymi, sprzedażą hurtową i detaliczną, mieszkalnymi, spożywczymi, transportowymi, pocztowymi, magazynowymi, finansowymi, ubezpieczeniowymi, zdrowotnymi, edukacyjnymi) oraz mediami informacyjnymi, telekomunikacją, wynajmem, działalnością techniczną, naukową, administracyjną i artystyczną (Australian Bureau of Statistics, 2008). Stąd uzasadnione wydaje się szersze tłumaczenie tego pojęcia jako „rynek pracy”.

- zintegrowania oceniania wiedzy z oceną umiejętności praktycznych;
- wykorzystywania porównywalnych dowodów;
- wprowadzenia planu walidacji oceniania (zob. [rozdz. 3.4.1](#)).

Wymóg opierania oceniania na dowodach wiąże się z archiwizacją tych ostatnich. Organizacje mają obowiązek zbierania i przechowywania dokumentacji związanej z certyfikowaniem. Musi ona być powiązana z unikalnym identyfikatorem osoby uczącej się (Unique Student Identifier, USI).

Zgodnie z zaleceniami formułowanymi jeszcze na przełomie wieków, system uwzględnia mechanizmy dające głos uczącym się. Organizacje powinny wprowadzić **procedury postępowania ze skargami i odwołaniami**, w szczególności wdrożyć zasady recenzji podjętych decyzji, w tym dotyczących oceniania. Warto dodać, że niezależnie od wewnętrznych procedur w danej organizacji uczący się mogą zgłaszać uwagi **bezpośrednio do ASQA** poprzez anonimowy formularz na stronie WWW, telefonicznie lub e-mailowo. Poza jawnością i zgodnością procedur z prawem, klauzula zobowiązuje organizacje do zapewnienia zewnętrznego recenzenta niezwiązanego z daną jednostką oraz przechowywania dokumentacji. Z wymogu wdrożenia procedur postępowania ze skargami i odwołaniami zwolnieni są pracodawcy oraz organizacje wolontariackie, świadczące usługi edukacyjne dla swoich pracowników lub współpracowników.

3.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości

W omówionych powyżej standardach jakości pracy zarejestrowanych organizacji szkoleniowych duży nacisk został położony na wewnętrzne zapewnianie jakości. Łączy się **wewnętrzną i zewnętrzną walidację oceniania**. Zarejestrowane organizacje szkoleniowe mają wdrożyć **plan ciągłej, systematycznej walidacji wewnętrznej**⁵ oceniania dla każdego z prowadzonych szkoleń. Plan taki powinien zawierać informacje o częstotliwości i obszarze walidacji, osobach odpowiedzialnych oraz sposobie dokumentowania i wykorzystania wyników. Nie wprowadzono natomiast szczegółowych wytycznych (np. kryteriów metodologicznych czy organizacji procesu) ani wystandardyzowanego formatu planu. Walidacja oceniania w ramach każdego z kursów musi być przeprowadzona przynajmniej raz na pięć lat, a zatem znacznie rzadziej niż wskazano w zapisach z 2001 roku.

Walidatorzy muszą mieć odpowiednie kwalifikacje merytoryczne i metodyczne: być ekspertami od danego sektora i doświadczonymi dydaktykami. Jakkolwiek w standardach nie opisuje się procedury walidacji oceniania, wcześniejsze dokumenty (National Quality Council, 2009) kładły nacisk na pracę

⁵ Walidacja jest tu rozumiana jako sprawdzenie, czy narzędzia stosowane podczas oceniania są dostatecznie trafne, wiarygodne i obejmujące wszystkie istotne aspekty, aby umożliwić uzasadnioną ocenę w odniesieniu do standardów. Proces walidacji obejmuje zarówno analizę narzędzi, jak i rekomendowanie zmian (National Quality Council, 2009).

zespołową. Może ona polegać na „współpracy oceniających” (*assessor partnership*), czyli wymianie narzędzi i doświadczeń w małej grupie oceniających, dyskutowaniu ich wad i zalet, wzajemnym wspieraniu się w przypadku odwołań i wspólnym ocenianiu wybranych osób uczących się. Druga z propozycji National Quality Council to „spotkania dla wypracowania konsensusu” (*consensus meetings*), kiedy oceniający z danej lub kilku organizacji spotykają się, aby zaprojektować wspólne procedury i kryteria oceny danej kwalifikacji.

Ponadto przeprowadzana jest **walidacja zewnętrzna**, dotycząca narzędzi, procedur i wyników oceniania, realizowana przez walidatora niezwiązanego z daną organizacją i angażowanego przez nią, bez udziału ASQA. Przy tej cyklicznej walidacji możemy wyróżnić trzy rodzaje zewnętrznych walidatorów, są to:

- członkowie rynkowych rad doradczych (Industry Advisory Committees, IAC), współpracujący z daną organizacją;
- zewnętrzni konsultanci, prowadzący jednoosobową działalność gospodarczą bądź zatrudniani przez firmy specjalizujące się w walidacji oceniania w sektorze kształcenia zawodowego (np. Independent Assessment Validation Services lub VET Validation Australia) lub łączące szkolenia z usługami konsultingowymi (np. TDA Consulting);
- przedstawiciele innych zarejestrowanych organizacji szkoleniowych (logika *peer review*).

Metodologia tych walidacji nie jest ustandaryzowana i może obejmować ponowną ocenę osoby uczącej się przez zewnętrznego eksperta, analizę dokumentów, jak i być poszerzona o różne dane reaktywne (np. wywiady z interesariuszami). Walidacja jest jednym z elementów systematycznej autoewaluacji szkoleń i oceniania, uwzględniającej ponadto opinie wszystkich interesariuszy: klientów, trenerów i oceniających. Choć w standardach sformułowano oczekiwanie systematycznej autoewaluacji, pozostaje ono bardzo ogólnym zapisem, nieprecyzującym żadnych konkretnych rozwiązań metodologicznych czy sprawozdawczych. Organizacja rokrocznie składa do ASQA **deklarację** dotyczącą zgodności swoich działań ze standardami. Deklaracja obejmuje:

- dane identyfikacyjne i administracyjne zarejestrowanej organizacji szkoleniowej;
- liczbę osób uczących się w ramach kursów zawodowych;
- informację o prowadzeniu zajęć dla osób z zagranicy;
- informację o podwykonawcach;
- deklarację zgodności podejmowanych działań z poszczególnymi standardami i klauzulami;
- listę największych wyzwań (ASQA, 2024).

Te dwa tryby cyklicznego walidowania oceniania – wewnętrzny i zewnętrzny – nie są w pełni „widoczne” dla ASQA, która regularnie zbiera od organizacji jedynie wspomniane deklaracje

zgodności działań ze standardami. Audytorzy ASQA zapoznają się z wynikami walidacji prowadzonej przez organizacje podczas **audytów**, obejmujących rocznie około jednej ósmej zarejestrowanych organizacji. Podmioty poddawane audytowi są wybierane zgodnie z celami wyznaczanymi na podstawie:

- priorytetów określonych w politykach rządowych;
- wyników konsultacji z interesariuszami i organizacjami szkoleniowymi;
- monitoringu mediów i badań sektora kształcenia zawodowego;
- analizy danych gromadzonych przez ASQA.

Obecnie priorytetowe ryzyka obejmują:

- nierzetelne organizacje szkoleniowe, identyfikowane dzięki zgłoszeniom osób uczących się, informacjom od pracodawców i innych organizacji szkoleniowych oraz analizie danych gromadzonych przez ASQA;
- nieuczciwe praktyki wobec osób uczących się pochodzących z zagranicy;
- nieuczciwe praktyki osób uczących się, takie jak plagiat, łapówkarstwo, angażowanie osób trzecich podczas zaliczeń;
- nierzetelne ocenianie kompetencji nabytych poza daną organizacją szkoleniową;
- skracanie czasu trwania szkoleń;
- nieodpowiednią organizację praktyk;
- niską jakość nauczania i oceniania online.

Moment, w którym regulator kontroluje wszystkie podmioty funkcjonujące w systemie, został zaprojektowany na wejściu. Jest to rejestracja nowej organizacji szkolącej lub zmiana zakresu rejestracji organizacji już będącej w systemie oraz uruchomienie nowego kursu.

3.4.1. Proces rejestracji

Podmioty starające się o **rejestrację** muszą spełniać wszystkie klauzule znajdujące się w standardach jakości pracy zarejestrowanych organizacji szkoleniowych, jak również działać zgodnie z ramą jakości (VET Quality Framework), standardami dla bloków szkoleń⁶ (Standards for Training Packages), standardami dla akredytowanych kursów (Standards for VET Accredited Courses) i standardami dla regulatorów (Standards for VET Regulators). Nadrzędnym aktem jest wspomniana wcześniej Ustawa o edukacji i kształceniu zawodowym (National Vocational Education and Training Regulatory Act).

⁶ Bloki szkoleniowe (*training packages*) są rozumiane jako wykaz kompetencji, powiązane z nimi kryteria oceniania, kwalifikacje oraz sposób opisu efektów uczenia się. Blok zawiera ponadto materiały pomocnicze, zawierające wskazówki dla różnych aspektów wdrażania zaproponowane przez przedstawicieli rynku pracy.

Proces rejestracji kończy się wystawieniem certyfikatu uprawniającego do kształcenia w określonym obszarze, stąd w przepisach pojęcia rejestracji (*registration*) i certyfikacji (*certification*) są używane wymiennie. Rejestracja w ASQA jest obowiązkowa, a kształcenie lub oferowanie kształcenia zawodowego bez jej dopełnienia równoznaczne z wykroczeniem. ASQA ma 30 dni na podjęcie decyzji o zarejestrowaniu organizacji; może w tym czasie przeprowadzić audyt w aplikującym podmiocie. Negatywna decyzja wymaga pisemnego uzasadnienia. Organizacje uzyskują rejestrację na określony czas, nie dłuższy niż siedem lat. Tak samo wyglądają odnowienie rejestracji i zmiana zakresu rejestracji.

ASQA może w dowolnym momencie przeprowadzić **audyt** zarejestrowanej organizacji szkoleniowej. W przypadku stwierdzenia nieprawidłowości ustawa daje regulatorowi prawo do powiadomienia osób korzystających z usług danej organizacji o problemie, skrócenia okresu obowiązywania rejestracji, zmiany jej zakresu lub wycofania certyfikatu, jak również zawieszenia działalności. W ustawie podkreślono zaniechanie oceniania lub nieciągłość kształcenia jako podstawę do wygaszenia uprawnień zarejestrowanych organizacji szkoleniowych.

3.4.2. Akredytacja kursów

Kursy zgłoszone do **akredytacji** muszą spełniać standardy dla akredytowanych kursów (Standards for VET Accredited Courses) i być zgodne z ramą kwalifikacji (Australian Qualifications Framework). Podobnie jak rejestracja, akredytacja jest udzielana na określony czas, przy czym maksymalny okres jest tu krótszy i wynosi pięć lat.

ASQA dysponuje 30 dniami na przekazanie pisemnej decyzji o akredytacji. W przypadku stwierdzenia niezgodności z aktami prawnymi wymienionymi powyżej lub utraty zdolności do prowadzenia kursu na satysfakcjonującym poziomie, akredytacja może zostać cofnięta. Organizacja ma w takiej sytuacji obowiązek zaproponowania uczącym się innych możliwości ukończenia szkolenia, a wygaśnięcie akredytacji nie może mieć miejsca wcześniej niż 30 dni po przekazaniu tych propozycji.

Ustawa daje ASQA prawo do żądania od zarejestrowanej organizacji szkoleniowej udzielenia informacji lub przekazania dokumentów. Czas na reakcję nie powinien być krótszy niż 14 dni od przekazania wezwania, jednak w uzasadnionych przypadkach, np. podejrzenia popełnienia przestępstwa, regulator może skrócić ten okres do nie mniej niż 24 godzin. Uprawniony urzędnik (*authorised officer*) ASQA może wejść do obiektów należących do organizacji i przeprowadzać czynności kontrolne. Zgodnie z ustawą obejmują one możliwość przeszukania lokalu i znajdujących się w nim przedmiotów, zapoznania się z jakąkolwiek dokumentacją i nośnikami elektronicznymi na terenie obiektu oraz rejestrowania swoich czynności i sporządzania kopii lub

wyciągów z dokumentów. Audytor może zająć przedmiot lub dokument na okres do 24 godzin, w przypadku materiału dowodowego to zajęcie może zostać przedłużone do 60 dni. Ma także prawo do zadawania pytań pracownikom organizacji i żądania przygotowania dokumentów lub zestawień. Czynności te mogą podejmować również asystenci audytora (*assisting person*) za jego/jej zgodą.

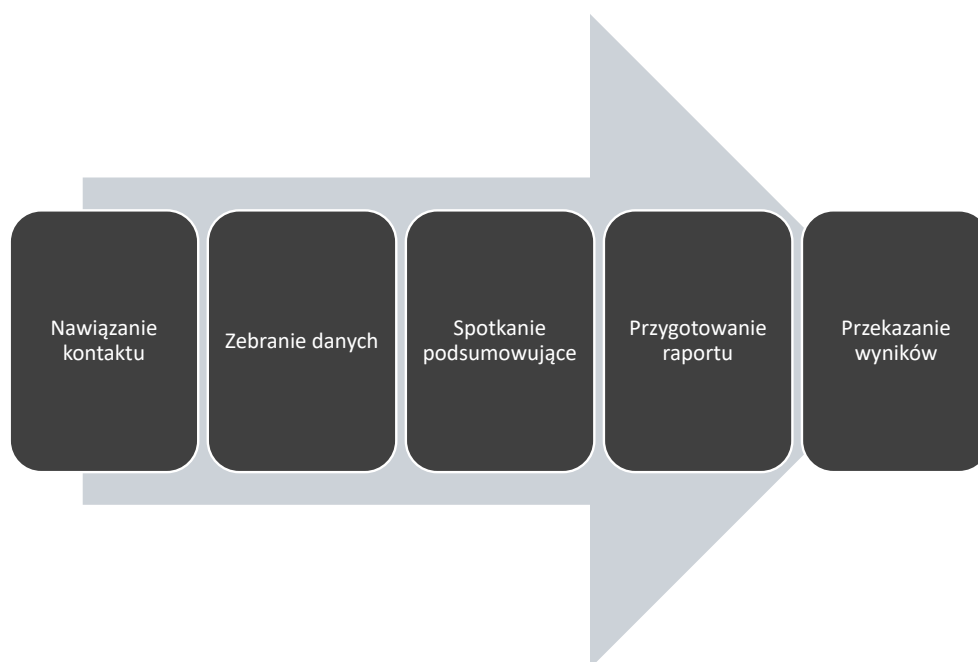
Dostęp do obiektów i materiałów może zostać uzyskany na podstawie uzgodnienia z organizacją, ale również w trybie nakazu monitoringu lub egzekucji. Osoba wystawiająca nakazy jest sędzią, powołanym przez ministra z federalnego sądu okręgowego i rodzinnego.

Audyty przebiega w pięciu krokach.

- W pierwszym ASQA nawiązuje kontakt z organizacją, uzgadnia terminarz, zbiera wstępne informacje i organizuje spotkanie.
- W drugim kroku zbierane są dane, tak za pośrednictwem poczty elektronicznej, jak i obserwacji oraz wywiadów.
- W trzecim organizowane jest spotkanie podsumowujące dotychczas zebrane dane.
- Czwarty krok to przygotowanie raportu identyfikującego działania zgodne i niezgodne ze standardami.
- W piątym kroku wyniki są przekazywane organizacji, która ponosi koszty pracy audytorów.

Rysunek 4

Etapy audytu ASQA



Źródło: oprac. aut.

Ustawa określa listę wykroczeń, w tym wystawianie zaświadczeń o uzyskaniu kwalifikacji lub udziale w kursie bez przeprowadzenia odpowiedniej oceny oraz sprawdzenia kompetencji osoby uczącej się. W przypadku stwierdzenia niezgodności ze standardami lub wykroczenia ASQA może udzielić pisemnego ostrzeżenia; wezwać do wprowadzenia zmian i przedstawienia ich dowodów; ograniczyć, zawiesić lub wycofać rejestrację organizacji lub akredytację konkretnego kursu, wreszcie skierować sprawę do sądu w celu nałożenia kary finansowej.

3.5. Ocena rozwiązań

3.5.1. Zalety

Należy zauważyć, że przy stosunkowo niewielkich zasobach ASQA **reguluje duży i zróżnicowany rynek**. Znaczącą zaletą australijskiego systemu zewnętrznego zapewniania jakości jest uznany przez interesariuszy system standardów. **Mechanizm ewaluacji walidacji został rozwiązany w sposób pośredni**. Jest to, formalnie rzecz biorąc, mechanizm zewnętrzny, gdyż ewaluują (w terminologii ASQA – walidują) osoby spoza podmiotu certyfikującego. Nie są one związane z ASQA, lecz kontraktowane przez zarejestrowane organizacje szkoleniowe. Tym samym mechanizm wąsko rozumianego zewnętrznego zapewniania jakości walidacji został urynkowiony, choć przebiega w ramach systemu standardów stworzonych przez ASQA.

3.5.2. Ograniczenia

Już samo wprowadzenie ramy kwalifikacji w latach 90. spotkało się z krytyką jako **ograniczenie podmiotowości edukatorów** w kreowaniu procesu edukacyjnego i jego celów, a także – to z kolei perspektywa wolnorynkowych liberałów – jako **zablokowanie samoregulacji rynku** (Gillis i Bateman, 1999). Bardzo silna pozycja ASQA jako regulatora pozostawia te dwa nurty krytyki w mocy. Można dodać do nich argument o **ograniczaniu działań o innowacyjnym charakterze**. Standardy wprowadzane na poziomie centralnej legislacji, przy wszystkich swoich zaletach, nie ułatwiają szybkiego reagowania np. na zmiany technologiczne.

Rozwiązanie z silnym regulatorem wydaje się rozsądne dla uporządkowania rynku, ale wraz ze wzrostem jakości usług edukacyjnych może stanowić czynnik ograniczający rozwój. Wskazują na to trzy raporty: Braithwaite i Joyce’a z 2018 roku oraz opublikowana dwa lata później praca mpconsulting (Braithwaite, 2018; Joyce, 2018; mpconsulting, 2020). Niezależnie od – podkreślanej we wszystkich opracowaniach – wagi dbania o jakość kształcenia, **dominacja funkcji kontrolnej** spowodowała **brak zaufania i współpracy** między regulatorem a organizacjami. W badaniu mpconsulting przedstawiciele zarejestrowanych organizacji szkoleniowych zwracali uwagę na niespójności w interpretacji standardów

przez audytorów, nadmierną koncentrację na dokumentach, ograniczoną liczbę wywiadów z uczącymi się, niską użyteczność i małą czytelność raportów, brak transparentności w procedurach audytu, przedłużający się czas realizacji, niedostateczną komunikację, nieproporcjonalność kar oraz wysoki koszt audytu dla małych przedsiębiorstw (mpconsulting, 2020). Joyce (2018) i Braithwaite (2018) zauważają brak mechanizmu dającego organizacjom możliwość przekazywania informacji zwrotnej o pracy ASQA. Regulator prowadzi wprawdzie badania sondażowe, ale ich wyniki znacząco odbiegają od rezultatów uzyskanych przez niezależnych badaczy. Rozwiązaniem mogłoby być przeniesienie tych działań do innego podmiotu – Joyce sugeruje bezpośrednio ministerstwo. Ponadto sama lektura krytycznych raportów pokazuje, że wartościowe informacje zwrotne pochodzą przede wszystkim z ewaluacji prowadzonych w strategii jakościowej, więc metody sondażowe nie dostarczają niezbędnych informacji.

Ekspertyzy wskazują na konieczność większego skupienia się na **funkcji edukacyjnej**. Jak zauważa Joyce, **istota efektywnej regulacji tkwi w podnoszeniu świadomości wszystkich podmiotów objętych systemem i premiowaniu organizacji świadczących usługi o najwyższej jakości**, a nie wyłącznie wyłapywaniu odstępstw od reguł (Joyce, 2018). Ta ogólna zasada dotyczy również walidacji i certyfikowania. W praktyce oznacza to szkolenia dla osób oceniających w organizacjach ubiegających się o rejestrację i już zarejestrowanych, udostępnianie materiałów informacyjnych i edukacyjnych oraz popularyzację dobrych praktyk. Innym rozwiązaniem mogłoby być – znane z systemów wspierających autoewaluację w szkołach – łączenie organizacji w grupy, współpracujące w zakresie doskonalenia oceniania. Taka rekomendacja, omówiona we wcześniejszych partiach opracowania, znalazła się zresztą w kodeksie National Quality Council jeszcze w 2009 roku (National Quality Council, 2009)

Konsekwencją raportu mpconsulting z 2020 roku było położenie przez ASQA większego nacisku na **wewnętrzne monitorowanie i ewaluację efektów edukacyjnych** przez zarejestrowane organizacje szkoleniowe. Oznacza to zwiększenie **działań informacyjnych i edukacyjnych** dla sektora, zbieranie i upowszechnianie **dobrych praktyk** w zakresie wewnętrznej kontroli jakości i uwzględnienie tych rozwiązań podczas audytu. We współpracy z organizacjami od 2021 roku rozpoczęto projektowanie i wdrażanie modelu uwzględniającego cztery obszary wspierające efektywność uczenia się i oceniania oraz osiągnięte efekty edukacyjne:

- przywództwo i zarządzanie;
- wsparcie osób uczących się i ich zaangażowanie;
- włączenie przedstawicieli rynku pracy;
- zasoby kadrowe i ich rozwój.

Model zakłada formułę **współdzielonej odpowiedzialności**. W praktyce przekłada się to na stworzenie formuły stałej współpracy z interesariuszami w zakresie uzgadniania zmian w standardach jakości pracy organizacji oraz udostępniania materiałów i wsparcia.

Przykład Australii prowadzi do kilku wniosków. Po pierwsze systemy zewnętrznego zapewniania jakości **muszą podlegać zmianom** wraz ze zmianami w sektorze kształcenia zawodowego i na rynku pracy. Dostrzeżenie tej ewolucji wymaga stworzenia odpowiednich narzędzi, w tym otwarcia na zewnętrzne badania i rozwinięcia programu badań własnych. Jednocześnie konieczna jest gotowość do – uzasadnionych wynikami badań – modyfikacji standardów. Po drugie, system oparty na bardzo silnej formalnej pozycji regulatora wydaje się uzasadnionym rozwiązaniem na początkowych etapach rozwoju sektora i może pozwolić na efektywne kontrolowanie jakości kształcenia, ale z czasem **musi zostać zamieniony na bardziej elastyczne i partycypacyjne rozwiązania**. Australijskie rozwiązania w zakresie zewnętrznego wspierania jakości są wyraźnie skoncentrowane na momencie wejścia do systemu, natomiast nie wydają się szczególnie efektywne w systematycznym ewaluowaniu procesów zachodzących w organizacjach. Omówione w pierwszej części tego opracowania obawy, wyrażane przez badaczy na przełomie wieków, pozostają częściowo aktualne, choć trwające zmiany w ASQA mogą stopniowo zmienić obraz systemu.

4. Stan Nowy Jork (USA)

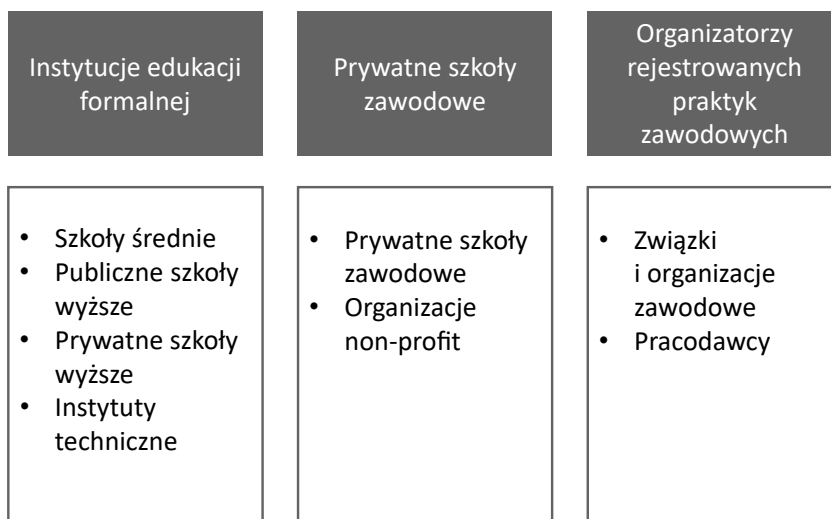
4.1. Wprowadzenie

Listę podmiotów kształcenia zawodowego w stanie Nowy Jork można podzielić na trzy kategorie, są to:

1. **instytucje edukacji formalnej,**
2. **prywatne szkoły zawodowe,**
3. **organizatorzy rejestrowanych praktyk zawodowych.**

Rysunek 5

Podmioty kształcenia zawodowego



Źródło: oprac. aut.

Instytucje edukacji formalnej

- **Szkoły średnie:** około 250 oferujących kształcenie zawodowe dla około 110 tys. uczniów rocznie (Advance CTE, 2024).
- **Publiczne szkoły wyższe** (*community colleges*), zrzeszone w dwóch sieciach: SUNY (State University of New York), obejmującej 30 podmiotów rozlokowanych na terenie całego stanu i CUNY (City University of New York), w ramach której funkcjonuje siedem uczelni położonych w stolicy stanu. Sieć tworzą również jednostki będące formalnie uniwersytetami (np. University at Albany lub Binghamton University).
- **Prywatne szkoły wyższe**, funkcjonujące poza sieciami SUNY i CUNY. Nieliczne z nich oferują kształcenie w sektorze zawodowym, np. Bryant & Stratton College lub Monroe College.

- **Instytuty techniczne** (*technical institutes*), z których część funkcjonuje w sieci SUNY. Najbardziej znanym jest New York Institute of Technology (NYIT), będący w istocie dużym uniwersytetem technicznym.

W sumie na poziomie policealnym kształci się około 160 tys. osób rocznie (Advance CTE, 2024).

Prywatne szkoły zawodowe

- **Prywatne szkoły zawodowe** (*private career schools*), grupa ponad 300 licencjonowanych jednostek, zgodnie z danymi NYSED szkolących około 200 tys. osób rocznie. Wyróżnia się tu dwie kategorie: licencjonowane prywatne szkoły zawodowe (Licensed Private Career Schools, LPCS) i szkoły angielskiego jako języka obcego (English as a Second Language School, ESL). W 2023 roku na terenie stanu działały 333 szkoły typu LPCS i 26 szkół typu ESL (Office of the State Comptroller, 2023).
- **Organizacje non-profit**, specjalizujące się w docieraniu z edukacją zawodową do nieuprzywilejowanych grup, np. OIC of America, The Doe Fund. Nie ma informacji o liczbie osób uczących się, w statystykach jest ona wykazywana wraz z komercyjnymi szkołami zawodowymi.

Rejestrowane praktyki zawodowe

- **Związki i organizacje zawodowe**, tradycyjnie prowadzące praktyki dla swoich członków i osób niezrzeszonych (New York State AFL-CIO, 2024). Wraz z pracodawcami tworzą partnerstwa (Joint Apprenticeship Training Committees, JATCs), rozwijające programy odpowiadające na potrzeby rynku pracy. Współpracują także z jednostkami z sieci SUNY i CUNY – szkolenia i kursy afiliowane przy związkach zawodowych znajdują się w ofercie szkół policealnych.
- **Pracodawcy**, prowadzący programy rejestrowanych praktyk, opisane powyżej. Jak podaje stanowy Wydział Pracy, w ostatnich latach liczba praktyk organizowanych przez pracodawców przewyższyła prowadzone przez związki. Na 830 zarejestrowanych programów 538 (65%) to działania pozazwiązkowe (New York State Department of Labor, 2024a).

W 2023 roku w rejestrowanych praktykach uczestniczyło 17 380 osób (New York State Department of Labor, 2024a). W przypadku niektórych branż (np. opieka zdrowotna, fryzjerstwo, mechanika samochodowa) **egzamin licencyjne** są prowadzone przez zewnętrzne podmioty „uznawane w danej branży” (np. National Automotive Technicians Education Foundation) lub odpowiednie wydziały stanowe (np. Wydział Zdrowia lub Wydział Stanu). Wymagane jest, aby taki egzamin składał się z części pisemnej, prezentacji projektu i demonstracji umiejętności

osoby uczącej się (New York State Education Department, 2022a). Egzaminy mogą też być prowadzone przez ponadstanowe, komercyjne jednostki zapewniające certyfikację umiejętności zawodowych. Dwie największe organizacje pod względem liczby certyfikowanych branż to National Occupational Competency Testing Institute (NOCTI) i Certiport, do czołówki należą ponadto SkillsUSA i Precision Exams by YouScience. Oferują one wystandaryzowane narzędzia do oceny kompetencji absolwentów kursów. Nie ma dostępnych danych na temat skali ich działalności w stanie Nowy Jork.

Tłem dla obecnych rozwiązań w zakresie kształcenia zawodowego w USA jest **reforma**, rozpoczęta w latach 80. na poziomie federalnym. Była ona bezpośrednim efektem publikacji słynnego raportu *A Nation at Risk* w 1983 roku (Kreysing, 2001; National Commission on Excellence in Education, 1983). Na reformę złożyło się pięć ustaw, nazwanych imieniem demokratycznego senatora **Carla D. Perkinsa**, opublikowanych kolejno w 1984, 1990, 1998, 2006 i 2018 roku. Ustawy wprowadziły m.in. wymóg formułowania standardów kwalifikacji dla poszczególnych zawodów, nacisk na rozliczalność podmiotów kształcących w sektorze kształcenia zawodowego i uzyskiwanie certyfikatów uznawanych przez rynek pracy, jednak bez ujednoliconych rozwiązań w skali kraju (Rahn i in., 1999). W efekcie między poszczególnymi stanami występują znaczące różnice, jeśli chodzi o poziom regulacji sektora.

Programy praktyk zawodowych są regulowane prawem pracy – podlegają Narodowej Ustawie o Praktykach (National Apprenticeship Act, Fitzgerald Act). W związku z tym w roli regulatora osadzone są agencje federalne i stanowe zajmujące się rynkiem pracy, a nie edukacją, jak w przypadku innych form kształcenia zawodowego. Samo uczenie przez praktyki w miejscu pracy jest bardzo popularne. Federalny Wydział Pracy (U.S. Department of Labor) wskazuje, że w ramach ustawy w skali kraju rocznie prowadzonych jest ponad 800 tys. rejestrowanych programów praktyk zawodowych (U.S. Department of Labor, 2022).

Duża niezależność podmiotów sprawia, że **nie ma jednego wzorca prowadzenia walidacji**. Co więcej, ewaluacja jakości oceniania jest rzadka. Wymagania jej dotyczące nie są ujmowane w większości standardów; jeśli już, badania jakości przebiegają zazwyczaj w oparciu o analizę dokumentów. Jedynie część wydziałów władz stanowych prowadzi obserwacje tzw. „egzaminów zewnętrznych”.

4.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące

Mapa instytucji nadzorujących i kontrolujących podmioty kształcenia zawodowego jest złożona. Na poziomie kraju regulatorem jest **rządowy Wydział Edukacji** (U.S. Department of

Education), a najważniejszym narzędziem – opisany powyżej **program Perkins**. Zarządzanie programem w poszczególnych stanach leży w gestii agencji stanowych. W stanie Nowy Jork jest to **Wydział Edukacji Stanu Nowy Jork** (New York State Education Department, NYSED)⁷. NYSED jest najważniejszym podmiotem, jeśli chodzi o bieżące monitorowanie podmiotów kształcenia zawodowego finansowanych w ramach Perkins V, jak i placówek niepublicznych. Jest to stosunkowo duża instytucja, zatrudniająca ponad 2000 osób. Bezpośrednio za zewnętrzne zapewnianie jakości w kształceniu zawodowym odpowiadają cztery jednostki, których obszary działań częściowo nakładają się na siebie:

- **Biuro ds. Edukacji Zawodowej i Technicznej** (Bureau of Career and Technical Education, BCTE), nadzorujące kształcenie zawodowe w szkołach średnich i policealnych (*colleges*) (zob. [rozdz. 4.3.1](#)).
- **Biuro ds. Szkół Prywatnych** (Bureau of Proprietary School Supervision, BPSS) odpowiedzialne za regulację i monitoring prywatnych szkół zawodowych (*private career schools*). W kompetencjach tego biura leży także nadzorowanie szkół prowadzonych przez organizacje non-profit.
- **Biuro ds. Kariery Zawodowej i Kształcenia Ustawicznego Dorosłych** (Office of Adult Career and Continuing Education Services, ACCES), które zajmuje się programami edukacyjnymi dla dorosłych, w tym kierowanymi do nieuprzywilejowanych grup, współpracuje z organizacjami prowadzącymi edukację zawodową dla osób z niepełnosprawnościami i nadzoruje regionalne sieci edukacji dorosłych (Regional Adult Education Networks, RAEN). W obszarze działalności biura mieści się współpraca z prywatnymi szkołami zawodowymi. O ile proces licencjonowania i monitoringu jest w gestii BPSS, ACCES wspiera rozwój programów kształcenia i zarządza funduszami.
- **Centrum Wsparcia Edukacji Zawodowej i Technicznej** (CTE Technical Assistance Center, CTE TAC) – ośrodek wspierający okręgi szkolne (*districts*) i zarządy wspólnych usług edukacyjnych (Board of Cooperative Educational Services, BOCES). CTE TAC wspiera bezpośrednio i poprzez zakontraktowanych partnerów doskonalenie zawodowe pracowników okręgów i BOCES oraz udziela wsparcia technicznego i analitycznego (szczególnie w zakresie przygotowania kompleksowych ocen potrzeb lokalnych, CLNA, wymaganych przez Perkins V). Wspiera także budowanie lokalnych partnerstw między podmiotami kształcenia zawodowego oraz prowadzi działalność badawczą.

Programy praktyk reguluje **federalny Wydział Pracy** (U.S. Department of Labor, USDOL), na poziomie stanu zaś odpowiednia agencja stanowa – Wydział Pracy Stanu Nowy Jork (New

⁷ O ile nie zostało zaznaczone inaczej, wszystkie informacje w tej sekcji pochodzą ze stron internetowych NYSED.

York State Department of Labor, NYSDOL). NYSDOL jest jednostką większą od NYSED (ponad 3000 pracowników), posiadającą biura w 13 lokalizacjach na terenie stanu. Programem praktyk zajmuje się bezpośrednio **Biuro Praktyk** (Office of Apprenticeship), odpowiadające za rejestrację praktyk, wsparcie podmiotów rejestrujących praktyki, monitoring i ewaluację oraz współpracę z interesariuszami – pracodawcami, związkami zawodowymi i placówkami edukacyjnymi.

Poszczególne **wydziały rządu stanowego** (np. Wydział Stanu lub Wydział Zdrowia) odpowiadają za zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania w ramach organizowanych przez siebie egzaminów zawodowych w wybranych branżach (zob. opis egzaminów zewnętrznych w [rozdz. 4.1](#)).

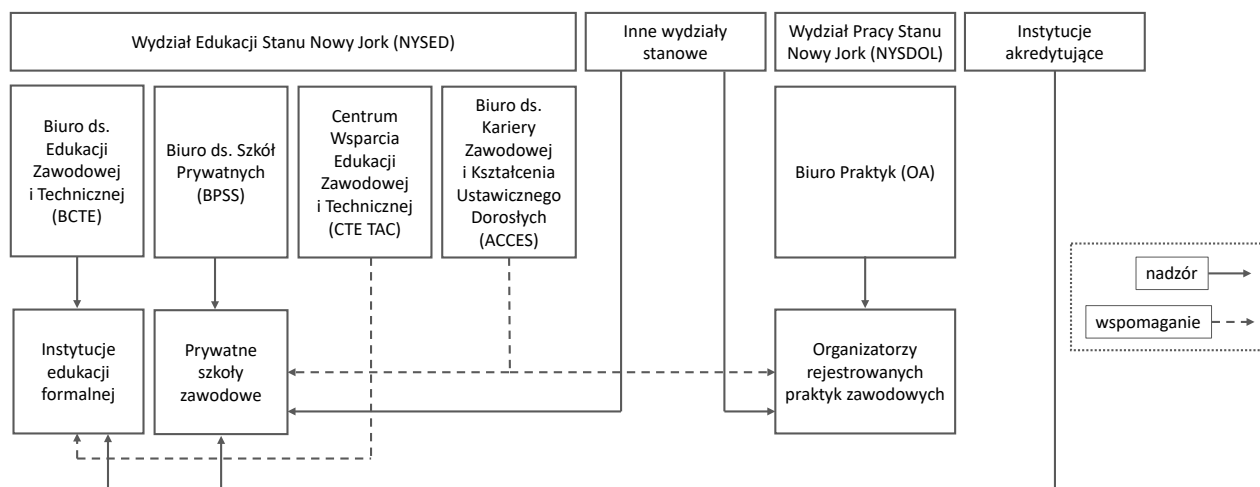
W zależności od typu podmiotu kształcenia zawodowego i określonego sektora nieobligatoryjnym elementem zewnętrznego zapewniania jakości może być **akredytacja**. Może ona obejmować podmioty i programy prowadzące kształcenie zawodowe, jak i podmioty certyfikujące w danym sektorze. Federalny Wydział Edukacji uznaje 62 ponadstanowe instytucje zajmujące się akredytacją podmiotów i programów dla określonych branż (DADIP, 2024). Dopisanie do listy uznanych instytucji akredytujących wymaga spełnienia szeregu warunków formalnych i dysponowania odpowiednimi zasobami, niemniej nie jest to w żadnym wymiarze wystandaryzowana działalność. Posiadanie akredytacji zasadniczo nie jest obowiązkowe, niemniej może być wymagane przy pozyskaniu finansowania z niektórych federalnych programów. Osoby uczące się, które chcą korzystać z kredytów studenckich, muszą podjąć naukę w akredytowanym podmiocie kształcenia zawodowego. Najwięcej akredytujących instytucji zajmuje się wyłącznie szkołami wyższymi i policealnymi (*colleges*), część jednak oferuje akredytację różnym typom podmiotów kształcenia zawodowego. Możliwe jest także uzyskanie akredytacji od lokalnego podmiotu, zazwyczaj uniwersytetu albo szkoły policealnej (*college*), przy czym taka akredytacja nie musi być uznawana w innych stanach i nie daje podstaw do finansowania z federalnych programów.

Dwie największe instytucje pod względem liczby akredytacji w sektorze kształcenia zawodowego to **Accrediting Commission of Career Schools and Colleges** (ACCSC) i **Council on Occupational Education** (COE). W momencie przygotowywania tego opracowania zaledwie 11 podmiotów ze stanu Nowy Jork posiadało akredytację ACCSC, a 22 – COE⁸.

⁸ Dane publikowane na stronach ACCSC i COE.

Rysunek 6

Struktura nadzoru i wspomagania podmiotów kształcenia zawodowego



Źródło: oprac. aut.

4.3. Standardy jakości

4.3.1. Publiczne podmioty kształcenia zawodowego

Podpisana przez Donalda Trumpa w 2018 roku ustawa Perkins V podtrzymuje zapisy z Perkins IV odnośnie do rozliczalności programów szkolnictwa zawodowego (U.S. Department of Education, 2018). Podobnie jak w 2006 roku, ustawa określa szereg tzw. **wskaźników**. Obowiązują one podmioty finansowane lub współfinansowane z Perkins V. W praktyce oznacza to podmioty publiczne oraz – nieliczne – niepubliczne, tworzące partnerstwa z beneficjentami programu. Poszczególne stany uzgadniają z władzami federalnymi określone poziomy osiągnięcia wskaźników i raportują je w cyklu rocznym. Nieosiągnięcie uzgodnionego poziomu oznacza konieczność wdrożenia planu naprawczego. Tym samym wskaźniki Perkins V są narzędziem kształtowania polityki edukacyjnej. Zostały w nich określone priorytetowe wymiary jakości pracy systemu i kryteria operacyjne. Pośrednio wpływają także na podejście do monitorowania jakości pracy placówek nieobjętych programem. Listę wskaźników podano poniżej.

- **Osiągnięcia akademickie** – procent osób uczących się, które osiągnęły biegłość w testach stanowych w zakresie języka i matematyki.
- **Ukończenie szkoły średniej** – odsetek osób uczących się, które ukończyły szkołę średnią i podjęły kształcenie podyplomowe. Dwa pierwsze wskaźniki dotyczą uczniów szkół średnich.

- **Zatrudnienie bądź dalsza edukacja** – odsetek absolwentów kształcenia zawodowego na poziomie średnim, którzy znaleźli zatrudnienie, podjęli edukację policealną lub akredytowane praktyki.
- **Ukończenie programu** – odsetek osób uczących się, które ukończyły kursy, w tym udział zdobytych certyfikatów.
- **Opanowanie umiejętności** – odsetek osób uczących się, które osiągają umiejętności wystarczające do pozyskania uznawanych lokalnie certyfikatów lub poświadczeń.
- **Możliwości uczenia się w miejscu pracy** – odsetek osób uczących się, uczestniczących w stażach, praktykach i programach współpracy z pracodawcami.
- **Zaangażowanie w nietradycyjne sektory** – Perkins V wspiera ideę redukcji stereotypowych skojarzeń zawodów z cechami jednostkowymi lub grupowymi (np. feminizacji zawodów opiekuńczych i maskulinizacji sektora budowlanego), stąd wskaźnikiem jest udział osób „nietypowych” pod względem płci lub wieku w danym obszarze kształcenia.

Podmiotami odpowiedzialnymi za zbieranie i raportowanie wskaźników są stanowe lub lokalne agencje edukacyjne (State/Local Educational Agency, SEA/LEA). W przypadku stanu Nowy Jork jest to Wydział Edukacji Stanu Nowy Jork (New York State Education Department, NYSED), a dokładniej Biuro Edukacji Zawodowej i Technicznej (Office of Career and Technical Education). Warto zauważyć, że wskaźniki wykorzystywane w nadzorze nad placówkami niepublicznymi powielają rozwiązania z Perkins V.

Standardy obowiązujące szkoły średnie i policealne, planujące uruchomienie kształcenia zawodowego, obejmują wymagania dotyczące zgodności kursu z wymaganiami dla określonej branży, posiadania przez nauczających odpowiednich certyfikatów, współpracy z przedsiębiorcami w zakresie planowania kursu i zapewnienia możliwości praktyk w miejscu pracy oraz rejestrowania osiągnięć osób uczących się (New York State Education Department, 2022b). Nie opisano szczegółowych wymagań wobec procesu walidacji i certyfikowania.

4.3.2. Standardy dla prywatnych szkół zawodowych

Podstawą do ubiegania się o rejestrację placówki jest posiadanie w ofercie co najmniej jednego programu, który przygotowuje osoby uczące się do wejścia na rynek pracy lub podniesienia kwalifikacji. Niektóre programy wymagają dodatkowej akceptacji ze strony zewnętrznych instytucji. Szkoły przed złożeniem wniosku o licencję związaną z programem zdrowotnym muszą zdobyć akceptację stanowego Wydziału Zdrowia (NYS Department of Health), kształceniem w usługach takich jak fryzjerstwo, kosmetologia oraz agentów nieruchomości – w Wydziale Stanu (NYS Department of State), ochronie – Wydziale Sprawiedliwości (NYS Department of

Criminal Justice). W przypadku kursów dotyczących licencjonowanych produktów na poziomie kraju (Nationally Recognized Vendors, np. produkty firm Apple, Oracle, Cisco lub Microsoft), program powinien zostać przygotowany przez daną firmę i dopiero zaopiniowany przez odpowiednie biuro NYSED (tu: BPSS, zob. [rozdz. 4.2](#)). Standardy obejmują kwestie formalne, wymogi lokalowe i konieczność posiadania licencji przez pracowników.

Ponadto szkoły przyjmujące osoby uczące się, które nie ukończyły szkoły średniej, są zobowiązane do sprawdzenia poziomu wiedzy, o ile jest to możliwe z wykorzystaniem testów uznawanych na poziomie federalnym. Wyniki takiej oceny muszą zostać zarchiwizowane wraz z oryginalnym testem. W przypadku niemożności sprawdzenia wiedzy testem, przepisy dopuszczają uznanie certyfikatów i zaświadczeń z innych kursów lub przeprowadzenie rozmowy kwalifikacyjnej (New York State Legislature, 2023).

Licencja jest ważna przez dwa lata, potem może zostać odnowiona na kolejne cztery. Jak widać, **standardy wymagane do uzyskania i utrzymania licencji mają charakter formalny, niezwiązany z ewaluacją jakości kształcenia czy trafności oceniania**. Te elementy pojawiają się przy akredytacji.

Standardy akredytacji – publiczne i niepubliczne podmioty kształcenia zawodowego

Jak wspomniano powyżej, liczba akredytacji w stanie Nowy Jork jest stosunkowo niewielka, niemniej standardy i procedury stosowane przez duże organizacje mogą być interesującym punktem odniesienia. Przyjrzyjmy się standardom zaproponowanym przez Accrediting Commission of Career Schools and Colleges, największą organizację udzielającą akredytacji w sektorze kształcenia zawodowego (ACCSC, 2024). Obejmują one różne aspekty działania podmiotów kształcenia zawodowego – od formalnych i administracyjnych, przez rekrutację i obsługę osób uczących się, po przebieg procesów edukacyjnych, z osobną sekcją poświęconą nauczaniu zdalnemu. Zapisy dotyczące weryfikacji umiejętności i oceniania są nieliczne. ACCSC uwzględnia podczas akredytacji **cztery kryteria dotyczące oceniania**. Ma ono być:

- **trafne** – ocenianie ma mierzyć umiejętności i wiedzę zgodne z celami programu;
- **wiarygodne** – ocenianie musi być spójne i konsekwentne;
- **uczciwe** – proces oceniania powinien być sprawiedliwy, oceny uzasadnione i stosowane w sposób konsekwentny, a osoby uczące się w pełni poinformowane o procesie oceniania;
- **elastyczne** – ocenianie powinno odzwierciedlać indywidualne potrzeby osoby uczącej się, uwzględniać wiedzę i umiejętności nabyte przed rozpoczęciem danego kursu, wykorzystywać metody dopasowane do specyfiki programu i osób uczących się.

Standardy ACCSC w żadnym miejscu nie odnoszą się wprost do jakości walidacji i certyfikowania, choć opisane powyżej standardy dotyczące oceniania mogą być wykorzystywane przy ewaluacji walidacji (ACCSC, 2024).

4.3.3. Standardy dla organizatorów rejestrowanych programów praktyk

Wymagania wobec organizatorów rejestrowanych praktyk opisują przede wszystkim sposób współpracy z praktykantem, a także konieczność systematycznego oceniania postępów, uznawania i przekazywania informacji o nabytych kompetencjach oraz zapewnienia odpowiednio kwalifikowanej (licencjonowanej) kadry. Standardy określają ponadto zakres informacji o uczestnikach i zmianach w programie, które organizator jest zobowiązany przekazywać do NYSDOL, **nie ma natomiast wytycznych do walidacji** (New York State Department of Labor, 2024b).

4.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości

4.4.1. Placówki publiczne prowadzące kształcenie zawodowe

Niezależnie od mechanizmów kontroli na wejściu (zob. [rozdz. 4.3.1](#)) Wydział Edukacji (NYSED), nadzorujący szkoły średnie i policealne, stosuje szereg działań związanych z zapewnianiem jakości. Są to kompleksowa diagnoza potrzeb lokalnych, regularne sprawozdawanie szkół i wizyty monitorujące.

1. **Kompleksowa ocena potrzeb lokalnych** (Comprehensive Local Needs Assessment, CLNA) jest wymagana przez Perkins V. Jest to prowadzone co dwa lata badanie obejmujące analizę wyników osób uczących się, weryfikujące zgodność oferowanych programów z wymaganiami rynku pracy, jakość i dostępność programów oraz uwzględniające głosy lokalnych interesariuszy. Podmiotem realizującym badanie może być dystrykt, BOCA lub pojedyncza placówka. Wyniki są sprawozdawane w formie raportu, którego ogólna struktura została określona przez NYSED. Sam Wydział nie uczestniczy w procesie zbierania danych, ale może poprzez Centrum Wsparcia Edukacji Zawodowej i Technicznej (CTE Technical Assistance Center) zapewnić wsparcie techniczne i analityczne.
2. **Sprawozdania** szkół są składane rokrocznie i obejmują – poza danymi finansowymi i administracyjnymi – informacje o wynikach uczących się, ich dalszych ścieżkach edukacyjnych lub zawodowych, frekwencji oraz włączaniu grup nieuprzywilejowanych. Wskaźniki wykorzystywane w tych cyklicznych raportach odzwierciedlają logikę wymagań zapisaną w programie Perkins V.

3. **Wizyty monitorujące** rozpoczynają się od analizy dokumentacji przygotowanej przez szkołę, w tym planu rozwoju i udokumentowanej współpracy z pracodawcami. Bezpośrednio w siedzibie szkoły przedstawiciele NYSED odbywają spotkania z przedstawicielami różnych grup interesariuszy. Dobór grup leży w gestii danego zespołu ewaluacyjnego. Zespół przeprowadza także obserwację – zarówno całej placówki, pod kątem infrastruktury i zasobów edukacyjnych, jak i zajęć i praktyk zawodowych. Po zakończeniu zbierania danych sporządzany jest raport, zawierający rekomendacje dla szkoły. Standardowo wizyty odbywają się raz w trakcie okresu obowiązywania licencji (3 lub 5 lat). Niezależnie od tego możliwe są dodatkowe wizyty w przypadku stwierdzenia nieprawidłowości lub pojawienia się skarg. NYSED nie udostępnia informacji o uwzględnieniu obserwacji procesu oceniania w ramach wizyty.

4.4.2. Prywatne szkoły zawodowe

Poza opisanym mechanizmem kontroli na wejściu, związanym z uzyskiwaniem licencji (zob. [rozdz. 4.3.2](#)), w stanie Nowy Jork wprowadzono szereg rozwiązań mających na celu kontrolowanie procesu nauczania: raportowanie przez szkoły, mechanizm składania skarg przez osoby uczące się i inspekcje.

1. **Raportowanie** ma charakter cykliczny, jakkolwiek w przypadku zmian w kursach lub kadrze wymagane są bieżące aktualizacje. Odbywa się za pośrednictwem systemu online. Poza aktualizacją danych związanych z rejestracją, szkoły są zobowiązane do rokrocznego sprawozdawania dość szczegółowych statystyk osób uczących się i prowadzonych programów (New York State Education Department, 2021).

Dostępne są dane o efektywności tych mechanizmów. Jak wykazał audyt z 2021 roku, BPSS zignorował dane wskazujące na ryzyko utraty płynności finansowej przez ponad jedną piątą (70 z 330 aktywnych w tym okresie) szkół. Ponadto 72% sprawozdań statystycznych zawierało błędy obliczeniowe. Jako że dane pochodzące z raportów są udostępniane potencjalnym kandydatom, audytor stwierdził ryzyko istotnego wprowadzenia ich w błąd (Office of the New York State Comptroller, 2021). Raport pokontrolny z 2023 roku wskazuje na wprowadzenie ulepszonych mechanizmów kontrolowania płynności finansowej szkół, dotyczących zakresu wymaganych dokumentów i kryteriów oraz uruchomienie systemu informatycznego, wspomagającego identyfikację szkół wymagających uzupełnienia/ poprawienia raportu lub kontroli w miejsce stosowanych uprzednio arkuszy kalkulacyjnych (Office of the State Comptroller, 2023).

2. **Skargi** osób uczących się mogą być składane pisemnie w biurze NYSED, za pośrednictwem poczty (tradycyjnej lub elektronicznej) bądź telefonicznie. NYSED nie udostępnia elektronicznego formularza. Skargi składane są imiennie, NYSED na żądanie osoby zgłaszającej może zagwarantować jej anonimowość.
3. Częstotliwość **inspekcji** zależy od zasad wydawania i odnawiania licencji. BPSS jest zobowiązane do przeprowadzenia inspekcji co najmniej raz w okresie licencjonowania, a zatem w ciągu dwóch lat od uzyskania licencji i czterech od jej odnowienia. Sama inspekcja polega na sprawdzeniu dokumentów, nie obejmuje danych reaktywnych, jak również obserwacji oceniania. Po audycie z 2019 roku raporty przed przekazaniem szkole są poddawane kontroli wewnętrznej.

Działania nastawione na **wspieranie**, takie jak doskonalenie czy sieciowanie, są nieliczne. Od 2021 roku BPSS prowadzi dwa razy w roku szkolenia dla swoich pracowników i dyrektorów licencjonowanych szkół w zakresie elementów składających się na roczne sprawozdania.

4.4.3. Egzaminy zewnętrzne

Wydziały władz stanowych, odpowiedzialne za przeprowadzenie egzaminu i licencjonowanie wybranych branż, prowadzą działania wspierające jakość tego procesu przez szkolenia dla egzaminatorów (którzy są najczęściej kontraktowanymi praktykami) i audyt egzaminów. Informacje na temat szczegółowego przebiegu i częstotliwości audytów nie są dostępne, niemniej ze szczątkowych danych widać, że polegają one na obserwacjach egzaminów przez uprawnionych pracowników danego wydziału i ewaluacji spójności oceniania oraz zgodności przebiegu z procedurami.

W przypadku egzaminów prowadzonych przez organizacje niebędące częścią administracji publicznej (np. wspomniana wcześniej National Automotive Technicians Education Foundation – NATEF), jakość walidacji i certyfikowania jest sprawdzana w wewnętrznych procedurach lub przez organizację nadrzędną (NATEF podlega Automotive Service Excellence). Organizacje nie udostępniają informacji na temat tych procedur.

4.4.4. Akredytacja

Akredytacja, przypomnijmy, jest **dobrowolna** i może obejmować zarówno podmioty publiczne, jak i niepubliczne. Działania **instytucji akredytujących** podlegają regulacjom federalnym, a wpisanie na listę uznanych podmiotów wymaga przejścia oceny przez federalny Wydział Edukacji i National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity (NACIQI). Ocena opiera się na analizie dokumentów pokazujących potencjał instytucjonalny aplikującego

podmiotu. Regulacje mają dość szczegółowy charakter w zakresie wymagań formalno-administracyjnych, natomiast są ogólne w kwestiach operacyjnych. Od instytucji akredytujących oczekuje się regularnej ewaluacji akredytowanych podmiotów i programów pod względem zgodności działań ze standardami ustanowionymi przez akredytującą instytucję oraz corocznego zbierania danych o skali działalności akredytowanych podmiotów (U.S. Department of Education, 2022). Takie rozwiązanie **daje akredytującym podmiotom bardzo dużo swobody w zakresie definiowania zakresu ewaluacji (przez własne standardy), a także częstotliwości ewaluacji i jej metodologii.**

Ponownie przyjrzyjmy się przykładowi największej instytucji akredytującej w sektorze szkolnictwa zawodowego. Jak wskazują standardy Accrediting Commission of Career Schools and Colleges (ACCSC, 2024), akredytacja jest skupiona na **jakości kształcenia**. Obejmuje ewaluację procesu rekrutacji (w tym uwzględnienie specyfiki przyjętych osób), dostępne zasoby, tak osobowe, jak i materialne, procesy (edukacyjne, administracyjne i zarządcze), wreszcie wyniki nauczania (w szczególności stosunek absolwentów do liczby uczestników i udział absolwentów, którzy znaleźli zatrudnienie). Cały proces akredytacji jest względnie długi (12–18 miesięcy) i obejmuje m.in. autoewaluację, ewaluację wstępną i pełną. Pierwsza z nich ma mieć charakter ciągły, włączać całą społeczność szkoły, dotyczyć standardów ACCSC i prowadzić do sformułowania rekomendacji, nie ma natomiast, przynajmniej dostępnych publicznie, wymagań co do metodologii lub kryteriów. Raporty z **autoewaluacji** są przekazywane ACCSC przy uzyskiwaniu lub odnowieniu akredytacji, zmianie klasyfikacji działalności szkoły lub na wezwanie. Z kolei **ewaluacja zewnętrzna** jest prowadzona przez zespół ewaluatorów i obejmuje zbieranie różnorodnych danych na terenie szkoły oraz wśród zewnętrznych interesariuszy. Ewaluacja zewnętrzna może mieć dwojaki charakter: **wstępny**, po złożeniu aplikacji, lub **pełny** w ramach procedury uzyskiwania akredytacji bądź w przypadku istotnej zmiany jej zakresu. ACCSC zastrzega prawo do podjęcia decyzji o dodatkowej ewaluacji w dowolnym momencie. Taka ewaluacja może mieć charakter zapowiedziany lub niezapowiedziany. Ponadto ACCSC prowadzi regularne niezapowiedziane ewaluacje akredytowanych podmiotów (ACCSC, 2024).

Pełna ewaluacja obejmuje analizę dokumentacji, w tym dotyczącej wyników osób uczących się; wywiady i badania sondażowe wśród administracji, osób nauczających, osób uczących się, absolwentów i pracodawców zatrudniających absolwentów; obserwacje zajęć i przebiegu procesów administracyjnych i zarządczych. Zespół może podjąć decyzję o wykorzystaniu dodatkowych rozwiązań metodologicznych. Ramą dla ewaluacji są standardy ACCSC, a zatem domyślnie **nie pojawia się tu badanie walidacji i certyfikacji**. W przypadku regularnej niezapowiedzianej ewaluacji, minimum metodologiczne jest nieco mniejsze i obejmuje

obserwację na terenie szkoły, przegląd dokumentów, wywiady z kluczowymi interesariuszami i sprawdzenie rocznego planu pracy szkoły. Komisja ACCSC dobiera każdorazowo skład zespołu, liczący do czterech osób, w tym jednego pracownika ACCSC i kontraktowych ewaluatorów: kierownika zespołu, specjalistę od metodyki, specjalistę z danej branży i specjalistę od edukacji zdalnej. O ile nie jest to ewaluacja niezapowiedziana, zespół jest przedstawiany szkole, która może zgłosić ewentualny konflikt interesów lub inne obiekcje, np. dotyczące kwalifikacji ewaluatora.

Po uzyskaniu akredytacji szkoła jest zobowiązana do przekazywania ACCSC rocznego raportu pod rygorem procedury wycofania akredytacji. Obejmuje on potwierdzenie danych formalnych, administracyjnych i finansowych, informacje o kursach, osobach uczących się i absolwentach, zgodnie z logiką wskaźników Perkins V. Dane z raportów rocznych są weryfikowane podczas niezapowiedzianych regularnych ewaluacji (ACCSC, 2024).

4.4.5. Praktyki zawodowe

Polityka stanowa ma na celu zachęcanie pracodawców (nazywanych sponsorami) do rejestrowania praktyk⁹. Materiały Wydziału Pracy (NYSDOL) nie wymieniają innych podmiotów. Procedura jest stosunkowo prosta, a aplikujący dostają **wsparcie pracowników NYSDOL** w przygotowaniu i uzupełnianiu wniosku. Wprowadzono także **zachęty finansowe** – program grantów oraz ulgi podatkowe. W ramach procedury prowadzone są **wizyty monitorujące** (*monitoring visits*), mające na celu tak sprawdzanie zgodności działań z warunkami rejestracji, jak i udzielanie wsparcia. Mogą mieć miejsce raz lub dwa razy w roku kalendarzowym i są poprzedzone analizą dokumentów archiwizowanych przez NYSDOL. Termin jest uzgadniany z organizatorem praktyk. W przypadku braku zgody na wizytę, NYSDOL może wycofać rejestrację. Ewaluacja obejmuje sprawdzenie zgodności działań z prawem, przestrzegania zasad równości szans, rotacji zadań praktykanta, rejestracji praktyk (tzw. *Blue Books*), wynagrodzeń, bezpieczeństwa, nadzoru nad praktykami oraz frekwencji, postępów i obaw praktykantów. Nie są publikowane informacje na temat uwzględnienia w ewaluacji kwestii bezpośrednio związanych z walidacją i certyfikowaniem. Pracownicy NYSDOL przeprowadzają wywiady z przedstawicielami organizatora praktyk i praktykantami. Liczba wywiadów z tą drugą grupą zależy od liczebności uczestników danego programu i może sięgać 40 osób. Raport, w ciągu 30 dni od zakończenia badania przesyłany organizatorowi praktyk, ma wystandaryzowany format. W ciągu kolejnych 30 dni organizator powinien przekazać plan działań korekcyjnych (Correction Action Plan, CAP), który musi zostać zaaprobowany przez NYSDOL i który będzie uwzględniony

⁹ O ile nie zaznaczono inaczej, wszystkie informacje w tym podrozdziale pochodzą ze stron internetowych NYSDOL.

w kolejnej ewaluacji. Niedopełnienie tych elementów procedury może skutkować wygaszeniem rejestracji.

4.5. Ocena rozwiązań

System zewnętrznego zapewniania jakości w kształceniu zawodowym w stanie Nowy Jork jest złożony. Wynika to z zaszłości historycznych, takich jak równoległy rozwój legislacji w zakresie edukacji i rynku pracy czy zmiany pozycji interesariuszy (np. związki zawodowe a pracodawcy w edukacji zawodowej), nakładania się na siebie działań regulatorów federalnych i lokalnych, wreszcie silnej orientacji na liberalizację praktyk, co przekłada się na pozostawienie dużej części działań w sferze nieregulowanej przez administrację federalną lub stanową.

4.5.1. Zalety

Jakie interesujące praktyki warto podkreślić? Na pewno ciekawym rozwiązaniem jest zestaw **wskaźników rozliczalności**, wprowadzonych w programie Perkins. Opisane jako wskaźniki, w istocie są standardami obrazującymi priorytety w polityce krajowego regulatora. Modelują one lokalne polityki (por. przełamywanie stereotypowych ścieżek zawodowych, wspomaganie grup nieuprzywilejowanych), wymuszają rozliczalność podmiotów kształcenia zawodowego w oparciu o konkretne i, wydawałoby się, trudne do zbierania w szerokiej skali informacje, takie jak przebieg zatrudnienia absolwentów. Jednocześnie doświadczenia administracji stanowej uczą, że system zbierania tych wskaźników powinien umożliwiać łatwą agregację danych do tworzenia benchmarków i wyłapywania obserwacji odstających.

Kolejnymi wartymi podkreślenia rozwiązaniami są **wsparcie podmiotów kształcenia zawodowego** (tu: pracodawców rejestrujących praktyki) na kolejnych etapach procedury rejestracji, gratyfikacje finansowe i stworzenie systemu uznawania nabywanych kwalifikacji. Jak pokazują dane NYSDOL, przekłada się to na systematyczny wzrost liczby zaangażowanych pracodawców i oferowanych programów oraz poszerzenie oferty na nowe branże (New York State Department of Labor, 2023).

Trzecim elementem, na który chciałbym zwrócić uwagę, jest **sieciowanie**. Stan Nowy Jork wspiera organizacyjnie współpracę między podmiotami i tworzy instytucjonalne ramy dla niej.

Czwartą składową jest włączenie w system cyklicznej **diagnozy potrzeb**. Pozwala ona na dostosowywanie oferty edukacyjnej do realiów lokalnych rynków pracy i społeczności. Istotne wsparcie, udzielane przez NYSED w tym procesie, lokuje je na granicy wewnętrznego i zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania.

4.5.2. Ograniczenia

Można wskazać na trzy ograniczenia – nadmierną złożoność systemu, brak ujednoliconych standardów i procedur oraz (to jednak rzecz dyskusyjna) pozostawienie kwestii jakości walidacji i certyfikowania „niewidzialnej ręce rynku”.

Złożoność systemu jest wielopoziomowa. Nakładają się tu wymiary stanowy/federalny, publiczne/niepubliczne, wreszcie różnice w zależności od branży. W efekcie nie ma jasnej ścieżki edukacyjnej. W zależności od wybranej profesji przebieg edukacji i certyfikowania, o ile jest ono przewidziane w danej ścieżce, będzie wyglądać inaczej. Przekłada się to na brak ujednoliconego systemu zewnętrznego wspierania jakości.

Z uwagi na autonomię branż i organizacji, poza wskaźnikami Perkins V **nie funkcjonują ujednolicone standardy**. Rozwiązania w zakresie zapewniania jakości walidacji i certyfikowania nie pojawiają się w ogóle w regulacjach, z wyjątkiem szczątkowych informacji o zawodowych egzaminach zewnętrznych. Szerszym problemem jest niewielka obecność w standardach kwestii związanych z **jakością nauczania i oceniania**. Pojawia się w zasadzie wyłącznie przy komercyjnych i dobrowolnych akredytacjach.

Ocena skrajnie **liberalnego podejścia** do jakości walidacji i certyfikowania jest trudna. Z europejskiej perspektywy może wydawać się zaniechaniem niezbędnej kontroli – ostatecznie w edukacji ogólnej sami Amerykanie od jakiegoś czasu wycofują się z nadmiernego liberalizmu – ale też nie ma rozstrzygających argumentów za nieefektywnością takiego podejścia. Uznawalność certyfikatów opiera się na rozpoznawalności podmiotów certyfikujących, te zaś muszą dbać o korzystny odbiór swoich praktyk przez dane środowisko zawodowe. Jest to w znacznej mierze samoregulujący się i elastyczny mechanizm, może jednak odtwarzać nierówności społeczne.

5. Niemcy

5.1. Wprowadzenie

Charakterystyczną cechą niemieckiego sektora edukacji zawodowej jest koncentracja na praktykach zawodowych, a jego najbardziej rozpoznawalną składową tzw. **dualny system**, łączący kształcenie w instytucjach edukacji formalnej (głównie szkołach zawodowych) z praktykami u pracodawców. W systemie tym za walidację i certyfikację odpowiadają **izby i organizacje zawodowe**, w aktualnych regulacjach nazywane „kompetentnymi instytucjami” (*zuständige Stellen*). Ich historia jest długa – wyewoluowały w trakcie rewolucji przemysłowej z gildii i cechów. W drugiej połowie XIX wieku, a dokładnie w 1870 roku, rola izb w regulowaniu praktyk i rozwiązywaniu konfliktów między mistrzami i czeladnikami została zagwarantowana w prawie. W 1897 roku izby połączono w sieci, dając im uprawnienia do kontrolowania jakości praktyk oraz do ich certyfikowania. Zważywszy, że przynależność do izb była obowiązkowa, możemy mówić o ponadstuletniej tradycji silnej pozycji izb w sektorze kształcenia zawodowego (Vujkov, 2024). Jak zobaczymy dalej, pozycja ta utrzymuje się do dzisiaj. Izby mogą być bardzo dużymi organizacjami: największa z nich, IHK München und Oberbayern, zrzesza 410 tys. przedsiębiorców. Izby posiadają uprawnienia instytucji publicznych w zakresie egzaminowania, realizując większość walidacji i certyfikowania w szkolnictwie zawodowym. Tylko monachijska izba prowadzi około 130 komisji egzaminacyjnych.

Na poziomie szkolnictwa średniego z systemu dualnego korzysta 90% uczniów szkół zawodowych, trzy czwarte czasu nauki spędzając u pracodawców, a pozostały czas – w szkole. Taki program trwa zazwyczaj trzy lata (OECD, 2022). Lista dostępnych zawodów obejmuje 328 pozycji (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2024). Praktyki są ponadto dostępne dla uczących się w **szkołach policealnych** oraz w ramach rocznego **podstawowego szkolenia zawodowego**, stanowiącego rodzaj przygotowania do wejścia w dualny system (OECD, 2022). W 2022 roku w praktykach uczestniczyło blisko 1,3 mln osób, mając do wyboru 544 tys. programów (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2023).

Zakres praktyk musi odpowiadać Niemieckiej Ramie Kwalifikacji (Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen) i być opisany w indywidualnym planie. Jeśli dany pracodawca – z uwagi na brak odpowiedniego personelu lub wąską specjalizację – nie może zapewnić szkolenia w pełnym wymaganym zakresie, możliwe jest częściowe przeniesienie praktyk do tzw. międzyzakładowego centrum szkoleniowego (*überbetriebliche Berufsbildungsstätten*) lub

stworzenie konsorcjum kilku firm (*Ausbildungsverbünde*). Centra szkoleniowe są dotowane przez ministerstwo edukacji i zarządzane przez izby/organizacje zawodowe.

Poza systemem dualnym oraz kształceniem w szkołach istotnym obszarem jest **zawodowe kształcenie ustawiczne**, obejmujące zróżnicowane grupy – od osób bezrobotnych i nieposiadających kwalifikacji, po specjalistów. Podmioty ustawicznego kształcenia zawodowego są równie zróżnicowane, są to: prywatne firmy i organizacje szkoleniowe (40%), instytucje prowadzone przez organizacje społeczne, takie jak kościoły, partie polityczne, związki zawodowe czy organizacje trzeciosektorowe (18%), centra kształcenia dorosłych (16%), izby (9%) oraz szkoły zawodowe (8%). Pozostały udział przypada działom szkoleniowym w firmach (4%), szkolnictwu wyższemu (3%) i innym podmiotom (2%) (Hippach-Schneider i Huisman, 2018).

Kurs w ramach edukacji ustawicznej zazwyczaj kończy się **egzaminem** w jednej z izb lub organizacji zawodowych. Niemniej niektóre podmioty ustawicznego kształcenia zawodowego mają wewnętrzne systemy egzaminacyjne.

Przebieg egzaminów jest ustandaryzowany. Składają się one z części pisemnej i praktycznej; przebiegają przed komisją, której skład jest ściśle określony przepisami prawa. Nadzór nad jakością walidacji pozostaje w gestii izb – tu jednak nie ma upublicznianych procedur zapewniania jakości.

5.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące

5.2.1. System dualny

Działania regulacyjne w sektorze szkolnictwa zawodowego są podzielone między rząd federalny i rządy poszczególnych landów, jednak działania legislacyjne tych ostatnich w zakresie kształcenia zawodowego są ograniczone, a przepisy stanowione przede wszystkim przez Radę Federalną (Bundesrat). Państwo, a mówiąc ściślej **Federalne Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych** (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) odpowiada za kreowanie polityk. Obejmuje to inicjatywy ustawodawcze (tu zwłaszcza Ustawę o kształceniu zawodowym – Berufsbildungsgesetz, BBiG), publikowanie rocznych raportów o stanie edukacji zawodowej, wprowadzanie nowych programów, nadzór nad kształceniem, w szczególności w ramach dualnego systemu. Dodatkowym zadaniem jest monitorowanie i badanie sektora, przekazane **Federalnemu Instytutowi Kształcenia Zawodowego** (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB).

BIBB, powołany w 1970 roku, działa w ramach określonych w Ustawie o kształceniu zawodowym (BBiG, 2005). Do jego podstawowych zadań należy prowadzenie badań nad kształceniem

zawodowym, przygotowywanie propozycji zmian w przepisach i standardach, doradzanie rządowi – i innym interesariuszom, w szczególności placówkom edukacyjnym i pracodawcom zaangażowanym w dualny system – oraz popularyzacja dobrych praktyk.

W gestii poszczególnych federalnych ministerstw leży identyfikacja zawodów wymagających formalnego szkolenia, przy czym ostateczna decyzja wymaga zatwierdzenia przez Federalne Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych, które tym samym ma wpływ na wszystkie sektory kształcenia zawodowego (Hippach-Schneider i Huisman, 2018). Landy są odpowiedzialne za prowadzenie szkół zawodowych. Ich polityki są koordynowane w ramach konferencji ministrów kultury (Kultusministerkonferenz, KMK), jednak decyzje muszą przejść przez lokalne parlamenty. W kreowaniu polityk dużą rolę odgrywają ponadto partnerzy społeczni: związki zawodowe i pracodawcy.

Jak wspomniano wyżej, kluczowym aktorem na instytucjonalnej mapie kształcenia zawodowego są „kompetentne instytucje” (*zuständige Stellen*). Grupa ta obejmuje **izby i organizacje zawodowe**. Do ich odpowiedzialności należy zarządzanie centrami szkoleniowymi, monitorowanie praktyk prowadzonych przez przedsiębiorców, doradzanie pracodawcom, trenerom i praktykantom oraz przeprowadzanie procedur uznawania kwalifikacji nabytych poza granicami kraju. Odpowiadają wreszcie za przeprowadzenie egzaminów końcowych i wydawanie certyfikatów. Tym samym realizują uprawnienia instytucji publicznych. Egzaminy może przeprowadzać około 180 podmiotów. Dzielią się one na cztery kategorie:

- **izby przemysłowo-handlowe** (Industrie und Handelskammer, IHK), 79 jednostek;
- **izby rzemieślnicze** (Handwerkskammer, HWK), 53 jednostki;
- **izby rolnicze** (Landwirtschaftskammer), 13 jednostek;
- **organizacje zawodowe**. BIBB nie raportuje ich dokładnej liczby, ale na podstawie rozproszonych informacji można doliczyć się przynajmniej 30 podmiotów, działających w sektorze medycznym (np. Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe – DBfK, Bundeszahnärztekammer), technicznym i inżynierskim (np. Verein Deutscher Ingenieure – VDI, VDE – Verband der Elektrotechnik Elektronik Informationstechnik), restauracyjnym i hotelarskim (np. Verband der Köche Deutschlands – VKD, Dehoga) i innych.

W izbach i organizacjach zawodowych funkcjonują **trójstronne rady**, złożone z przedstawicieli pracodawców, związków zawodowych i nauczycieli szkół zawodowych. Rady te nadzorują zgodność działań podmiotów kształcenia zawodowego z prawem, opiniują programy praktyk, monitorują ich jakość, ułatwiają współpracę między interesariuszami i mediuje w spornych kwestiach. Do ich uprawnień należy także wydawanie regulacji dla poszczególnych profesji. Izby

powołują komisje egzaminacyjne, składające się z przedstawicieli pracodawców, pracowników i nauczycieli zawodu.

Izby są nadzorowane przez władze krajów związkowych, które formalnie udzielają im uprawnień do egzaminowania, ale ustawa nie określa formy tego nadzoru. Jako kluczową jednostkę odpowiedzialną za szkolnictwo zawodowe na poziomie landów Ustawa o kształceniu zawodowym wymienia Krajową Komisję ds. Kształcenia Zawodowego (Landesberufsbildungsausschuss), jednak w dokumencie przypisano jej wyłącznie cele doradcze i wspieranie współpracy.

5.2.2. Kształcenie ustawiczne

W przypadku kształcenia ustawicznego regulacja i nadzór są rozproszone, w zależności od poziomu administracyjnego, branży i specyfiki kursu, niemniej ogólna logika rozwiązań odzwierciedla strukturę systemu dualnego. Na poziomie ogólnokrajowym działalność podmiotów szkoleniowych regulują przepisy federalne, w szczególności Rozporządzenie o akredytacji i licencjonowaniu w promowaniu zatrudnienia (AZAV, 2012). Kształcenie ustawiczne pozostaje w gestii **Federalnego Ministerstwa Edukacji i Badań Naukowych** (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF), podobnie zresztą jak omówiony powyżej system dualny. **Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego** (BIBB) pełni identyczną, badawczo-doradczą funkcję, jak w przypadku systemu dualnego. Na poziomie landów podmiotami regulującymi i nadzorującymi są ministerstwa edukacji i kultury.

Edukacja ustawiczna częściowo podlega regulacjom z zakresu polityki społecznej. **Federalny Urząd Pracy** (Agentur für Arbeit) i jego lokalne oddziały odpowiadają za finansowanie programów kierowanych do osób bezrobotnych lub zagrożonych bezrobociem. Podmioty, które chcą oferować szkolenia finansowane z tego źródła, muszą posiadać akredytację zgodną z Rozporządzeniem AZAV. **Akredytorami**, nazywanymi w rozporządzeniu organami eksperckimi (Fachkundige Stellen, FKS), są niezależne instytucje, np. TÜV, DEKRA lub ÖHMI, rejestrowane i nadzorowane przez federalną Niemiecką Agencję Akredytacyjną (Deutsche Akkreditierungsstelle, DAkkS).

Izby i organizacje zawodowe, podobnie jak w systemie dualnym, odpowiadają za walidację i certyfikowanie. Niemniej nie wszystkie kursy muszą kończyć się zewnętrznym egzaminem. Część podmiotów kształcących w obszarze kształcenia ustawicznego prowadzi egzaminy wewnętrzne i wystawia własne certyfikaty, których rozpoznawalność na rynku pracy jest oczywiście mniejsza.

Ważnymi podmiotami na mapie instytucji wpływających na regulację sektora edukacji ustawicznej na poziomie lokalnym są związki zawodowe i organizacje pracodawców. W ramach negocjacji zbiorowych (*Tarifverhandlungen*) negocjują one m.in. wielkość funduszy szkoleniowych, prawa pracowników do doskonalenia zawodowego (np. w ramach tzw. urlopu edukacyjnego, *Bildungsurlaub*) czy kwalifikacje wymagane na poszczególne stanowiska (TVG, 2020).

5.3. Standardy jakości

5.3.1. System dualny

Przygotowanie nauczycieli szkół zawodowych podlega przepisom poszczególnych landów, ale ogólna struktura – ukończenie odpowiedniego kierunku studiów i przejście okresu próbnego – jest wspólna, zgodnie z ustaleniami KMK z 1995 roku, zaktualizowanymi w roku 2013 (Hippach-Schneider i Huisman, 2018). Wymagania wobec osób pracujących z praktykantami w przedsiębiorstwach są regulowane przepisami dla poszczególnych zawodów oraz zapisami Ustawy o kształceniu zawodowym (BBiG, 2005) i Rozporządzenia o kwalifikacjach trenerów (AEVO, 2009). Są one o tyle istotne, że – jak opisano wcześniej – gros procesu uczenia się przypada na czas spędzany w przedsiębiorstwach. Wymagania są dość szczegółowe, co wskazuje na próbę uregulowania procesu kształcenia przekazanego poza instytucje edukacji formalnej. Osoby prowadzące praktyki powinny mieć odpowiednie kwalifikacje merytoryczne i metodyczne w zakresie przygotowania i realizacji szkolenia. Kwalifikacje te obejmują również zarządzanie innymi pracownikami przedsiębiorstwa zaangażowanymi w proces oraz współpracę z zewnętrznymi partnerami. Trenerzy muszą potrafić przygotować plan praktyk spójny z obowiązującymi przepisami prawa, uwzględnić specyficzne potrzeby poszczególnych praktykantów. AEVO określa też umiejętności związane z **jakością kształcenia**.

Rysunek 7*Wymagane umiejętności związane z jakością kształcenia*

tworzenie atmosfery wspierającej uczenie się
motywowanie osoby uczącej się
udzielanie i przyjmowanie informacji zwrotnej
planowanie i ewaluacja procesu uczenia się
dobór właściwych metod
określanie celów uczenia się, odpowiadających realiom danej profesji
indywidualizacja wsparcia praktykantów, dopasowywanie metod, form i czasu pracy do jednostkowych przypadków
oferowanie praktykantom dodatkowych możliwości uczenia się
wspieranie społecznego i osobistego rozwoju praktykantów
identyfikacja problemów
rozwiązywanie konfliktów
kompetencje międzykulturowe
ewaluacja szkolenia, zakończona sformułowaniem rekomendacji
ocenianie

Źródło: oprac. aut.

Ponadto osoba prowadząca praktykę jest zobowiązana do takiego zaplanowania procesu szkolenia, aby umożliwić podejście do egzaminu, wsparcia praktykanta w rejestracji na egzamin, włączenia w przygotowanie certyfikatu i poinformowania praktykanta o dalszych możliwościach rozwoju w ramach przedsiębiorstwa.

Ogólna **procedura egzaminacyjna** jest opisana w Ustawie o szkolnictwie zawodowym (BBiG, 2005). Zawiera ona ogólne zapisy dotyczące składu komisji egzaminacyjnej i wymagań wobec jej członków oraz wskazania przebiegu. Egzamin składa się z dwóch części. Pisemna polega na rozwiązywaniu testów sprawdzających wiedzę teoretyczną. W części praktycznej kandydat musi wykonać zadanie praktyczne. Może mieć to miejsce w faktycznym miejscu pracy lub w warunkach symulowanych. Część praktyczna może zostać uzupełniona o ustną, podczas której osoba egzaminowana omawia wykonane zadanie. Bardziej szczegółowe przepisy są określone przez poszczególne izby na poziomie krajów związkowych. Regulaminy poszczególnych izb, niezależnie od typu, są do siebie zbliżone i są w dużej mierze powtórzeniem zapisów BBiG (por. np. IHK Düsseldorf, 2024; IHK München und Oberbayern, 2020; Landwirtschaftskammer Niedersachsen, 2022). Szczegółowo określają skład komisji i przebieg procedur, jak również zasady oceniania, wykorzystania wystandaryzowanych zadań (zob. [rozdz. 5.4.1](#))

i dokumentowania egzaminu. Zawierają także wskazanie na sprawowanie nadzoru nad przebiegiem egzaminów przez trójstronną radę. Zapisy określają dwa kryteria dla tego nadzoru: niezależność komisji egzaminacyjnej oraz używanie dozwolonego sprzętu i pomocy dydaktycznych. Nie określono przebiegu, częstotliwości czy formy nadzoru (IHK Düsseldorf, 2024; IHK München und Oberbayern, 2020; Landwirtschaftskammer Niedersachsen, 2022).

5.3.2. Kształcenie ustawiczne

W przeciwieństwie do szczegółowości zapisów dla systemu dualnego, Rozporządzenie AZAV (2012) zawiera dość **ogólne wskazania** co do jakości procesu nauczania i oceniania, odwołujące się do zapisów Kodeksu Społecznego (Sozialgesetzbuch Drittes Buch) (SGB III, 2020). Przepisy określają m.in. wymóg posiadania odpowiedniego przygotowania merytorycznego, metodycznego i praktycznego przez prowadzących zajęcia, kontynuowania przez nich doskonalenia zawodowego i posiadania certyfikatów wymaganych w danej branży. Podmioty kształcenia zawodowego mają posiadać procedury monitorowania i doskonalenia jakości oraz prowadzić ewaluację uwzględniającą opinie osób uczących się, jednak bez określenia bardziej szczegółowych wymagań. Dokumenty nie zawierają standardów opisujących egzaminowanie.

Instytucje akredytujące, np. TÜV, posługują się standardami ISO (tutaj ISO 9001, a szczególnie ISO 21001), które zawierają adekwatne standardy, w tym – sformułowany ogólnie – wymóg **walidacji systemu oceniania** procesu uczenia się oraz prowadzenia autoewaluacji i audytu.

Kursy prowadzone online podlegają dodatkowym regulacjom, opisanym w Ustawie o ochronie kształcenia na odległość (*Fernunterrichtsschutzgesetz*) (FernUSG, 2022). Ustawa nakłada na podmioty kształcące wymóg uzyskania autoryzacji nadawanej przez Centralny Urząd ds. Kształcenia na Odległość (Zentralstelle für Fernunterricht, ZFU). Ocenie podlegają m.in. kwalifikacje osób nauczających, plan zajęć, jakość materiałów, spójność zawartości z założonymi celami, wcześniejsze doświadczenia aplikującego podmiotu w edukacji zdalnej oraz zgodność ze standardami wynikającymi z Ustawy o kształceniu zawodowym (BBiG, 2005). Wytyczne ZFU wprowadzają szereg standardów metodycznych, w tym wymóg dopasowania poziomu do wykształcenia osób uczących się, odpowiedniej organizacji materiałów i procesu uczenia się, wykorzystania zadań wnioskujących, przewidują ponadto czas na udzielanie informacji zwrotnych, przygotowanie pisemnych instrukcji oraz regularne podsumowania (ZFU, 2021).

5.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości

5.4.1. System dualny

W systemie dualnym dominują mechanizmy zapewniania jakości „na wejściu”. Sformułowano dość szczegółowe wymagania, tak wobec podmiotów kształcenia zawodowego, jak i osób pracujących bezpośrednio z uczącymi się (zob. [rozdz. 5.3.1](#)). Kwalifikacje osób prowadzących praktyki są sprawdzane przez izby podczas **egzaminu** składającego się z części pisemnej oraz praktycznej. Pierwsza trwa trzy godziny, druga polega na przygotowaniu przez kandydata szczegółowego planu zajęć, uwzględniającego cele nauczania, metody i materiały oraz przeprowadzeniu 15-minutowej sesji i przedyskutowaniu jej przebiegu z komisją (AEVO, 2009). Izby prowadzą szkolenia przygotowujące do egzaminu; rekomendowany przez Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego (BIBB) czas trwania takiego przygotowania to 115 godzin zajęć. Każda firma prowadząca praktyki musi zatrudniać przynajmniej jedną osobę, która zdała egzamin zgodny z zapisami Rozporządzenia AEVO i której podstawowym zadaniem jest opieka nad praktykantami. Większość tych pracowników posiada dodatkowe certyfikaty mistrzowskie w danej profesji (Hippach-Schneider i Huisman, 2018). Te **wysokie wymagania** wobec osób nauczających i oceniających są o tyle istotne, że zaliczenie wewnętrznych egzaminów lub kolejnych wymagań składających się na proces edukacyjny zaplanowany w ramach praktyk jest warunkiem dopuszczenia do egzaminu końcowego, a zaświadczenia wystawione przez nadzorujących praktyki – częścią dokumentacji egzaminacyjnej. Warto zauważyć, że choć samo ocenianie nie jest uwzględniane podczas egzaminu wymaganego przez Rozporządzenie AEVO, to zostało ono uwzględnione w **programach szkoleń rekomendowanych** przez BIBB.

Interesującym rozwiązaniem w zakresie zewnętrznego zapewniania jakości walidacji jest **standaryzacja zadań egzaminacyjnych**. BIBB we współpracy z izbami, przedstawicielami firm i organizacji pracodawców oraz ekspertami z danej branży opracowuje wystandaryzowane zadania dla różnych zawodów rzemieślniczych, technicznych czy administracyjnych. Zunifikowana jest również ocena. Zapewnia to porównywalność procedur i wyników w skali całego kraju.

W izbach prowadzona jest **wewnętrzna walidacja procedur egzaminacyjnych**.

Regulaminy egzaminacyjne izb wskazują na możliwość dokonywania niezależnej oceny prac egzaminacyjnych przez dwóch egzaminatorów. Jeśli różnica między nimi nie przekroczy 10% punktów (egzaminy oceniane są wg stupunktowej skali), wynik jest średnią z dwóch ocen. W przeciwnym wypadku ocena zostaje powtórzona przez trzeciego egzaminatora lub zespół (IHK Düsseldorf, 2024; IHK München und Oberbayern, 2020; Landwirtschaftskammer

Niedersachsen, 2022). Jak wspomniano wcześniej, przepisy dopuszczają monitoring egzaminów, prowadzony przez wyższą hierarchią jednostki izb i odpowiednie organy kraju związkowego, ale nie ma opublikowanych danych o procedurach i częstotliwości takiego monitorowania.

Kanały kontaktu z osobami uczącymi się mają charakter formalny. Osoby podchodzące do egzaminów prowadzonych przez izby i organizacje zawodowe mają możliwość składania skarg np. w przypadku błędów proceduralnych lub popełnionych w trakcie oceniania. Muszą mieć one formę pisemną. Skarga jest rozpatrywana przez komisję egzaminacyjną, która może potwierdzić wyniki, przeprowadzić ponowną ocenę lub powtórzyć egzamin. Osoba składająca skargę ma możliwość odwołania się od decyzji komisji egzaminacyjnej do wyższych struktur izby lub sądu administracyjnego. Procedury postępowania w przypadku odwołania nie są upubliczniane.

Ważną składową zewnętrznego zapewniania jakości w systemie dualnym jest **badawczy monitoring** sektora, prowadzony przez BIBB, często we współpracy z innymi instytucjami. Instytut prowadzi szereg badań i analiz ilościowych, m.in.:

Rysunek 8

Wybrane projekty badawcze Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego (BIBB)

BIBB Übergangsstudie – badanie dotyczące wchodzenia absolwentów na rynek pracy

Analiza danych Federalnej Agencji Pracy o zatrudnieniu absolwentów kształcenia zawodowego i trajektoriach ich karier zawodowych

BIBB Kosten-Nutzen-Studie – badanie przedsiębiorców, diagnozujące ich postrzeganie kształcenia zawodowego

BA/BIBB Bewerberbefragung – wspólny projekt z Federalną Agencją pracy, badający potrzeby, doświadczanie barier i plany zawodowe osób aplikujących do systemu dualnego

BIBB Schulabgängerbefragung – badanie osób wypadających z systemu edukacyjnego

PROSIMA – projekt oparty na budowaniu modeli ekonometrycznych pozwalających na prognozowanie zmian na rynku pracy

Źródło: oprac. aut.

Wnioski są publikowane w raportach BIBB (w tym w rocznym raporcie o edukacji zawodowej) i stanowią podstawę dla kreowania polityk i regulacji.

5.4.2. Kształcenie ustawiczne

Większość działań związanych z zapewnianiem jakości walidacji i certyfikowania pokrywa się z opisanymi praktykami w ramach systemu dualnego, w szczególności dotyczących działań izb, omawianymi na poprzednich stronach. Kształcenie ustawiczne ma odrębne kryteria obowiązujące „na wejściu”, jednak (zob. [rozdz. 5.3.2](#)) mają one dość ogólny charakter. Jedynym powszechnym – choć dotyczącym wyłącznie podmiotów prowadzących szkolenia finansowane przez urzędy pracy – systemem zapewniania jakości jest **akredytacja** zgodna z Rozporządzeniem AZAV. Zgodnie z procedurami największej z akredytujących organizacji, TÜV¹⁰, akredytacja zgodna z Rozporządzeniem AZAV składa się z czterech kroków – ustalenia zakresu niezbędnej dokumentacji, oceny dokumentacji, audytu w siedzibie wnioskującego podmiotu oraz – w razie potrzeby – działań korygujących. W ramach audytu prowadzone są ocena infrastruktury, obserwacje zajęć, wywiady z interesariuszami oraz ewaluowane są procedury administracyjne i system zarządzania jakością. W odniesieniu do jakości walidacji sprawdzane są jedynie **opisy procedur egzaminacyjnych i kwalifikacje egzaminatorów**. Pamiętajmy jednak, że walidacja i certyfikowanie w edukacji ustawicznej przebiega przede wszystkim w izbach i organizacjach zawodowych (zob. [rozdz. 5.4](#)). Akredytacja jest ważna przez pięć lat.

W przypadku **nauki zdalnej**, Centralny Urząd ds. Kształcenia na Odległość (ZFU) przeprowadza ocenę programu (zob. [rozdz. 5.3.2](#)). Jeśli dany kurs dotyczy kształcenia zawodowego, w proces zostaje włączony BIBB, jeśli kierowany jest do osób bezrobotnych – Federalny Urząd Pracy. Lista zaakceptowanych kursów jest upubliczniana w dzienniku urzędowym (*Amtliches Mitteilungsblatt*) na stronie ZFU. Ocena jest powtarzana po trzech latach. Urząd musi zatwierdzić m.in. wzory certyfikatów ukończenia kursu. Przepisy dopuszczają przeprowadzanie przez Centralny Urząd ds. Kształcenia na Odległość kontroli podmiotów prowadzących kształcenie zdalnie, ale ZFU nie publikuje informacji o procedurach i częstotliwości tych działań.

5.5. Ocena rozwiązań

Niemiecki dualny system kształcenia zawodowego jest powszechnie uznawany za jedno z najlepszych rozwiązań na świecie. Poza dopracowanymi rozwiązaniami regulacyjnymi i diagnostycznymi, jego cechą charakterystyczną jest długa struktura trwania. Zbudowanie silnej pozycji organów samorządności pracodawców i przeniesienie na nie części uprawnień administracji publicznej zajęło – patrząc jedynie na rozwiązania legislacyjne – ponad 150 lat.

¹⁰ Informacje w tej sekcji pochodzą ze stron internetowych TÜV NORD.

Sama historia izb jest, rzecz jasna, o wiele dłuższa. W tej sytuacji nie powinno zaskakiwać, że pewne mechanizmy, np. kontrolowanie jakości egzaminów, nie są skodyfikowane, a zasadzają się na **rozwiniętej kulturze organizacyjnej i wysokim etosie instytucjonalnym**.

5.5.1. Zalety

Dość oczywistym wskazaniem jest wyjątkowa **rola organów samorządności pracodawców**, które odgrywają rolę łącznika między systemem edukacji formalnej, administracją publiczną i rynkiem pracy. Ich pozycja jest silna nie tylko z uwagi na uprawnienia przewidziane przepisami prawa, ale również uznawalność ich działań przez interesariuszy. Warto jednak zauważyć, że ta rola jest wspierana przez **polityki oparte na dowodach**, możliwe dzięki zaangażowaniu organów administracji publicznej (Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego) w regularne i szerokie badania sektora.

Niemiecki system jest stosunkowo **prosty i przejrzysty**, tak jeśli chodzi o wybór możliwych ścieżek kształcenia, jak i możliwości walidacji i certyfikowania zdobytych umiejętności. W systemie dualnym spory nacisk położono na szczegółowe opisanie kwalifikacji – merytorycznych i metodycznych – niezbędnych do pracy z osobami uczącymi się. Wysoki poziom regulacji pojawia się także w odniesieniu do zdalnych form kształcenia zawodowego.

Ze szczegółowych rozwiązań warto zwrócić uwagę na rozwijany program **standaryzacji zadań** egzaminacyjnych. Ułatwia on porównywanie i uznawanie walidacji i certyfikowania, a jednocześnie daje poręczne narzędzie do monitorowania tych procesów.

5.5.2. Ograniczenia

Wskazanie na ograniczenia systemu uznawanego za jeden z najbardziej udanych nie jest proste. Obszar kształcenia ustawicznego jest z pewnością **uregulowany w mniejszym stopniu** niż system dualny. Trudno jednak rozstrzygnąć, czy w istocie jest tu potrzebny wyższy poziom regulacji. Pewne zabiegi – np. objęcie akredytacją programów finansowanych przez urzędy pracy lub opierających się na zdalnym nauczaniu – mogą wskazywać na tendencje do większego uregulowania tego sektora w przyszłości.

Pewnych mankamentów można szukać na poziomie szczegółowych rozwiązań. Mechanizmy kontroli jakości walidacji i certyfikowania **nie są skodyfikowane**, co może wynikać z zaszłości historycznych i nie przekładać się na obniżenie jakości, ale ewidentnie ogranicza transparentność procesu. Osoby poddawane walidacji nie mają wielu **narzędzi do zgłaszania nieprawidłowości**. Poza ścieżką sądową rozstrzygnięcie kontrowersji związanych z egzaminami pozostaje w gestii instytucji, które te egzaminy prowadzą.

6. Anglia

6.1. Wprowadzenie

Na wstępie należy zauważyć, że polityka edukacyjna i mapa instytucjonalna w Zjednoczonym Królestwie jest wewnętrznie zróżnicowana. Poszczególne kraje częściowo współdzielą poszczególne rozwiązania, częściowo rozwijają własne. Informacje podane w poniższym opracowaniu odnoszą się wyłącznie do Anglii, choć niektóre z rozwiązań obowiązują również w Irlandii Północnej.

System regulowanej edukacji zawodowej jest podzielony na dwie ścieżki: **instytucjonalną edukację zawodową** i **rozwiązanie dualne**, łączące szkolenia i praktyki realizowane u pracodawców (UK NARIC, 2016). **Szkolenia pracowników** nie są uregulowane, choć w poszczególnych branżach funkcjonują przyjmowane środowiskowo rozwiązania walidacyjne i certyfikacyjne. Podobnie nie wprowadzono regulacji dla programów kierowanych do dorosłych, osób bezrobotnych i zagrożonych wykluczeniem (UK NARIC, 2016).

Ścieżka instytucjonalna oferuje możliwości certyfikowania na trzech poziomach. Pierwszy (*first programmes*) jest oferowany w szkołach średnich i kolegiach kształcenia ustawicznego (*further education colleges*, FE). Poziom drugi (*national*) jest przypisany do szkół średnich drugiego stopnia (*upper-secondary level colleges*) i może być łączony z praktykami. Wreszcie poziom trzeci (*higher national*) to kwalifikacje właściwe edukacji wyższej, nabywane zazwyczaj w kolegiach kształcenia ustawicznego (FE).

Najważniejszymi podmiotami w **systemie dualnym** są prywatne organizacje finansowane ze środków budżetowych (65,5% praktyk rozpoczętych w roku 2022/23), dalej kolegia kształcenia ustawicznego (17%), władze lokalne i instytucje szkolnictwa wyższego (16%). Pozostałe 1,5% przypada na kolegia specjalne (*special colleges*), kolegia dla uczniów starszych klas szkół średnich (*sixth form colleges*¹¹) i szkoły średnie¹².

Walidacja i certyfikowanie kwalifikacji mogą być prowadzone przez **instytucje edukacji formalnej** (w przypadku szkolnictwa zawodowego dotyczy to wyłącznie kolegiów zawodowych i szkół wyższych, szkoły średnie nie prowadzą egzaminów zawodowych), ale najważniejszym

¹¹ *Sixth form colleges* są alternatywą dla ostatnich dwóch lat szkoły średniej, oferującą większą swobodę w wyborze przedmiotów i zarządzaniu procesem uczenia się. W roku szkolnym 2022/23 w Anglii funkcjonowały 44 tego typu placówki (za gov.uk).

¹² Za <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/apprenticeships>.

podmiotem są zewnętrzne jednostki zajmujące się egzaminowaniem. Dla ścieżki formalnej są to **instytucje przyznające kwalifikacje** (*awarding bodies*), dla pozaformalnej – **akredytowane organizacje oceniające** (End-Point Assessment Organizations, EPAOs). Instytucje przyznające kwalifikacje w większości są podmiotami komercyjnymi, jak Pearson lub City & Guilds. W rejestrach Urzędu Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (The Office of Qualifications and Examinations Regulation, Ofqual), biura odpowiedzialnego za rejestrację i nadzór nad instytucjami przyznającymi kwalifikacje, znajduje się 340 podmiotów, z których 248 miało aktualne uprawnienia do walidacji i certyfikowania w momencie przygotowania tego opracowania¹³. Znaczna część z nich – 160 podmiotów – jest zrzeszona w Federacji Instytucji Przyznających Kwalifikacje (Federation of Awarding Bodies). Liczba akredytowanych organizacji oceniających jest zbliżona. Aktualny rejestr, prowadzony przez Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE), zawiera 283 akredytowane organizacje oceniające (EPAOs) (ifATE, 2024). Znaczna część z nich odgrywa jednocześnie rolę instytucji przyznających kwalifikacje (*awarding bodies*) (Ofqual, 2023a).

Specyfiką brytyjskiego sektora edukacji zawodowej jest – wymuszone zmianami demograficznymi – otwarcie na wykwalifikowanych pracowników zagranicznych (UK NARIC, 2016). Jak wskazują najnowsze dane, stanowią oni około jednej piątej siły roboczej w Wielkiej Brytanii (Fernández-Reino i Brindle, 2024).

6.2. Instytucje nadzorujące i kontrolujące

Głównym regulatorem sektora kształcenia zawodowego w Anglii jest **Ministerstwo** (literalnie: Departament) **Edukacji** (Department for Education, DfE), niemniej poszczególne instytucje nadzorujące w sektorze mają uprawnienia do regulacji, przede wszystkim poprzez stanowienie standardów dla podlegających sobie jednostek. W sumie są to cztery agendy rządowe oraz dziewięć organizacji niepublicznych. Pięć z nich (górny wiersz na rys. 9) posiada uprawnienia regulacyjne. Podmioty administracji publicznej to **Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności** (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills, Ofsted), **Urząd ds. Studentów** (Office for Students, OfS), **Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów** (The Office of Qualifications and Examinations Regulation, Ofqual) i **Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej** (Institute for Apprenticeships and Technical Education, IfATE). **Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym** (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA) jest podmiotem niepublicznym.

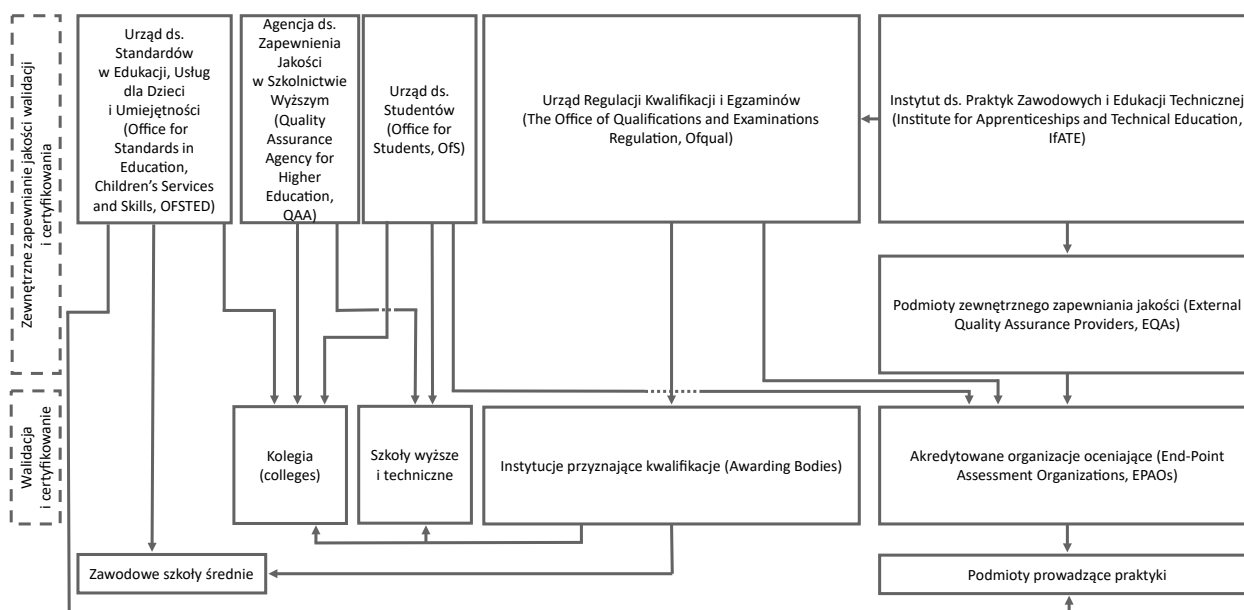
¹³ Tj. w październiku 2024 r.

Ofsted, OfS i Ofqual pełnią nadzór bezpośrednio, natomiast w **systemie dualnym** kontrola walidacji i certyfikowania jest dwupoziomowa – ifATE deleguje to zadanie na **zewnętrzne podmioty zapewniania jakości** (EQAs). Jest ich dziesięć, z czego dwa to OfS i Ofqual, a pozostałe są organizacjami branżowymi i prywatnymi podmiotami. Innymi słowy OfS i Ofqual mają uprawnienia do regulacji i zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania w edukacji formalnej, a jednocześnie została im oddelegowana odpowiedzialność za nadzór nad jakością egzaminów w systemie dualnym, gdzie jednostką nadrzędną jest ifATE. Może się to wydawać nadmiernie skomplikowane, ale pamiętajmy, że instytucje przyznające kwalifikacje (*awarding bodies*) i akredytowane organizacje oceniające (EPAOs) to w znacznej części te same podmioty. Podział między jednostkami zewnętrznego wspierania jakości nadzorującymi EPAOs przebiega w logice kwalifikacji branżowych – EQAs nadzorują konkretne grupy kwalifikacji.

W przypadku podmiotów **edukacji formalnej** sytuacja jest o tyle skomplikowana, że obszary działania poszczególnych podmiotów nadzorujących i kontrolujących **nakładają się na siebie**. Wynika to po części z reformy, która w 2023 roku przeniosła część uprawnień QAA na OfS. Jeśli popatrzymy na kolegia i szkoły wyższe, okaże się, że działania wspierające jakość walidacji i certyfikowania mogą prowadzić trzy podmioty (Ofsted, QAA i OfS). Ponadto mamy do czynienia z niebezpośrednimi zależnościami: Ofqual, nadzorując instytucje przyznające kwalifikacje (*awarding bodies*) ma wpływ na jakość walidacji i certyfikowania na uczelniach i w kolegiach. Niejasny podział odpowiedzialności znajduje wyraz w zapisach prawnych, które sporo miejsca poświęcają współpracy między podmiotami.

Rysunek 9

Struktura systemu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania



Źródło: oprac. aut.

6.2.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)

Ofsted został powołany w 1992 roku w miejsce sięgającego tradycjami XIX wieku Inspektoratu Szkół (Her Majesty's Inspectorate of Schools, HMI). Jest **niezależną agencją rządową** ulokowaną w strukturze Ministerstwa (Departamentu) Edukacji (DfE). Główna działalność Ofsted to prowadzenie ewaluacji (inspekcji) **instytucji kształcenia ogólnego**, ale także nadzór nad placówkami opiekuńczymi i innymi instytucjami edukacyjnymi oraz ich organami prowadzącymi. Zgodnie z Ustawą o edukacji i inspekcji (Education and Inspection Act, EIA, 2024 [2006]) Ofsted odpowiada również za **nadzorowanie edukacji zawodowej osób w wieku 16–19 lat oraz starszych, o ile podmioty kształcenia zawodowego są finansowane z publicznych środków**. Tym samym działalność Ofsted obejmuje kolegia kształcenia ustawicznego (*further education colleges*) i *sixth form colleges* oraz część podmiotów funkcjonujących w systemie dualnym. Jednak przypomnijmy, że za walidację i certyfikowanie w zawodowych szkołach średnich odpowiadają instytucje przyznające kwalifikacje (*awarding bodies*), w podmiotach systemu dualnego zaś – akredytowane organizacje oceniające (End-Point Assessment Organizations, EPAOs), nadzorowane przez Ofqual i ifATE. W szkołach zawodowych i podmiotach systemu dualnego Ofsted odpowiada zatem za jakość procesu nauczania, ale nie egzaminowania. Niemniej odgrywa rolę w zewnętrznym zapewnianiu jakości w kolegiach zawodowych (*further education colleges*), gdzie – poza egzaminami zewnętrznymi

prowadzonymi przez instytucje przyznające kwalifikacje – ma miejsce wewnętrzne ocenianie (*internal assessment*), weryfikowane później przez *awarding bodies*.

6.2.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA)

QAA została powołana w 1997 roku jako **niezależna organizacja monitorująca i ewaluująca standardy jakości w edukacji wyższej**. Nie jest jednostką administracji publicznej, lecz zarejestrowaną organizacją non-profit, realizującą swoje zadania na podstawie umów z rządem i poszczególnymi instytucjami szkolnictwa wyższego. Od 2023 roku zadania związane z nadawaniem uprawnień do walidacji i certyfikowania **przejął Urząd ds. Studentów** (zob. niżej, [rozdz. 6.2.3](#)), QAA zaś pozostaje niezależną jednostką certyfikującą jakość pracy w szkolnictwie wyższym (OfS, 2023). Jej pozycja pozostaje silna **w sektorze uczelni niepublicznych**, szczególnie kształcących studentów zagranicznych, gdyż certyfikacja QAA daje możliwość ubiegania się o wizy studenckie.

6.2.3. Urząd ds. Studentów (OfS)

Urząd ds. Studentów jest **niezależną agencją publiczną**, powołaną w 2018 roku na mocy Ustawy o szkolnictwie wyższym i badaniach (Higher Education and Research Act, HERA, 2017). Jej zadaniem jest **monitorowanie jakości nauczania i dostępności w szkolnictwie wyższym, ochrona praw osób studiujących oraz rozwój sektora** (OfS, 2022). Posiada szerokie uprawnienia, podobnie jak Ofsted. W działalności nadzorującej opiera się na Kodeksie jakości, czyli zestawie standardów dla szkolnictwa wyższego, stworzonym przez QAA (QAA, 2024a). Niezależnie od nadzoru nad szkolnictwem wyższym odgrywa rolę jednego z dwóch najważniejszych podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości (External Quality Assurance, EQA) w systemie dualnym.

6.2.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual)

Ofqual został powołany w 2010 roku na podstawie Ustawy o praktykach, umiejętnościach, dzieciach i uczeniu się (Apprenticeships, Skills, Children, and Learning Act, ASCL, 2009). Do jego odpowiedzialności należy nadzór nad kwalifikacjami i egzaminami zawodowymi. Działalność związana z egzaminami wiąże się z byciem jednostką **rejestrującą i nadzorującą działalność instytucji przyznających kwalifikacje** (*awarding bodies*), które prowadzą egzaminy zewnętrzne w sektorze edukacji formalnej i nieformalnej. Ofqual jest także jednym z dwóch najważniejszych podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości (EQA) dla podmiotów prowadzących egzaminy w systemie dualnym (EPAOs). Z uwagi na nadzór nad *awarding bodies*, Ofqual ma pośredni wpływ na instytucje szkolnictwa wyższego i kolegia zawodowe. Tym samym działania Ofqual

obejmują wszystkie podmioty kształcenia zawodowego, prowadzące kursy zakończone certyfikacją.

6.2.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE)

Zakres działalności Instytutu ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (Institute for Apprenticeship and Technical Education, ifATE) jest opisany w Ustawie o praktykach, umiejętnościach, dzieciach i uczeniu się (Apprenticeships, Skills, Children, and Learning Act, ASCL, 2009), Ustawie o kształceniu technicznym i ustawicznym (Technical and Further Education Act, TFEA, 2017) oraz Ustawie o umiejętnościach i edukacji po 16 roku życia (Skills and Post-16 Education Act, SP16EA, 2022). Jednak kluczowa jest Ustawa o szkolnictwie wyższym i badaniach (Higher Education and Research Act, HERA, 2017), na mocy której w 2017 roku powołano Instytut.

Instytut zajmuje się przede wszystkim **opracowywaniem i modyfikacją standardów, nadzorowaniem planów oceniania**¹⁴ oraz – za pośrednictwem EQAs – **monitorowaniem jakości ocen końcowych**. Teoretycznie ifATE może pełnić funkcję zewnętrznego zapewniania jakości walidacji bezpośrednio w podmiotach dokonujących oceny (figuruje zresztą w prowadzonym przez siebie wykazie EQAs), ale w praktyce cała ta działalność przebiega za pośrednictwem dziesięciu **podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości**. Są to organizacje zawodowe (np. General Pharmaceutical Council, National Electrotechnical Training), jedna organizacja posiadająca status firmy (Costs Lawyer Standards Board) i dwie wspomniane wielokrotnie agencje publiczne: OfS oraz Ofqual. System jest skoncentrowany na dwóch ostatnich podmiotach, które odpowiadają za największą liczbę kwalifikacji (ifATE, 2022a) i prowadzą kontrolę podmiotów walidujących „na wejściu”. Działalność pozostałej ósemki ogranicza się do konkretnych sektorów, posiadających wewnętrzne regulacje i zunifikowane systemy dopuszczania do wykonywania zawodu (np. organizacje prawników lub farmaceutów). Działania EQA są prowadzone zgodnie z planem oceniania, przygotowanym dla danej grupy kwalifikacji przez zespół pracodawców (tzw. pionierów – *trailblazers*) i poddanym recenzjom oraz konsultacjom publicznym i eksperckim (zob. przyp. 14).

Przed 2020 rokiem ewaluacja jakości pracy jednostek oceniających (EPAOs) była prowadzona przez różne podmioty – organizacje pracodawców, organizacje zawodowe oraz agendy rządowe (Ofqual i ifATE). Obecne rozwiązania, choć wydają się skomplikowane, są krokiem w stronę uproszczenia systemu.

¹⁴ Plan oceniania opisuje sposób walidacji w określonej kwalifikacji. Jest przygotowywany przez specjalnie powołaną grupę pracodawców, reprezentujących różne sektory danej branży (tzw. pionierzy, *trailblazers*), wspomaganą przez ifATE, dalej poddawany zewnętrznemu procesowi recenzyjnemu, publicznym konsultacjom, konsultowany z ekspertami od danej branży i pomiaru dydaktycznego, wreszcie formalnie aprobowany przez ifATE.

6.3. Standardy jakości

6.3.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)

Z uwagi na względnie niedużą rolę odgrywaną przez Ofsted w zewnętrznym zapewnianiu jakości walidacji kształcenia zawodowego, adekwatne zapisy są nieliczne. Warto przytoczyć **standardy jakości pracy inspektorów** Ofsted, które mogą stanowić ramy dla pracy w zasadzie dowolnej jednostki zewnętrznego zapewniania jakości, a także zapisy dotyczące oceniania, które wpływają na wewnętrzne ocenianie, uwzględniane przez część instytucji przyznających kwalifikacje (zob. [rozdz. 6.1](#)).

Kodeks postępowania (*Ofsted's code of conduct*) (OFSTED, 2020) nakłada na inspektorów zobowiązanie do utrzymywania pozytywnych zawodowych relacji z pracownikami ewaluowanego podmiotu i minimalizacji stresu związanego z inspekcją. Inspektorzy muszą działać w interesie osób uczących się, dbać o dobrostan pracowników, utrzymując pozytywny, profesjonalny dialog i dostosowując swoje działania do specyfiki ewaluowanego podmiotu.

Kodeks nakłada także wymóg posiadania odpowiednich kompetencji i wiedzy, zachowania obiektywizmu, transparentności i postępowania zgodnie z procedurami/standardami, wreszcie opierania wniosków na rzetelnie zebranych danych. Inspektorzy są ponadto zobowiązani do zgłaszania faktycznych i potencjalnych konfliktów interesów, jak również związków z ewaluowanym podmiotem.

Jeśli chodzi o **standardy formułowane wobec placówek edukacyjnych** w odniesieniu do oceniania, zapisy są dość ogólne. Wskazuje się na konieczność poprawnego używania oceniania w celu pokazania uczącym się ich poziomu zaawansowania i umożliwienia urefleksyjnienia procesu uczenia się. Ocenianie podlega wewnętrznemu procesowi zapewniania jakości, prowadzonemu przez liderów, którzy mają też dbać o odpowiednie proporcje, tak aby nie stało się ono nadmiernym obciążeniem dla nauczycieli i uczących się (OFSTED, 2023).

6.3.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA)

Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA) ewaluuje jakość pracy brytyjskich szkół wyższych i kolegiów zawodowych, jednak stosowanie się do jej standardów w Anglii (w przeciwieństwie do Szkocji, Walii i Irlandii Północnej) nie jest obowiązkowe. Kodeks jakości (QAA, 2024a) zawiera dziewięć standardów, które stanowią ramę dla ewaluacji i z których jeden odnosi się do walidacji: „W ocenianiu wykorzystuje się różnorodne metody, uwzględnia wartości uczciwości akademickiej oraz dostarcza wyniki porównywalne w całej Wielkiej Brytanii

i uznawane na całym świecie” (QAA, 2024a, s. 14). Na poziomie bardziej szczegółowym QAA wskazuje na stosowanie oceniania, które mierzy adekwatne efekty uczenia się i jest uczciwe, wiarygodne, dostępne, autentyczne oraz inkluzywne. Ilekroć jest to możliwe, osoby uczące się powinny mieć dostęp do różnych form egzaminowania z uwagi na kryterium inkluzywności i dostępności. Instytucje edukacyjne muszą mieć spójne polityki w zakresie technologii używanych w ocenianiu. Polityki te powinny być znane osobom uczącym się i nauczycielom, jak również identyfikować dopuszczalne i niedopuszczalne zastosowania.

W niektórych działaniach ewaluacyjnych (zob. [rozdz. 6.4.2](#)) QAA stosuje **Europejskie standardy i wskazówki zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym** (ESG, 2015). Zawierają one sześć wskazań dotyczących walidacji.

Rysunek 10

Standardy ESG dotyczące walidacji

Oceniający są kompetentni w zakresie metodyki testowania i egzaminowania, a ponadto otrzymują wsparcie w rozwoju zawodowym w tym zakresie

Informacje o kryteriach i sposobach oceniania są z wyprzedzeniem udostępniane osobom uczącym się

Ocena wskazuje stopień osiągnięcia efektów uczenia się i zawiera informację zwrotną, pozwalającą na dalszy rozwój

Ocenianie jest prowadzone przez więcej niż jednego egzaminatora

Ocenianie jest spójne i sprawiedliwe wobec wszystkich uczących się

Uczący się mają możliwość skorzystania z formalnych procedur odwoławczych

Źródło: oprac. aut. na podstawie ESG, 2015.

6.3.3. Urząd ds. Studentów (OfS)

Organizacje rejestrujące się w OfS muszą spełniać szereg kryteriów. Są to zarówno kryteria **formalno-administracyjne**, jak i **jakościowe**: zapewnianie równości w dostępie do edukacji, ochrona interesów osób studiujących, dostarczanie aktualnej, spójnej wiedzy i umiejętności, stanowiących wyzwanie dla osób uczących się i umożliwiających im rozwój potrzebnych kompetencji (OfS, 2024).

W zakresie ewaluacji OfS opiera się na opisanym powyżej Kodeksie jakości, przygotowanym przez QAA (zob. wyżej, [rozdz. 6.3.2](#)).

6.3.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual)

Wobec podmiotów aplikujących o status instytucji przyznającej kwalifikacje (Awarding Body) sformułowano wymagania o charakterze **formalnym, finansowym i administracyjnym**, jednak pojawiają się także kryteria **jakościowe**. Obejmują one przygotowanie, adaptację i używanie narzędzi oceniania spełniających kryteria trafności, wiarygodności, porównywalności, łatwości zarządzania i minimalizacji obciążeń (*bias*). Oczekiwania Ofqual są dość szczegółowe (Ofqual, 2023b). We wniosku aplikująca organizacja powinna:

- Wyjaśnić, jak będą (lub były) **rozwijane** poszczególne narzędzia, łącznie z podaniem metod sprawdzania trafności i rzetelności, techniką doboru pytań do konkretnego testu, metodą oceny trudności zadań, programami uprawniającymi do opisanie kolejnych ocen itd.
- Zawrzeć informacje o kompetencjach, sposobie pracy i braku konfliktów interesu **osób przygotowujących** zadania egzaminacyjne oraz rozwiązania w zakresie nadzorowania ich pracy.
- Opisać stronę **logistyczną**: podstawy do wyboru konkretnych rozwiązań technicznych (np. wersja papierowa vs elektroniczna), informacje o używanym systemie informatycznym, sposób potwierdzania tożsamości zdającego, system zabezpieczania prac, role nauczycieli, trenerów, pracodawców i innych interesariuszy w procesie egzaminowania.
- Umieścić opis sposobu **oceniania** odpowiedzi i utrzymywania porównywalności oraz wiarygodności oceniania.
- Opisać system **identyfikacji błędów** po stronie ocenających i administracji.

Podręcznik Ofqual (Ofqual, 2023c) zawiera szczegółowy wykaz wymagań wobec instytucji przyznających kwalifikacje. Nie jest on napisany w języku standardów, lecz regulaminu, który jednak określa dokładnie oczekiwania urzędu. Wymagania te stanowią ramę dla monitoringu. Znajdują się tam zapisy o charakterze formalnym, jak również wymóg wyznaczenia pracownika odpowiedzialnego za kontakt z Ofqual i corocznego składania deklaracji zgodności działań instytucji ze standardami, wreszcie szczegółowe zapisy dotyczące oceniania, którym przyjrzymy się *in extenso*. **Standardy oceniania** podzielono na dziewięć sekcji, z których każda zawiera od jednego do trzech wymagań.

1. Warunki oceniania

- Treść egzaminu musi być dopasowana do celu edukacyjnego, spójna z formą oceniania oraz zgodna z daną kwalifikacją.

- Poziom trudności musi być zbliżony we wszystkich zadaniach egzaminacyjnych, jak również nie odbiegać od innych uznanych sposobów oceniania kompetencji w danej kwalifikacji.
- Instytucja przyznająca kwalifikacje musi przygotować pisemny opis kryteriów, na podstawie których będą różnicowane oceny.

2. Język oceniania

- Domyślnym językiem przeprowadzenia egzaminu jest angielski, przy czym instytucja przyznająca kwalifikacje może dopuścić użycie Brytyjskiego Języka Migowego lub dowolnego innego języka. Dla wszystkich języków muszą być zagwarantowane te same kryteria oceniania.

3. Komunikacja

- Podczas egzaminu należy używać języka i materiałów pomocniczych, które pozwalają zdającym na zademonstrowanie swojego poziomu kompetencji, wymagają wiedzy i umiejętności adekwatnych do danej kwalifikacji, są jasne i jednoznaczne, nie zawierają elementów potencjalnie obraźliwych dla zdających.
- Język zadań egzaminacyjnych i materiały pomocnicze winny być dostosowane do wieku oraz poziomu edukacyjnego zdających oraz oddawać specyfikę kwalifikacji.

4. Poufność materiałów wykorzystywanych w ocenianiu

- Instytucje przyznające kwalifikacje muszą zabezpieczyć poufność materiałów używanych podczas egzaminów.
- W przypadku stwierdzenia naruszenia poufności instytucja powinna mieć procedurę postępowania.

5. Rejestracja uczących się

- Wszyscy uczący się podchodzący do egzaminu w danej instytucji przyznającej kwalifikacje powinni być identyfikowani w sposób jasny i uniemożliwiający pomyłki, a ich tożsamość powinna zostać potwierdzona.

6. Uzasadnione dostosowania

- Instytucja przyznająca kwalifikacje musi mieć jasne reguły i procedury dostosowywania egzaminów do specyficznych potrzeb zdających. Powinny one być dostępne publicznie.

7. Uzasadnione ograniczenia

- Instytucja przyznająca kwalifikacje musi posiadać reguły postępowania w przypadku uzasadnionych ograniczeń możliwości uczestniczenia w egzaminie (np. z powodu choroby) i udostępniać je wszystkim zdającym.

8. Proces oceniania

- Instytucja przyznająca kwalifikacje musi przedsięwziąć odpowiednie kroki, aby mieć pewność, że praca osoby zdającej jest samodzielna i przebiega w wymaganych warunkach.

9. Ocenianie

- Ocenianie powinno być spójne z daną kwalifikacją, umożliwiać dostosowania w przypadku specjalnych potrzeb edukacyjnych, pozwalać na określenie poziomu osiągniętych kompetencji.
- Treść zadań egzaminacyjnych musi być zgodna z metodą oceniania i dopasowana do danej kwalifikacji.

Regulacje Ofqual nakładają ponadto na wszystkie podmioty funkcjonujące w systemie wymóg prowadzenia autoewaluacji i posiadania rozwiązań w zakresie implementacji jej wyników dla podnoszenia jakości pracy (Ofqual, 2008).

6.3.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE)

Organizacje rejestrowane jako podmioty walidujące (EPAOs) muszą posiadać doświadczenie w danym sektorze i w ocenianiu oraz wystarczające zasoby finansowe i ludzkie. Ocena aplikacji jest prowadzona przez ifATE, Ofqual i OfS. Tym samym dwa ostatnie podmioty odgrywają podwójną rolę – nadzoru „na wejściu” i „w procesie”.

EPAO musi wykazać **gotowość** (*readiness*) do prowadzenia oceniania. Jest ona weryfikowana w oparciu o pięć kryteriów:

1. **Dostępność narzędzi do oceniania**, dostosowanych do specyfiki praktyk i wymagań rynku pracy. Muszą one spełniać wymagania dla oceniania, opisane poniżej, zostać udostępnione praktykantom, a wcześniej poddane pilotażowi.
2. **Dostępność materiałów wspierających**, adekwatnych do specyfiki praktyki. Materiały mają zawierać opis oceniania w ramach praktyk. Powinny być przygotowane dla różnych grup interesariuszy, dostępne bez opłat w wersji elektronicznej, uwzględniać bariery związane z niepełnosprawnościami. Podmiot walidujący jest ponadto zobowiązany do pilotowania materiałów z różnymi grupami interesariuszy i zaplanowania systemu ich ciągłej ewaluacji i poprawy.
3. **Posiadanie planu prowadzenia oceniania i komunikacji z pracodawcami**. Istotna jest zgodność z ogólnym planem oceniania dla danej branży/grupy kwalifikacji (zob. przyp. 14, [rozdz. 6.2.5](#)), ujęcie zróżnicowania praktyk poddawanych ocenie, realizm planu i uwzględnienie kryterium inkluzywności.

4. **Zaangażowanie zespołu oceniających, gotowego do zapewniania walidacji w wymaganym miejscu i czasie.** Egzaminatorzy muszą mieć wysoki poziom znajomości branży i metod oceniania, zgodny z ogólnym planem oceniania, a EPAO powinna zapewniać szkolenia i standaryzację walidacji. Organizacja walidująca ma również zadbać o identyfikację potencjalnych konfliktów interesów i zapewnienie osobom oceniającym niezależności od wpływów pracodawców, podmiotów prowadzących praktyki i samych praktykantów. Liczba egzaminatorów musi odpowiadać szacowanej skali działań.
5. **Wprowadzone procedury wewnętrznego zapewniania jakości** (ifATE, 2022b).

W odniesieniu do **procesu walidacji**, ifATE (ifATE, 2022b) przyjmuje następujące nadrzędne kryteria i standardy oceniania:

- **Adekwatność** – ocena trafnie mierzy kompetencje. Pozytywna nota powinna być predyktorem sukcesu w pracy zawodowej.
- **Wiarygodność** – ocenianie powinno dostarczać spójnych rezultatów niezależnie od kontekstu, specyfiki grupy, momentu przeprowadzenia egzaminu i charakterystyki podmiotów zaangażowanych w praktyki.
- **Zapewnianie jakości** oceniania.
- **Skuteczność** – proces oceniania jest wysokiej jakości, łatwy w aplikacji, efektywny pod względem kosztów, ułatwiający włączenie nowych pracodawców i podmiotów walidujących (EPAOs) oraz wsparty elektronicznym systemem przechowywania danych.
- **Pozytywność** – podmioty walidujące cieszą się zaufaniem pracodawców, praktykantów i podmiotów prowadzących praktyki. Doświadczenie bycia ocenianym jest transparentne i dostępne.
- **Rozwój** – walidacja kwalifikacji jest rozwijana i udoskonalana w celu dostarczenia jak najwyższej jakości.

Tabela 1

Kryteria i standardy oceniania

Kryterium: adekwatność	
Standardy	Narzędzia oceny są zgodne z planem oceniania, uwzględniają najnowsze rozstrzygnięcia metodyczne, są trafnym narzędziem pomiaru wiedzy i umiejętności wymaganych dla danej branży, zostały skonstruowane zgodnie z zasadą SMART (<i>Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound</i>).
	Ocenianie przebiega zgodnie z planem oceniania.

Standardy	Egzaminatorzy mają doświadczenie w zapewnianiu jakości, ocenianiu i praktyczną znajomość danej branży.
	Wiedza oceniających jest aktualna – uczestniczą oni w doskonaleniu zawodowym i potrafią zademonstrować aktualną wiedzę.
Kryterium: wiarygodność	
Standardy	Ocena jest prowadzona w sposób niezależny od wpływów interesariuszy.
	Ocena jest prowadzona w sposób efektywny, umożliwiający osiągnięcie założonych celów. Liczba oceniających jest wystarczająca do przeprowadzenia pełnej obserwacji części praktycznej egzaminu, egzamin zaczyna się i kończy punktualnie, a osoby oceniane rozumieją w pełni czynności podejmowane przez oceniających.
	Stopnie są przypisywane w sposób trafny i spójny, ocena różnicuje osoby o różnym poziomie kompetencji.
	Ocenianie jest porównywalne (między podmiotami walidującymi, organizatorami praktyk, lokalizacjami, punktami czasowymi i pojedynczymi egzaminatorami).
Kryterium: skuteczność	
Standardy	Liczba oceniających pozwala na płynną realizację oceniania, jednocześnie praktykanci są proporcjonalnie przypisywani do poszczególnych egzaminatorów. Oceniający nie są nadmiernie obciążani liczbą egzaminów, dysponują wystarczającym czasem i środkami do podjęcia właściwej decyzji. Podmiot walidujący dba o wprowadzenie egzaminatorów w szczegóły planu oceniania i o wewnętrzne zapewnianie jakości.
	Dane i protokoły z przebiegu egzaminów są zachowane i zabezpieczone. Proces zarządzania danymi jest zgodny z przepisami o ochronie danych osobowych, systemy informatyczne odpowiednio zabezpieczone, a dane osobowe w miarę możliwości zanonimizowane.
	Powtórki, ponowne zaliczenia, odwołania i rozpatrywanie skarg są obsługiwane skutecznie i sprawnie, a ich przebieg dokumentowany. Oceniani rozumieją przebieg procedur i uzasadnienie decyzji podjętych w ich przypadku.
	Zapewnione są terminy dogodne dla praktykantów.
	Stosowany jest efektywny system rezerwacji i zarządzania terminami oceniania.
	Wprowadzone są jasne zasady oceniania w przypadku egzaminów zdalnych.
	Zapewnione są odpowiednie środki materialne i techniczne do prowadzenia oceniania.
	Gromadzone są dowody, stanowiące podstawę oceniania, z zachowaniem poufności i ograniczeniem dostępu do osób upoważnionych. Dokumenty umożliwiają odtworzenie całego procesu oceniania. Dokumentacja przygotowana przez różnych egzaminatorów nie różni się pod kątem szczegółowości.

Standardy	Poufność – wszystkie informacje o egzaminowanych są przechowywane w bezpieczny sposób, w miarę możliwości z wykorzystaniem unikalnego identyfikatora osoby uczącej się (Individualised Learner Record, ILR) zamiast imienia i nazwiska.
	Proces certyfikowania przebiega sprawnie. Praktykanci otrzymują certyfikaty nie później niż 20 dni po zakończeniu procedur egzaminacyjnych.
	Pracodawcy wybierają dany podmiot walidujący.
Kryterium: pozytywność	
Standardy	Dostęp do oceniania jest sprawiedliwy, a konieczne dostosowania uczciwe i konsekwentne. Metody oceniania uwzględniają potrzeby pojedynczych zdających, a ich szanse na uzyskanie rzetelnej oceny są takie same, niezależnie od cech indywidualnych, w tym niepełnosprawności i barier językowych.
	Udzielana jest informacja zwrotna osobom egzaminowanym, które mogą również podzielić się swoimi opiniami z przedstawicielami podmiotu walidującego.
	Informacje i opłaty są czytelne i transparentne.
	Do egzaminu są dopuszczane osoby, które przeszły wszystkie wymagane elementy praktyk, a organizator praktyk poświadczył o gotowości praktykanta do egzaminu. Praktykanci mają świadomość wymagań koniecznych do dopuszczenia ich do egzaminu.
Kryterium: rozwój	
Standardy	Podmiot walidujący zbiera informacje zwrotne od interesariuszy i wykorzystuje je do ulepszeń.
	Wewnętrzny system wspierania jakości jest efektywny i rygorystyczny. Osoby odpowiedzialne za wewnętrzny system zapewniania jakości informują egzaminatorów o zakresie prowadzonych przez siebie obserwacji, zadają adekwatne pytania i udzielają informacji zwrotnej. Egzaminatorzy mają możliwość zadawania pytań i wyjaśniania wątpliwości. Proces wewnętrznego zapewniania jakości jest dokumentowany. Osoby odpowiedzialne za wewnętrzne zapewnianie jakości mają odpowiednie kwalifikacje, wiedzę i doświadczenie, aktualizowane w ramach doskonalenia zawodowego. Ponadto liczba odwołań od decyzji egzaminatorów jest niewielka, a sami oceniający regularnie uczestniczą w spotkaniach standaryzujących.

Źródło: oprac. aut.

Dla **planów oceniania** sformułowano następujące standardy:

- Opisany w planie **sposób oceniania** ma dostarczyć ważnych i trafnych sądów dotyczących poziomu nabytych kwalifikacji. Tym samym musi być spójny z celami nauczania i profilem absolwenta. W trakcie oceniania należy wykorzystywać zróżnicowane metody.

- Ocena powinna zapewniać **spójne i wiarygodne osądy**. Metodyka oceniania ma dawać pracodawcom pewność, że wyniki walidacji prowadzonej w różnych miejscach, w różnym czasie, przez różnych oceniających są porównywalne.
- Plan oceniania powinien zapewniać podmiotowi walidującemu **niezależność** od podmiotu prowadzącego praktyki, pracodawców i praktykantów.
- Ocena ma być **spójna** z systemem oceniania podmiotu prowadzącego praktyki, zawierać adekwatne i spójne kryteria dla każdego poziomu oraz – w razie potrzeby – opis wyjątków.
- Plan winien proponować **rozwiązania** łatwe w aplikacji i zarządzaniu oraz wolne od zbędnych kosztów.
- Podmioty prowadzące walidację powinny mieć możliwość dostosowania systemu oceniania w celu maksymalizacji **inkluzywności**.
- Dla pięciu nadrzędnych kryteriów (adekwatność, wiarygodność, skuteczność, pozytywność i rozwój) zaproponowano standardy opisujące sposób działania podmiotów walidujących. Są one ramą dla monitorowania (zob. [rozdz. 6.4.5](#)) (ifATE, 2019).

6.4. Mechanizmy i praktyki zewnętrznego zapewniania jakości

6.4.1. Urząd ds. Standardów w Edukacji, Usług dla Dzieci i Umiejętności (Ofsted)

Ustawa o edukacji i inspekcji daje prawo inspektorom Ofsted do dostępu do miejsc, w których prowadzone są działania edukacyjne lub szkoleniowe, w tym do zakładów pracy oraz znajdujących się na ich terenie dokumentów i urządzeń elektronicznych. Te uprawnienia obejmują również inspekcje samorządów lokalnych prowadzących placówki (EIA, 2024).

Ofsted prowadzi **pięć rodzajów inspekcji** podmiotów kształcenia zawodowego. Co ciekawe, struktura inspekcji w szkolnictwie zawodowym jest bardziej złożona niż w szkolnictwie ogólnokształcącym (OFSTED, 2023).

1. **Pełna inspekcja**, obejmująca następujące obszary: ogólna efektywność, jakość nauczania, zachowania i postawy oraz rozwój osobisty osób uczących się, przywództwo i zarządzanie.
2. **Krótką inspekcją**, stosowaną w przypadku placówek, które osiągnęły najwyższe wyniki w pełnej ewaluacji. Ma ona na celu sprawdzenie, czy utrzymywany jest poziom. Ofsted ogranicza obecnie tę formę inspekcji i planuje jej zakończenie do września 2025 roku.

3. **Poszerzona inspekcja kolegów.** Ta forma dotyczy kolegów kształcenia ustawicznego, *sixth form colleges* i tzw. wyznaczonych instytucji¹⁵ i dodatkowo obejmuje kwestię adekwatności nauczanych umiejętności do potrzeb osób uczących się.
4. **Wizyta badawcza** – związana nie z ewaluacją, lecz którymś z programów badawczych Ofsted (np. dotyczącym wypadania uczniów z systemu edukacyjnego).
5. **Wizyta monitorująca** – ewaluacja pojedynczego zagadnienia lub grupy zagadnień, najczęściej wynikającego z ustaleń pełnej inspekcji lub złożonych skarg. Zazwyczaj ogłaszana na dwa dni przed przyjazdem inspektorów, może też być niezapowiedziana (OFSTED, 2024).

Czas między inspekcjami podmiotów, które otrzymały najwyższą ocenę, wynosi sześć lat. Dla podmiotów ocenionych jako dobre interwał to pięć lat, natomiast w przypadku placówek, wobec których sformułowano wskazania do poprawy – od 12 do 30 miesięcy. Wreszcie jednostki uznane za niespełniające wymagań przechodzą pełną inspekcję w ciągu 15 miesięcy od publikacji raportu. Placówki są uprzedzane o inspekcji na dwa dni (5–6 dni roboczych przy poszerzonej inspekcji) przed pojawieniem się inspektorów; możliwe jest przeprowadzenie ewaluacji bez uprzedniego poinformowania. Informacja jest przekazywana telefonicznie i potwierdzana e-mailowo. Następnie lider zespołu kontaktuje się z wyznaczonym pracownikiem w celu uzgodnienia poszczególnych działań.

W trakcie inspekcji analizowane są programy nauczania i prace osób uczących się, przeprowadzane obserwacje zajęć, wywiady i badania sondażowe z interesariuszami. Te ostatnie są realizowane online. Do udziału zapraszani są uczący się, rodzice, pracodawcy, pracownicy placówki i inni interesariusze, w tym przedstawiciele społeczności lokalnej, administracji lokalnej, innych instytucji edukacyjnych, wskazani przez placówkę. Jednym ze źródeł danych są raporty z autoewaluacji. Możliwa jest także obserwacja osób uczących się podczas praktyk realizowanych poza placówką. Inspektorzy nie uprzedzają, które działania planują obserwować. Ofsted deklaruje **elastyczne podejście do metodologii**, z naciskiem na wykorzystanie **mieszanych strategii badawczych**.

Pełna inspekcja trwa od dwóch do pięciu dni roboczych, skrócona – nie dłużej niż dwa dni, wizyta monitorująca – od jednego do dwóch dni. Wielkość zespołu zależy od rozmiarów placówki.

Walidacja jako taka nie stanowi wyodrębnionego obszaru inspekcji, niemniej Ofsted zakłada **bezpośrednią obserwację procesu oceniania** oraz **analizę prac** osób uczących się pod kątem wspierania nabywania umiejętności określonych w programach przez ocenianie. W materiałach

¹⁵ *Designated institutions* – podmioty o statusie nadanym przez rząd, otrzymujące finansowanie ze środków publicznych, ale o bardziej elastycznych zasadach niż typowe placówki publiczne. Zazwyczaj specjalizują się w pracy z osobami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Ofsted nie ma wskazań na obserwacje przebiegu egzaminów czy analizę dokumentacji z ich przebiegu.

Interesującą praktyką jest wymóg wskazania przez ewaluowaną jednostkę pracownika, który ma służyć jako **łącznik**. Do jego/jej obowiązków należy udostępnianie dokumentów i potrzebnych informacji, wsparcie w planowaniu działań, informowanie społeczności o inspekcji, udział w codziennych spotkaniach podsumowujących zespołu ewaluacyjnego (tu może dołączyć również dyrektor placówki lub jego/jej zastępca). W przypadku poszerzonej inspekcji placówka może wyznaczyć osobę specjalizującą się w kwalifikacjach, która będzie wspierała zespół w gromadzeniu dowodów o nabywaniu wiedzy i umiejętności zawodowych. Możliwe jest także włączenie obserwatora, który przy okazji inspekcji może podnosić swoje kompetencje, uczestnicząc biernie w pracach zespołu.

Robocza wersja raportu z pełnej inspekcji jest konsultowana z placówką. Wątpliwości są uwzględniane lub dyskutowane. Ostateczna wersja zostaje opublikowana w ciągu 30 dni od zakończenia inspekcji. Ofsted przechowuje dane gromadzone podczas ewaluacji przez sześć lat. W przypadku skróconej inspekcji, inspektorzy omawiają wyniki z pracownikami placówki na koniec swojego pobytu w jednostce i przygotowują krótki raport, publikowany na stronie Ofsted.

Odpowiedzialność za **jakość inspekcji** leży po stronie lidera zespołu. Praca inspektorów jest monitorowana przez starszych rangą pracowników Ofsted. Może to polegać na wtórnej analizie zgromadzonych danych lub odbyciu wizyty w danej placówce. Po zakończeniu inspekcji pracownicy placówki mogą wypełnić formularz ewaluujący proces inspekcji.

6.4.2. Agencja ds. Zapewnienia Jakości w Szkolnictwie Wyższym (QAA)

Działania z zakresu wspierania jakości prowadzone przez QAA obejmują dwa rodzaje ewaluacji.

1. **Ewaluacja nadzoru nad edukacją** (*Educational Oversight Review*) jest przeznaczona dla placówek niepublicznych, które nie podlegają nadzorowi Urzędu ds. Studentów (OfS). Są to zarówno prywatne uczelnie, jak i szkoły językowe oraz instytucje oferujące kwalifikacje zawodowe. Ta forma jest szczególnie popularna wśród instytucji edukacji wyższej, które rekrutują studentów z zagranicy, gdyż pozytywna ocena QAA daje prawo do wystawienia dokumentu zaświadczonego o przyjęciu na studia, uznawanego przez Home Office w procedurze wizowej. Struktura ewaluacji zależy od typu ewaluowanego podmiotu i jest odpłatna. Składają się na nią cztery komponenty:
 - **FSMG** (*Financial Sustainability, Management and Governance*): analiza dotyczy stabilności finansowej i zarządzania;

- **podstawowy** (*core*): ewaluacja działalności jednostki pod kątem zgodności z wybranymi standardami Kodeksu jakości (QAA, 2024a);
- **pełny** (*full*): badanie o strukturze identycznej jak w wersji podstawowej, ale obejmujące wszystkie standardy;
- **monitoring**: rokroczny przegląd działań podjętych przez instytucję.

Jakość walidacji i certyfikowania może być uwzględniona w komponencie podstawowym i musi być ujęta w pełnym. Zakres ewaluacji odpowiada standardom z Kodeksu jakości (zob. [rozdz. 6.3.2](#)).

Badania na terenie podmiotu trwają od jednego do czterech dni, w zależności od wielkości jednostki i różnorodności oferty programowej. Są prowadzone przez zespół liczący od trzech do pięciu osób. Obejmują spotkania z pracownikami akademickimi i administracyjnymi, przedstawicielami organizacji partnerskich, pracodawcami, jednak głównym źródłem danych jest analiza dokumentów. Pod koniec pobytu w placówce zespół spotyka się z przedstawicielami ewaluowanej jednostki zajmującymi się wspieraniem jakości w celu omówienia i przedyskutowania wyników (QAA, 2024b). Z kolei monitoring prowadzony jest w oparciu o sprawozdanie przesyłane do QAA 9–10 miesięcy po ewaluacji lub poprzednim monitoringu. QAA podejmuje na tej podstawie decyzję o odbyciu wizyty monitorującej bądź uruchomieniu pełnej lub częściowej ewaluacji. Wizyta monitorująca trwa jeden dzień i jest prowadzona w dwuosobowych zespołach. Poza analizą dokumentacji może obejmować spotkania z pracownikami i osobami uczącymi się (QAA, 2018).

1. **Dobrowolna ewaluacja jakości** (*Elective Quality Review*). Jest to odpłatna, nieobligatoryjna forma ewaluacji, kierowana do jednostek szkolnictwa wyższego znajdujących się w Anglii, osadzona w Europejskich standardach i wskazówkach zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym (ESG, 2015, zob. [rozdz. 6.3.2](#)). Badanie opiera się głównie na eksperckiej analizie dokumentów, niemniej uwzględniane są wywiady z kluczowymi interesariuszami, w tym osobami studiującymi. Proces nie uwzględnia obserwacji egzaminów, jednak może obejmować analizę dokumentów związanych z ocenianiem, zgodnie ze standardami ESG. Badanie jest powtarzane co pięć lat.

6.4.3. Urząd ds. Studentów (OfS)

Działalność OfS w zakresie wspierania jakości walidacji i certyfikowania opiera się na dwóch mechanizmach. Pierwszym jest **rejestracja i autoryzacja** podmiotów, które chcą edukować na poziomie szkolnictwa wyższego, korzystając ze środków publicznych. Drugim – **monitorowanie**. Dane zebrane podczas rejestracji służą do **wstępnej oceny ryzyka**, która następnie pozwala na określenie jednego z dwóch trybów monitoringu: **ogólnego** lub – w przypadku stwierdzenia

podwyższonego ryzyka – **rozszerzonego**. W trybie ogólnym sprawdzane są tzw. kluczowe wskaźniki, istotne zmiany w strukturze organizacyjnej lub formalnej instytucji oraz inne informacje, np. pochodzące ze skarg lub od sygnalistów. **Kluczowe wskaźniki** to:

- **liczba studentów**, dająca możliwość zaobserwowania ewentualnych znaczących wzrostów lub spadków;
- **zróżnicowanie studentów** pod względem charakterystyk takich jak płeć, status społeczno-ekonomiczny, przynależność etniczna, niepełnosprawność, rejon pochodzenia (identyfikacja rejonów o niższym wskaźniku podejmowania edukacji wyższej) i wiek;
- **wskaźniki kontynuacji i ukończenia nauki**;
- **wyniki**, w tym zróżnicowanie wyników dla studentów o różnych charakterystykach społeczno-demograficznych;
- **liczba i rodzaje skarg** składanych przez osoby studiujące;
- **wskaźniki rentowności i stabilności finansowej**.

OfS nie prowadzi systematycznego monitoringu wszystkich instytucji, lecz opiera się na **próbie losowej** 5% zarejestrowanych podmiotów rocznie. W przypadku stwierdzenia niezgodności ze standardami, urząd przeprowadza rozszerzony monitoring, obejmujący sprawozdanie przez jednostkę dodatkowych danych i wizyty w siedzibie podmiotu. Tu uprawnienia OfS są duże, podobnie jak Ofsted. Urząd może także nakładać sankcje – od zawieszenia uprawnień do prowadzenia określonych kierunków kształcenia, przez kary finansowe, po zawieszenie rejestracji i wreszcie wyrejestrowanie jednostki (HERA, 2017; OfS, 2022).

6.4.4. Urząd Regulacji Kwalifikacji i Egzaminów (Ofqual)

Działania regulacyjne „na wejściu” opierają się na procedurze uznawania i rejestracji instytucji przyznających kwalifikacje, zgodnie z założonymi wymaganiami (zob. [rozdz. 6.3.4](#)).

W działalności Ofqual można zauważyć **dużą otwartość** na głosy interesariuszy, w szczególności osób uczących się. Urząd udostępnia na swojej stronie formularz do składania **skarg** na działania instytucji przyznających kwalifikacje (*awarding bodies*), prowadzi także **spotkania wyjazdowe** (*Ofqual listening tour*) (Ofqual, 2022). Szerokie **konsultacje publiczne** są elementem polityk wyrównywania szans w ocenianiu (Ofqual, 2024a). Ważnym elementem tego procesu są **badania sondażowe** wśród interesariuszy, skoncentrowane na odbiorze systemu egzaminacyjnego.

Istotnym komponentem jest **działalność badawcza, analityczna i rozwojowa**. Ofqual prowadzi analizy statystyczne wyników egzaminów, badania nad metodami oceniania, w tym z zastosowaniem narzędzi cyfrowych, oddziaływaniem udziału w egzaminach na osoby uczące się, wreszcie – sondaże wśród różnych grup interesariuszy dotyczące

postrzegania systemu. Wspiera badawczo innowacyjne narzędzia oceniania i nowe podejścia do egzaminów. Rozwijane są narzędzia oceny zdalnej, wykorzystanie technologii takich jak sztuczna inteligencja (Ofqual, 2024b), testy adaptacyjne czy VR do sprawdzania umiejętności praktycznych (Ofqual, 2022).

W przeciwieństwie do innych podmiotów nadzorujących jakość walidacji, Ofqual nie udostępnia spójnych opisów działań monitorujących. Podstawą do **oceny ryzyka**, za którą może pójść decyzja o przeprowadzeniu audytu, jest **system zbierania informacji za pomocą portalu Ofqual**. Instytucje przyznające kwalifikacje są zobowiązane do przekazywania w określonych terminach informacji o przeprowadzonych i zaplanowanych egzaminach, wystawionych certyfikatach, zmianach w zasadach oceniania, dostosowaniach i skargach. Nie ma ujednoliconego opisu przebiegu audytu. Z informacji rozproszonych w *Ofqual Handbook* (2023c) można zrekonstruować pewne jego składowe. I tak możliwe jest przeprowadzenie wywiadów z osobami zarządzającymi i personelem instytucji przyznającej kwalifikacje, przewiduje się również możliwość obserwacji egzaminów. Inspektorzy Ofqual mogą również poddać ocenie materiały, procedury i dokumentację egzaminacyjną.

6.4.5. Instytut ds. Praktyk Zawodowych i Edukacji Technicznej (ifATE)

Prawo nakłada na IfATE obowiązek nadzorowania ewaluacji oceniania w systemie dualnym. Działanie to może być prowadzone bezpośrednio lub delegowane (ASCL, 2009). Drugą funkcją jest monitorowanie jakości i dostępności praktyk (SP16EA, 2022). Ustawy nie określają kryteriów jakościowych, jedynie wskazują na ścieżki administracyjne w przypadku stwierdzenia nieprawidłowości (ASCL, 2009; TFEA, 2017). Jak wspomniano wyżej, ifATE **nie prowadzi bezpośredniego nadzoru nad podmiotami oceniającymi** (EPAOs), lecz zleca to zadanie zewnętrznym podmiotom zapewniania jakości (EQAs), w szczególności dwóm instytucjom publicznym: Ofqual i OfS. Procedura i standardy monitorowania jakości walidacji są ujednolicone, choć ifATE zakłada możliwość ich elastycznego dostosowywania w nietypowych przypadkach. Jeśli EQA chce modyfikować procedurę, musi uzgodnić to z **managerami ds. jakości** ifATE, którzy nadzorują poszczególne podmioty zewnętrznego zapewniania jakości i uczestniczą w rozstrzyganiu skarg, które nie zostały rozwiązane na poziomie EQAs. Nawiasem mówiąc, nadzór ten zawiera komponent ewaluacyjny: managerowie ds. jakości regularnie dokonują przeglądu działalności podmiotów zewnętrznego zapewniania jakości pod kątem zgodności monitorowania podmiotów walidujących ze standardami i jakości dostarczanych raportów, a także generują dane z systemu informatycznego w celu sprawdzenia trendów.

Współpraca między podmiotami zewnętrznego zapewniania jakości jest wspierana przez **forum**, organizowane przez ifATE trzy razy w roku. Instytut organizuje ponadto konsultacje z przedstawicielami różnych grup interesariuszy.

Zapewnienie jakości walidacji przebiega na trzech poziomach, są to:

1. **wewnętrzne zapewnienia jakości**, prowadzone przez podmioty walidujące (EPAOs);
2. **ewaluacja zgodności działań** EPAOs ze standardami oraz potrzebami pracodawców i praktykantów przez podmioty zewnętrznego zapewniania jakości (EQAs);
3. **analiza jakości** funkcjonowania całego systemu, prowadzona przez ifATE.

ifATE przedstawia **system zewnętrznego zapewniania jakości** jako **proces**, na który składają się przygotowanie planu oceniania i ograniczenie grupy podmiotów walidujących (EPAOs) do organizacji spełniających kryteria jakościowe (zob. [rozdz. 6.3.5](#)). W kolejnym kroku sprawdzana jest gotowość EPAOs do przeprowadzenia wysokiej jakości oceniania. Działalność EPAOs jest ewaluowana w oparciu o dane. Raporty sporządzane na podstawie ewaluacji są wykorzystywane zarówno do pro jakościowego rozwoju podmiotów oceniających, jak i poprawy jakości działania całego systemu: pozwalają na podniesienie jakości praktyk i identyfikację obszarów ryzyka, eliminację praktyk niespełniających kryteriów oraz ciągłą poprawę systemu przez identyfikację dobrych praktyk i nadzór nad działaniami EQAs (ifATE, 2022b).

Monitoring podmiotów walidujących przebiega za pomocą dwóch mechanizmów: **przeglądu dokumentów** (*desk-based review*) i **obserwacji praktyk oceniania**, nie rzadziej niż co trzy lata. Czas ten może być krótszy, jeśli stwierdzony zostanie wysoki poziom ryzyka. **Ryzyko** jest szacowane w oparciu o plany oceniania i specyfikę podmiotu walidującego. Im bardziej złożony sposób oceniania, opisany w planie, im bardziej kluczowa dana branża, im wyższa liczba praktykantów ocenianych przez podmiot – tym wyższe potencjalne ryzyko. Dane konieczne do określenia poziomu ryzyka pochodzą z rocznych raportów składanych przez podmioty walidujące, wyników monitoringu, danych pochodzących z rejestracji, wreszcie skarg.

Plany ewaluacji są rokrocznie uzgadniane z ifATE. Instytut powołał ponadto **komitet monitorujący** (Joint Monitoring Comitee), którego zadaniem jest przegląd wyników monitoringu i identyfikacja powtarzających się ryzyk.

W **przeglądzie dokumentów** analizie poddawane są: procedury, narzędzia oceny i materiały pomocnicze, strategia wewnętrznego zapewniania jakości, plany pracy, statystyki wyników oceniania, dokumenty pokazujące kwalifikacje oceniających, informacje zwrotne od interesariuszy (ifATE nie określa jednak sposobu ich zbierania), procedury standaryzacji oceniania, zarejestrowane konflikty interesów.

Obserwacje praktyk oceniania prowadzone są *in situ*. W trakcie wizyt przedstawiciele podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości przeprowadzają obserwacje egzaminów oraz spotkań egzaminatorów, analizę materiałów szkoleniowych i dokumentacji oceniania, wywiady z oceniającymi i pracownikami podmiotu, zbierają informację zwrotną od pracodawców i praktykantów (nie określono konkretnego metodologicznego rozwiązania), sprawdzają bezpieczeństwo systemów informatycznych oraz dostępność narzędzi i procedur oceniania.

Na podstawie zebranych danych sporządzany jest **raport**. Jego zakres zależy od formy monitoringu – przegląd dokumentów obejmuje mniej obszarów niż wizyta w podmiocie walidującym. Raport jest uporządkowany zgodnie z logiką nadrzędnych kryteriów (zob. [rozdz. 6.3.5](#)) i zawiera podsumowującą ocenę dla pięciu nadrzędnych kryteriów na poziomach od „nieadekwatne” do „wybitne”.

ifATE udostępnia szczegółowe **kryteria klasyfikacji** (*rubrics*), pokazujące, jakie konkretne działania są konieczne do opisanie określonego poziomu. W procedurach nie przewidziano przestrzeni do dyskusowania wniosków z raportu z podmiotem walidującym (choć pozostaje droga administracyjna), ani nie określono czasu publikacji raportu po realizacji badania. Opisano za to dość szczegółowo reguły postępowania w przypadku stwierdzenia nieprawidłowości. Jeśli nie mają one kluczowego charakteru, podmiot walidujący powinien dokonać korekt, korzystając ze wsparcia podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości i innych podmiotów walidujących, oceniających te same kwalifikacje. Jeśli problem jest kluczowy, rekomendacji do zmian udziela ifATE. W przypadku niemożności rozwiązania problemu, rządowa jednostka odpowiedzialna za finansowanie podmiotów walidujących (Education and Skills Funding Agency, ESFA) w porozumieniu z ifATE nakłada sankcje.

Przyjrzyjmy się **przykładowemu przebiegowi walidacji**. Plan oceniania dla zawodu „wyspecjalizowany asystent nauczyciela” (*specialist teaching assistant*) przewiduje dwuelementową walidację, przy czym kolejność jest dowolna. Pierwszym elementem jest dwugodzinna obserwacja z zadawaniem pytań. Jest ona prowadzona w miejscu odbywania praktyk; walidator powinien przyglądać się praktykantowi przy zwykłych czynnościach, metoda ta nie zakłada symulacji. Pytania zadawane podczas obserwacji pochodzą z banku pytań danej organizacji oceniającej (EPAO). Drugą składową walidacji jest dyskusja oparta o portfolio, które zawiera dowody nabywania adekwatnych kompetencji przez praktykanta i na którego podstawie walidator przygotowuje listę pytań. Sama dyskusja trwa godzinę, powinna obejmować co najmniej 10 pytań i może być prowadzona online.

Walidacja może być poddana dodatkowemu nadzorowi tzw. **zewnętrznego weryfikatora** (*external verifier*), będącego w istocie przedstawicielem akredytowanej organizacji oceniającej lub instytucji przyznającej kwalifikacje. Przykładowo jedna z największych firm w sektorze – City & Guilds – opisuje proces zewnętrznej weryfikacji jako centralny dla swojego systemu zarządzania jakością. Jest ona prowadzona w cyklu rocznym, w terminie zbiegającym się z przeprowadzaniem egzaminów. Weryfikator przeprowadza badanie na próbie celowej osób egzaminowanych, zróżnicowanej pod względem cech jednostkowych (płeć, wiek), osób oceniających (staż pracy, liczba prowadzonych walidacji), rodzajów metod użytych podczas egzaminu i sposobów dokumentowania poziomu nabycia kwalifikacji, dostępnej dokumentacji wewnętrznego zapewniania jakości oraz lokalizacji (jeśli dany ośrodek działa w więcej niż jednym miejscu). Przeprowadza ponadto wywiady z kluczowymi pracownikami, analizuje dokumentację oceniania i wewnętrznego zapewniania jakości; na koniec dzieli się informacją zwrotną o najlepszych praktykach. Z całego procesu sporządzany jest raport (City & Guilds, 2016).

Niezależnie od wewnętrznych procedur egzamin może zostać poddany obserwacji w ramach nadzoru ze strony OfS lub Ofqual, zgodnie z procedurami opisanymi powyżej.

6.5. Ocena rozwiązań

Na zewnętrzne wspieranie jakości walidacji i certyfikowania w Anglii warto patrzeć na dwóch poziomach: systemu i poszczególnych instytucji. Na pierwszym poziomie dominuje wrażenie wysokiej złożoności i nakładających się funkcji różnych podmiotów. Ta skomplikowana struktura wynika z intensywnych reform (Berwyn i Harris, 2018; Wolf, 2011), ale też jest kolejnym etapem redukcji złożoności systemu. Zwróćmy uwagę, że dąży on do utrzymania **ścisłej kontroli jakości walidacji przy niemal całkowitym oddaniu jej podmiotom niepublicznym**. Na poziomie instytucjonalnym angielskie rozwiązania mogą dostarczyć wielu cennych wzorców. Wszakże jest to kraj z długą tradycją ewaluacji w edukacji, tak na poziomie rozwoju teorii, jak i praktyki instytucjonalnej.

6.5.1. Zalety

Pierwszym elementem, na który chciałbym zwrócić uwagę, jest **silna rola administracji publicznej** w kontrolowaniu jakości walidacji przekazanej podmiotom niepublicznym. Jest ona ugruntowana zapisami prawa, dającymi jednostkom takim jak Ofsted czy Ofqual szerokie uprawnienia do prowadzenia ewaluacji, jednak kluczowa wydaje się rola szczegółowych **standardów i kryteriów jakości walidacji**. Warto zauważyć, że standardy stymulują m.in.

prorowadzenie **wewnętrznego zapewniania jakości i standaryzację oceniania**. Uwzględniają także potrzeby osób nieanglojęzycznych, zaspokajając tym samym sygnalizowaną na początku tego opracowania potrzebę włączania pracowników cudzoziemskich w brytyjski rynek pracy.

W praktykach zewnętrznego zapewniania jakości można zauważyć kilka interesujących rozwiązań. Dostępne są szczegółowe **standardy jakości pracy ewaluatorów** i opisy procedur, choć nie dla wszystkich instytucji nadzorujących. Metodyka doboru podmiotów do ewaluacji na podstawie **oceny ryzyka** w połączeniu z doбором losowym pozwala na racjonalizację nakładów na prowadzenie ewaluacji. Na poziomie systemowym interesującym rozwiązaniem jest stworzenie ciała (komitet monitorujący ifATE), **odpowiedzialnego za analizę zbieranych danych z poziomu całego systemu i identyfikację powtarzających się ryzyk**. Wreszcie szczegółową, niemniej wartą podkreślenia praktyką Ofsted jest angażowanie przedstawiciela ewaluowanej instytucji jako **łącznika**, z możliwością jednoczesnego doskonalenia dodatkowego pracownika.

Podmioty takie jak Ofqual otwierają **liczne kanały kontaktu z interesariuszami**. Poza możliwościami składania skarg, tak w Ofqual, jak i – dzięki uwzględnieniu tego w standardach – bezpośrednio w podmiotach przyznających kwalifikacje prowadzone są działania włączające interesariuszy, w szczególności pracodawców, w tworzenie planów oceniania i konsultacje publiczne (np. *Ofqual listening tour*). Wszystkie główne podmioty zewnętrznego zapewniania jakości prowadzą ponadto badania opinii interesariuszy.

Spośród działań standaryzujących warto wyróżnić **mechanizmy sieciowania** między podmiotami zewnętrznego zapewniania jakości, rozwijane przez Ofqual w formie regularnych spotkań.

6.5.2. Ograniczenia

Oczywistą wadą systemu jest jego **skomplikowanie** oraz **nakładające się kompetencje** i obszary działań poszczególnych instytucji. Trudno ponadto ocenić, czy pozostawienie obszaru edukacji nieformalnej bez regulacji sprzyja jego autonomicznemu rozwojowi, czy raczej utrudnia uznawanie nabytych tam kompetencji na rynku pracy.

Silną stroną angielskiego systemu są standardy i kryteria. Niemniej niektóre z nich pozostają na **wysokim poziomie ogólności**, co ogranicza ich modelujący wpływ. Brakuje **harmonizacji standardów** oraz **procedur ich ewaluacji** między poszczególnymi podmiotami zewnętrznego zapewniania jakości, jakkolwiek praktyki instytucjonalne wykazują się dużym podobieństwem.

7. Modele zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania

Przedstawione w poprzednich częściach opracowania studia przypadków pokazują różne rozwiązania systemowe w zakresie zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania. Żadne z nich nie jest wolne od wad, ale gdyby wskazać najbardziej efektywny i autonomiczny system, zapewne byłoby to rozwiązanie stosowane w **Niemczech**. Przekazanie praktycznie całości walidacji i certyfikowania izbom oraz organizacjom zawodowym, a także powszechne uznawanie ich kompetencji i wiarygodności w tych procesach tworzy stabilny i samoregujący się system. Jest on w istotny sposób wzmocniony nieprzeregulowaną ramą prawną oraz merytorycznym i badawczym wsparciem ze strony Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego. Nie są to jednak rozwiązania, które można w prosty sposób przenieść. Kluczem jest wytworzona w długiej strukturze trwania pozycja izb i organizacji zawodowych. Dlatego w poniższych rekomendacjach pojawią się jedynie pojedyncze rozwiązania zaczerpnięte z niemieckiego systemu, obok praktyk stosowanych obecnie w zewnętrznym zapewnianiu jakości i certyfikowania w Polsce oraz przeniesionych z innych omawianych krajów. Przypomnijmy, że w tej części opracowania propozycje dotyczą wyłącznie **organów BCU**. W związku z tym niemożliwe jest proste przeniesienie rozwiązań stosowanych przy egzaminach potwierdzających kwalifikacje w zawodzie (EKPwZ), egzaminach zawodowych oraz kwalifikacyjnych w szkołach branżowych czy egzaminu maturalnego w technikach. Niemniej w dwóch miejscach pojawią się nawiązania do nich. Pierwsze będzie dotyczyło rekomendacji dla poszerzenia składu komisji walidującej o obserwatora, drugie zaś – standaryzacji części pisemnej. Wprowadzenie tych dwóch rekomendacji powinno opierać się na doświadczeniach i rozwiązaniach stosowanych w walidacji i certyfikowaniu w szkolnictwie zawodowym.

7.1. Rama prawna

Ramą prawną dla proponowanych rozwiązań jest UZSK, obwieszczenia ministrów właściwych wymienione w art. 25 ust. 2 pkt 4 UZSK, Ustawa o instytutach badawczych (UIB, 2010) i Statut Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE, 2017).

Zewnętrzne zapewnianie jakości jest mechanizmem wspomagającym organy BCU i zapewniającym poprawność realizacji zadań związanych z ich rolą w Zintegrowanym Systemie

Kwalifikacji (Ciężka i in., 2023). UZSK (art. 66) określa trzy składowe zewnętrznego zapewniania jakości wobec instytucji certyfikujących, w związku z tym też dla organów BCU (zob. rys. poniżej).

Rysunek 11

Składowe zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania



Źródło: oprac. aut.

Harmonogram działań, które odnoszą się do zewnętrznego zapewniania jakości, wygląda następująco:

- organ BCU przekazuje informacje kwartalne (art. 65 UZSK);
- nie rzadziej niż co dwa lata organ BCU przedstawia sprawozdanie z działalności (art. 76 ust. 1 UZSK);
- nie rzadziej niż co trzy lata organ BCU przeprowadza ewaluację wewnętrzną (art. 64 ust. 1 i 3 UZSK);
- nie rzadziej niż co pięć lat podmiot zewnętrznego zapewniania jakości przygotowuje raport z zewnętrznego zapewniania jakości w odniesieniu do danego organu BCU (art. 68 ust. 1 UZSK).

Niezależnie od obowiązkowego harmonogramu działań związanych z zewnętrznym zapewnianiem jakości możliwe jest przeprowadzenie **ewaluacji zewnętrznej w trybie nadzwyczajnym** na zlecenie ministra właściwego (art. 78 ust. 1 pkt 1 UZSK).

Raport z zewnętrznego zapewniania jakości wobec określonego organu BCU zawiera:

- informacje o **spełnianiu wymagań** koniecznych do wydania przez ministra właściwego decyzji administracyjnej nadającej uprawnienia do certyfikowania kwalifikacji sektorowej (art. 41 ust. 3 UZSK);

- analizę **procesów walidacji i certyfikowania** oraz analizę i ocenę funkcjonowania **wewnętrznego systemu zapewniania jakości**;
- opis ewentualnych **uchyleń**, z podaniem ich zakresu, przyczyn i skutków;
- **rekomendacje zmian** służących poprawie jakości walidacji i certyfikowania przeprowadzanych przez daną instytucję certyfikującą oraz funkcjonowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości w danej instytucji certyfikującej.

7.2. Założenia modelu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania

Prezentowane poniżej rozwiązania są **przeznaczone dla Instytutu Badań Edukacyjnych – Państwowego Instytutu Badawczego jako podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania kwalifikacji sektorowych nadawanych przez organy BCU**. Ich istotą są zestawy **standardów**, które – poza bezpośrednim wykorzystaniem w zewnętrznym zapewnianiu jakości walidacji i certyfikowania – będą pośrednio wpływały na wewnętrzne zapewnianie jakości oraz przebieg walidacji i certyfikowania w organach BCU. Zaproponowano dwa rozwiązania organizacyjne zewnętrznego zapewniania jakości, opisane dalej jako model **kontraktowy** i **outsourcingowy**. Nad te rozwiązania nadpisano rekomendacje dotyczące poszerzenia podejścia do zewnętrznego zapewniania jakości.

Proponowane rozwiązania mają maksymalizować:

- **partycypacyjność** interesariuszy;
- **uwspólnienie** standardów i kryteriów;
- **rygor** metodologiczny;
- **racjonalizację** działań;
- możliwość **dostosowania** się do zmian.

Długofalowym celem powinno być przejście od podejścia lokującego w centrum zewnętrzne zapewnianie jakości do **maksymalnego wzmocnienia wewnętrznego zapewniania jakości**. Działania ewaluacyjne i monitorujące, prowadzone zgodnie z UZSK w ramach zewnętrznego zapewniania jakości, mają charakter cykliczny lub doraźny; jedynie stabilne wewnętrzne systemy zapewniania jakości, osadzone w kulturze pracy organów BCU, a także podnoszenie kwalifikacji osób zaangażowanych w ten proces pozwolą na osiągnięcie wysokiej jakości walidacji.

O rozwiązaniach w zakresie zewnętrznego zapewniania jakości warto myśleć w **kategoriach ewolucyjnych**. Priorytety systemu powinny zmieniać się wraz z ewolucją warunków brzegowych: wraz ze zmianami technologicznymi i demograficznymi na rynku pracy, „dojrzewaniem” systemu i współtworzących go podmiotów, pojawianiem się nowych rozwiązań w zakresie walidacji i certyfikowania. Uzasadnionym rozwiązaniem wydaje się przeprowadzenie **diagnozy** zasobów i praktyk jednostek tworzących system, a następnie takie **wyważenie roli podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości**, aby zagwarantować jakość i porównywalność walidacji oraz certyfikowania przy jednoczesnym pozostawieniu organom BCU autonomii wystarczającej do rozwoju i dostosowania się do zmian. Późniejsze zmiany powinny iść w stronę **wzmacniania wewnętrznego zapewniania jakości** tak, aby monitoring i ewaluacja pełniły jedynie funkcję dodatkowego narzędzia walidującego ewaluację wewnętrzną, a zewnętrzni ewaluatorzy – facyliatorów i mentorów procesu autoewaluacji.

Zgodnie z literaturą przedmiotu i praktykami opisywanymi w tym opracowaniu, zewnętrzne zapewnianie jakości wykracza poza monitoring i ewaluację (ETF, 2015; Idialu, 2013; Navaratnam i O'Connor, 1993). Docelowo powinno obejmować działania o charakterze diagnostycznym i konsultacyjnym, wspierającym, standaryzującym i rozwojowym.

7.3. Standardy jako narzędzie realizacji celów zewnętrznego zapewniania jakości

Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji nie wprowadza precyzyjnych wskazań dla ewaluacji zewnętrznej. Tym samym konceptualizacja i operacjonalizacja ewaluacji pozostaje odpowiedzialnością podmiotu zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania. Dobrą praktyką w ewaluacjach o charakterze systemowym jest oparcie ewaluacji o zestaw uznanych przez interesariuszy standardów i procedur.

W procesie ich przygotowania należy przestrzegać zasad:

- **partycypacyjności** – włączania wszystkich grup interesariuszy w proces projektowania i konsultowania;
- **inkluzywności** – uwzględnienia pozycji wszystkich grup interesariuszy ze szczególnym naciskiem na osoby walidowane pochodzące z grup nieuprzywilejowanych (Bielecki i in., 2024);
- **dostępności** – standardy i procedury powinny być jawne i łatwo dostępne, również dla osób z niepełnosprawnościami lub specjalnymi potrzebami (Bielecki i in., 2024);
- **elastyczności** – należy dopuszczać konieczność modyfikacji wraz z ewolucją systemu zewnętrznego zapewniania jakości, szkolnictwa zawodowego i rynku pracy.

Ponadto standardy winny być **precyzyjne**, odzwierciedlać aktualny **stan wiedzy**, rozwoju **metodologii** oraz **etyki** diagnostyki edukacyjnej i ewaluacji. Proces ich przygotowania powinien **angażować ekspertów i praktyków reprezentujących różne grupy interesariuszy**, jak i osoby walidowane. Standardy opisane w tym opracowaniu należy traktować jedynie jako **przykładowe**. Praca nad standardami powinna rozpocząć się od debaty na temat rozumienia jakości walidacji i certyfikowania, do której włączeni byliby interesariusze reprezentujący różne grupy. Uzgodnione wartości i kryteria mogą dalej zostać zoperacjonalizowane do poziomu standardów. Raz zaakceptowane przez interesariuszy, standardy mogą być efektywnym narzędziem modelowania praktyk zapewniania jakości walidacji i certyfikowania. Warto jednak zaplanować **cykliczne debaty** nad ich aktualnością i dopuścić możliwość wprowadzania zmian. Pomocne może być powołanie – wzorem angielskiego ifATE (zob. [rozdz. 6.4.5](#)) – ciała, które dokonuje systematycznego przeglądu zbieranych danych i rekomenduje zmiany.

Proponuje się wdrożenie standardów i kryteriów opisujących:

- walidację i certyfikowanie,
- wewnętrzne zapewnianie jakości,
- ewaluację zewnętrzną,
- pracę ewaluatora.

7.3.1. Standardy walidacji i certyfikowania

Przedstawione poniżej standardy stanowią **ramę dla konceptualizacji ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej**. Oznacza to, że powinny zostać wykorzystane przy projektowaniu konkretnych rozwiązań metodologicznych – pytań kluczowych, narzędzi i modeli analizy. Powtórzmy – są tylko **przykładami**, które powinny zostać zweryfikowane i dostosowane w szerokiej debacie. Większość rozwiązań zaprezentowanych poniżej pochodzi z systemu angielskiego (zob. [rozdz. 6.3.4](#) i [6.3.5](#)).

Tabela 2

Standardy walidacji i certyfikowania

Narzędzia i proces walidacji
W procesie przygotowania narzędzi walidacji: Posiadanie planu walidacji, obejmującego informacje o narzędziach oceniania, sposobach ich konstruowania, ocenie rzetelności i trafności oraz metodach utrzymania spójności oceniania. Powierzenie przygotowania narzędzi walidacji osobom o odpowiednich kwalifikacjach i stałe nadzorowanie jakości ich pracy. Przeprowadzanie pilotażu narzędzi walidacji.
Zachowanie spójności narzędzi walidacji ze specyfiką kwalifikacji.
Posiadanie procedur identyfikacji błędów w trakcie walidacji i postępowania ze zidentyfikowanymi błędami.
Prowadzenie walidacji w sposób zgodny z najnowszą wiedzą z zakresu diagnostyki edukacyjnej.
Dostosowanie narzędzi walidacji do wieku, poziomu edukacyjnego i językowego osób walidowanych.
Stosowanie poprawnych metod sprawdzania trafności, rzetelności narzędzi walidacji.
Stosowanie uznanych metod sprawdzania trudności zadań stosowanych w walidacji.
Sprawdzanie porównywalności wyników oceniania różnych walidatorów.
Jawność kryteriów oceniania.
Osoby prowadzące walidację (por. Budzewski, 2024)
Prowadzenie walidacji w sposób obiektywny i sprawiedliwy.
Stąły rozwój zawodowy, wspierany przez organy BCU.
Współpraca między walidatorami, sprzyjająca standaryzacji.
Przeprowadzanie walidacji przez więcej niż jedną osobę walidującą.
Brak konfliktu interesu między osobami walidującymi.
Autonomia w podejmowaniu decyzji i brak podatności na wpływy interesariuszy, w szczególności osób walidowanych i pracodawców.
Prowadzenie autoewaluacji walidacji wg jednolitego standardu.
Wyrównywanie szans
Wprowadzenie i upublicznienie informacji o dostosowaniach dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Uwzględnienie barier językowych.
Dostępność do walidacji i certyfikowania dla osób z grup nieuprzywilejowanych..
Zarządzanie procesem walidacji
Równomierne przydzielanie walidacji walidatorom.
Poziom obciążenia walidatorów umożliwiający pełną i rzetelną ocenę.
Walidacja prowadzona w sposób sprawny, zaplanowany i maksymalnie komfortowy czasowo dla walidowanych.
Walidowani mają możliwość złożenia skargi lub odwołania.
Współpraca z innymi organami BCU w zakresie standaryzacji.
Zabezpieczenie narzędzi i dokumentów walidacji i certyfikowania
Zachowanie niejawności narzędzi walidacji.
Zabezpieczenie danych gromadzonych podczas walidacji i certyfikowania.
Zgromadzona dokumentacja umożliwia odtworzenie procesu walidacji i certyfikowania.
Posiadanie procedur postępowania w przypadku złamania poufności.
Przeciwdziałanie nieuczciwym praktykom
Zabezpieczenie samodzielności zadań wykonywanych przez osoby walidowane.
Posiadanie procedur przeciwdziałania stosowaniu niedozwolonych rozwiązań.

Źródło: oprac. aut.

7.3.2. Standardy wewnętrznego zapewniania jakości

Jak wspomniano wcześniej, efektywny system zapewniania jakości walidacji i certyfikowania musi obejmować zarówno zewnętrzne, jak i wewnętrzne procesy, z perspektywą zwiększania nacisku na te drugie. Stąd zestaw standardów proponowanych w modelu musi obejmować również wewnętrzne zapewnianie jakości walidacji i certyfikowania. Sugeruje się następujące standardy:

- Zakres ewaluacji wewnętrznej jest **spójny** ze standardami walidacji i certyfikowania oraz wymaganiami dla ewaluacji zewnętrznej i procesem tworzenia planu działań (zob. [rozdz. 7.3.3](#), pkt 4).
- W sposób **systematyczny i nieobciążony** zbierane są informacje zwrotne od walidatorów i osób walidowanych.

- Prowadzone są **obserwacje walidacji** przez ewaluatorów wewnętrznych. Dobór obserwacji ma charakter losowy lub celowy, uwzględniający zróżnicowanie walidujących i specyfiki walidacji.
- Walidatorzy uzyskują od ewaluatorów **informację zwrotną**.
- Zebrane informacje są wykorzystywane do **poprawy jakości walidacji i certyfikowania**.
- Do prowadzenia ewaluacji wewnętrznej angażowane są osoby posiadające niezbędne **kwalifikacje** metodologiczne, merytoryczne w zakresie danej kwalifikacji i metodyczne w zakresie walidacji.
- Ewaluatorzy wewnętrzni przestrzegają **zasad etycznych i standardów** prowadzenia ewaluacji (zob. [rozdz. 7.3.4](#)).
- Wewnętrzne zapewnianie jakości jest **raportowane**, a raport przekazywany podmiotowi zewnętrznego zapewniania jakości.

7.3.3. Standardy ewaluacji zewnętrznej

1. Standardy ewaluacji zewnętrznej powinny być **wzorowane** na uznanych środowiskowo rozwiązaniach, takich jak *Standardy ewaluacji* i *Zasady przewodnie* Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego (PTE, 2008, 2024), a także odnosić się do całego procesu ewaluacji (planowania, realizacji, analizy i wnioskowania, wreszcie komunikowania i wykorzystania wyników).
2. Standardy ewaluacji zewnętrznej powinny posiadać opisane **minima metodologiczne**, uzgodnione z organami BCU. Zasady formułowania minimów uwzględniają:
 - stosowanie mieszanych metod i technik badawczych, w tym jako minimum narzędzi sondażowych, wywiadów indywidualnych i grupowych, obserwacji oraz analizy danych zastanych (triangulacja¹⁶ metodologiczna). Metodologia musi obejmować obserwacje walidacji *in situ*;
 - włączenie w proces badawczy wszystkich grup interesariuszy, np. osób zarządzających organami BCU, walidatorów, pracowników administracyjnych i osób walidowanych w obszarach związanych z przebiegiem walidacji i certyfikowania oraz zabezpieczenia danych; przedstawicieli podmiotów przygotowujących osoby do walidacji i certyfikowania, pracodawców, lokalnych partnerów organu BCU w obszarach dotyczących adekwatności i trafności walidacji i certyfikowania (triangulacja danych);
 - prowadzenie ewaluacji w zespole z jasnym określeniem ról członków zespołu (triangulacja badaczy). Zaplanowanie mechanizmu wymiany informacji przez członków

¹⁶ W metodologii nauk społecznych triangulacja oznacza patrzenie na określone zjawisko za pomocą różnych metod zbierania danych (triangulacja metodologiczna), z perspektywy różnych źródeł (triangulacja danych) oraz badaczy (triangulacja badaczy), jak również uwzględnienie różnorodności kultur lub subkultur (triangulacja wielokulturowa) (Konecki, 2012; Mertens, 2015).

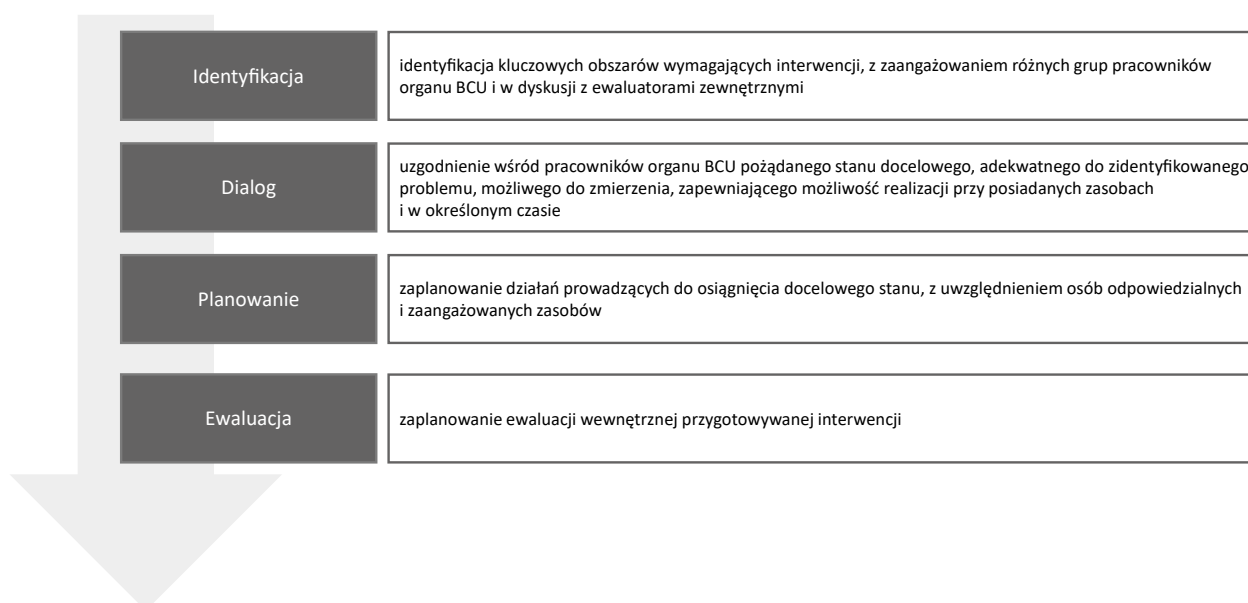
zespołu (spotkania podsumowujące pod koniec każdego dnia ewaluacji, praca w parach, recenzje koleżeńskie itp.);

- uwzględnienie w badaniu i wyodrębnienie w analizie frakcji grup nieuprzywilejowanych, o ile występują wśród walidowanych (triangulacja wielokulturowa).

3. Przedstawiciele organów BCU powinni mieć możliwość **odniesienia się do wniosków z ewaluacji zewnętrznej i przedyskutowania ich z zespołem ewaluacyjnym** przed formalnym przekazaniem raportu zgodnie z art. 68 ust. 3 UZSK. Zasadne jest powołanie spośród pracowników organu BCU jednej osoby, która będzie pełniła funkcję **łącznika** między ewaluatorami zewnętrznymi a organem BCU, brała udział w codziennych spotkaniach podsumowujących zespołu ewaluacyjnego i przyczyniała się do facylitacji procesu i recepcji wyników (zob. [rozdz. 6.4.1](#)).
4. Standardy powinny obejmować reguły postępowania z wynikami ewaluacji przez organy BCU. Proponuje się wpisanie w standardy wymagania stworzenia **planu działań**, odwołującego się do opisu nieprawidłowości (o ile zostały stwierdzone) i rekomendacji zmian (art. 68 ust. 2 pkt 4 i 5 UZSK). Plan działań powinien obejmować cztery kroki: identyfikację kluczowego problemu, dialogiczne uzgodnienie celów, zaplanowanie działań i ich ewaluacji.
5. Organy BCU powinny mieć możliwość przekazania **informacji zwrotnej** o przebiegu ewaluacji za pomocą formularza ankiety postewaluacyjnej lub innego rozwiązania ewaluacyjnego.

Rysunek 12

Plan działań



Źródło: oprac. aut.

7.3.4. Standardy pracy ewaluatora

Wprowadzenie standardów postępowania ewaluatorów zewnętrznych jest szczególnie ważne w przypadku wyboru modelu outsourcingowego (zob. [rozdz. 7.5.2](#)). Kodeks powinien zawierać **wskazówki etyczne**, oparte na uznanych środowiskowo rozwiązaniach, takich jak **Standardy ewaluacji** Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego (PTE, 2008) oraz **Zasady przewodnie** (PTE, 2024). Pierwsza ze wspomnianych publikacji wskazuje na niezależność ewaluatora, brak konfliktów interesu, zachowanie anonimowości badanych i poufności zbieranych danych, druga zaś podkreśla bezstronność ewaluatorów, uczciwość w procesie badawczym i komunikacji z interesariuszami, uwzględnianie różnych perspektyw, w tym kulturowych i mniejszościowych, ochronę interesów interesariuszy i minimalizację kosztów przez nich ponoszonych, poszanowanie godności, wrażliwości, poczucia bezpieczeństwa i prywatności interesariuszy.

Ważnym źródłem może być **Kodeks etyki socjologa** Polskiego Towarzystwa Socjologicznego (PTS, 2012). Wskazuje on m.in. na zasady dotyczące uczciwości zawodowej, kształtowania relacji z uczestnikami badania, w tym świadomego, dobrowolnego udziału i zasadę minimalizacji negatywnych skutków procesu badawczego, zachowania anonimowości i poufności oraz szczególnej uważności w pracy z grupami mniejszościowymi lub nieuprzywilejowanymi.

Dobrym wzorem jest ponadto brytyjski **Kodeks postępowania inspektorów Ofsted** (*Ofsted's code of conduct*) (OFSTED, 2020), który nakłada na nich obowiązek działania w interesie osób uczących się, dbania o dobrostan interesariuszy oraz pozytywne relacje zawodowe z nimi, wreszcie – dostosowanie działań do specyfiki ewaluowanej instytucji (zob. [rozdz. 5.3.1](#)).

Użyteczne kodeksy etyki zawodowej: *Standardy ewaluacji* i *Zasady przewodnie* Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego, *Kodeks etyki socjologa* Polskiego Towarzystwa Socjologicznego, *Kodeks postępowania inspektorów Ofsted*.

7.4. Monitorowanie i ocena ryzyka w ramach zewnętrznego zapewniania jakości

Niezależnie od decyzji o wyborze modelu kontraktowego lub outsourcingowego (zob. [rozdz. 7.5](#)), zadania związane z monitorowaniem wskaźników określonych w art. 65 ust. 1 i wymagań opisanych w art. 41 oraz art. 25 ust. 2 pkt 4 UZSK powinny być realizowane przez Instytut Badań Edukacyjnych jako podmiot zewnętrznego zapewniania jakości. Dane gromadzone w ramach monitoringu mogą stanowić podstawę do **oceny ryzyka** wystąpienia niezgodności

ze standardami walidacji i certyfikowania, co z kolei pomoże w planowaniu harmonogramu ewaluacji zewnętrznych.

Monitoring jest oparty na informacjach kwartalnych, sprawozdaniach z działalności i raportach z ewaluacji wewnętrznej. Sprawozdawczość organów BCU powinna zostać zorganizowana w sposób umożliwiający łatwą kwantyfikację i analizę danych. Optymalnym rozwiązaniem jest zastosowanie systemu informatycznego, wspierającego składanie sprawozdań oraz analizę zawartych w nim informacji w perspektywie jednostkowej, w przekroju czasowym i w porównaniu z innymi organami BCU o podobnych cechach (np. grupa kwalifikacji, wielkość, region). Do tego celu może być wykorzystany Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji (ZRK), który jest rejestrem publicznym, gromadzącym informacje o wszystkich kwalifikacjach włączonych do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji.

Dane z informacji kwartalnych, sprawozdań z działalności i raportów z ewaluacji wewnętrznej pozwalają na **ocenę ryzyka** (zob. [rozdz. 6.4.5](#)). Z uwagi na częstotliwość sprawozdawania najbardziej użyteczne wydają się informacje kwartalne. Istotne zmiany w dynamice liczby wydanych certyfikatów czy kandydatów przystępujących do walidacji na warunkach określonych w art. 122a ust. 1 ustawy Prawo oświatowe, wyraźne odbieganie wartości wskaźników od rozkładów dla organów BCU o podobnej charakterystyce, mogłoby być podstawą do przyspieszenia ewaluacji zewnętrznej lub zwrócenia się do ministra właściwego o zlecenie przeprowadzenia ewaluacji zewnętrznej w trybie nadzwyczajnym (art. 78 ust. 1 pkt 1 UZSK).

Analogiczne działania można przedsięwziąć po analizie sprawozdań z działalności i raportów z ewaluacji wewnętrznej, choć ich częstotliwość będzie czyniła ocenę ryzyka mniej wiarygodną.

Tym samym dane z monitoringu posłużą do planowania **kolejności ewaluacji zewnętrznych**. W pierwszym rzędzie należałoby przeprowadzać badania w organach BCU charakteryzujących się zmiennością wartości wskaźników, nieuzasadnionymi różnicami ze średnimi wartościami dla organów BCU o podobnej charakterystyce, certyfikujących kwalifikacje szczególnie istotne w polityce rynku pracy lub dla bezpieczeństwa państwa. Warto rozważyć, wzorem australijskiej ASQA (zob. [rozdz. 3.4](#)), definiowanie np. w cyklu rocznym **kluczowych ryzyk**, w oparciu o dane pochodzące z badań i od sygnalistów. W przypadku braku zróżnicowania w ocenie ryzyka, dobór organów BCU do ewaluacji zewnętrznej powinien opierać się na losowaniu z warstwowaniem, tak aby zachować proporcjonalną reprezentację organów BCU różnego typu, funkcjonujących w różnych regionach.

Dodatkowym źródłem informacji może być **kanał do składania skarg** przez osoby przystępujące do walidacji oraz dla sygnalistów (zob. [rozdz. 3.3](#) i [6.4.4](#)). Rekomenduje się zastosowanie łatwo dostępnego formularza na stronach Instytutu Badań Edukacyjnych, wskazanego numeru telefonu oraz udostępniania adresu korespondencyjnego. Informacje zebrane za pomocą tych narzędzi powinny zostać uwzględnione w szacowaniu ryzyka niezgodności działań ze standardami walidacji i certyfikowania.

Prowadzenie monitoringu stałego wymaga stworzenia **stanowiska** analityka lub powołania odpowiedniego zespołu. Zebrane dane można wykorzystać do sporządzania cyklicznych raportów systemowego monitoringu walidacji i certyfikowania.

7.5. Model ewaluacji zewnętrznej w ramach zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania

W tej sekcji przedstawiono dwa rozwiązania zewnętrznego zapewniania jakości – model **kontraktowy** – oparty na pracy zespołu złożonego z pracowników Instytutu Badań Edukacyjnych i kontraktowanych specjalistów ds. ewaluacji – oraz **outsourcingowy**, w którym ewaluacja zewnętrzna jest delegowana na podwykonawców.

7.5.1. Model kontraktowy

Pierwszym z proponowanych rozwiązań jest połączenie w zespołach ewaluacyjnych pracowników Instytutu Badań Edukacyjnych pełniących funkcje liderów zespołu i kontraktowanych specjalistów. Struktura zespołu opiera się na rozwiązaniu stosowanym w procedurach akredytacji w stanie Nowy Jork (zob. [rozdz. 3.4.2](#)). Specjaliści mogą łączyć role; w przypadku ewaluacji organu BCU walidującego i certyfikującego wiele kwalifikacji może to istotnie ograniczyć rozmiar zespołu.

Tabela 3

Struktura zespołu ewaluacyjnego

Lider zespołu (IBE) Osoba znająca szczegółowo ramy prawne, Zintegrowany System Kwalifikacji i mająca doświadczenie w prowadzeniu ewaluacji edukacyjnej	Najważniejsze zadania: ▪ nadzór nad jakością całego procesu, ▪ nadzór nad metodologią prowadzenia zewnętrznego zapewniania jakości i analizą danych pochodzących z monitoringu i ewaluacji, ▪ kontrolowanie zgodności procedur walidacji i certyfikowania z prawem, ▪ kontakt z organem BCU, ▪ zarządzanie pracą pozostałych członków zespołu.
Członek zespołu – specjalista ds. kwalifikacji Osoba mająca ekspercką i praktyczną znajomość kwalifikacji	Najważniejsze zadania: ▪ sprawdzenie adekwatności stosowanych procedur i narzędzi walidacji do specyfiki danej kwalifikacji, ▪ upewnienie o przystawalności treści wykorzystanych w narzędziach walidacji do obecnego stanu wiedzy i rozwoju praktyki w danej dziedzinie, ▪ sformułowanie rekomendacji w obszarze swojej specjalizacji.
Członek zespołu – specjalista ds. walidacji i certyfikowania Osoba mająca ekspercką i praktyczną wiedzę na temat systemów walidacji i certyfikowania	Najważniejsze zadania: ▪ sprawdzenie adekwatności stosowanych procedur i narzędzi walidacji do założonych efektów uczenia się, ▪ upewnienie o stosowaniu procedur i narzędzi walidacji zgodnych z obecnym stanem wiedzy o ocenianiu, ▪ sformułowanie rekomendacji w obszarze swojej specjalizacji.
Członek zespołu – specjalista ds. narzędzi teleinformatycznych Osoba mająca ekspercką i praktyczną wiedzę w zakresie używania technologii informatycznych w walidacji i bezpieczeństwie przechowywania danych	Najważniejsze zadania: ▪ ustalenie w przypadku walidacji przebiegającej z wykorzystaniem narzędzi teleinformatycznych wiarygodności i rzetelności walidacji, ▪ określenie poziomu bezpieczeństwa przechowywania danych.

Źródło: oprac. aut.

W strukturze Instytutu Badań Edukacyjnych należy wyodrębnić stanowisko lub zespół **monitorujące jakość ewaluacji zewnętrznej** poprzez recenzje raportów i – w razie konieczności – powtórny analizę danych, a w uzasadnionych sytuacjach – konsultacje

z przedstawicielami organu BCU. Jest to rozwiązanie zapewniające jakość ewaluacji zewnętrznej stosowane m.in. w Ofsted (zob. [rozdz. 6.4.1](#)).

Wady i zalety modelu

Zaletą tego rozwiązania jest łatwość utrzymania **kontroli nad jakością i spójnością** ewaluacji zewnętrznej. Model ten jest też **elastyczny** dzięki możliwości dobierania specjalistów do zespołów ewaluacyjnych. W razie potrzeby grupa może zostać odpowiednio poszerzona.

Potencjalnym ograniczeniem jest **dostępność specjalistów** w przedziałach czasowych umożliwiających zorganizowanie wspólnej pracy. Jest wysoce prawdopodobne, że przygotowanie ewaluacji w tym modelu będzie czasochłonne, co utrudni realizację ewaluacji w trybie nadzwyczajnym lub dopasowanie się do terminów walidacji w organach BCU.

Umowy zawierane ze specjalistami musiałyby zawierać **szczegółowe wskazania** ich odpowiedzialności w zakresie analizy danych i przygotowania fragmentów raportu, w przeciwnym razie zadania te obciążą lidera zespołu. Wdrożenie modelu kontraktowego wymaga ponadto utrzymywania aktualnej **bazy specjalistów**.

7.5.2. Model outsourcingowy

W modelu outsourcingowym prowadzenie ewaluacji byłoby zlecane **podmiotom zewnętrznym**, wyłonionym w procedurze konkursowej. Ewaluacja powinna przebiegać zgodnie z przyjętymi procedurami i standardami (zob. [rozdz. 7.3.3](#) i [7.3.4](#)). Będzie to wymagało określenia liczby działań badawczych kierowanych do określonych grup interesariuszy. Model ten odwzorowuje rozwiązania stosowane w Australii (nazywane tam walidacją zewnętrzną, zob. [rozdz. 3.4](#)) i Anglii (zob. [rozdz. 6.4.5](#)).

Skład zespołu może powielać rozwiązanie zaproponowane powyżej w modelu kontraktowym. W procedurze konkursowej warto uszczegółowić **wymagania** dotyczące dowodów wskazujących na spełnianie przez podmiot (podwykonawcę), realizujący zadania zewnętrznego zapewniania jakości zakontraktowany przez Instytut Badań Edukacyjnych, następujących kryteriów:

- ekspertyzy, publikacje naukowe, udokumentowane wdrożenia, raporty z badań, ewaluacji lub audytów dotyczące Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji;
- znajomość opisów kwalifikacji;
- udział w doskonaleniu zawodowym dotyczącym walidacji efektów uczenia się;
- doświadczenie w prowadzeniu walidacji efektów kształcenia;
- przygotowanie publikacji, materiałów dydaktycznych, prowadzenie szkoleń z zakresu walidacji efektów uczenia się;

- doświadczenie praktyczne lub badawcze w zakresie wewnętrznego i zewnętrznego zapewniania jakości w obszarze nadawania kwalifikacji;
- portfolio zrealizowanych ewaluacji lub audytów z obszaru edukacji.

Dodatkowymi kryteriami mogą być:

- znajomość zagranicznych rozwiązań w zakresie walidacji efektów uczenia się, udokumentowana praktyką zawodową lub publikacjami;
- zaproponowanie poszerzenia metodologii ewaluacji zewnętrznej;
- doświadczenie w prowadzeniu ewaluacji w strategii mieszanej;
- opis podziału zadań między członków zespołu.

Wykonawcy powinni ponadto składać oświadczenia o braku konfliktu interesów.

Model outsourcingowy wymaga stworzenia w strukturze Instytutu Badań Edukacyjnych **systemu nadzoru nad jakością ewaluacji zewnętrznych**. Mógłby on opierać się na zespole managerów ds. jakości ewaluacji (zob. [rozdz. 6.4.5](#)), do których zadań należałoby:

- przygotowanie ogłoszeń i wybór wykonawców;
- utrzymywanie bieżącego kontaktu z podmiotami realizującymi ewaluacje zewnętrzne;
- planowanie harmonogramu ewaluacji zewnętrznych w oparciu o analizę ryzyka lub dobór losowy;
- informowanie organów BCU o ewaluacji zewnętrznej i uzyskiwanie od nich informacji zwrotnej do przebiegu ewaluacji (np. za pomocą ankiety postewaluacyjnej);
- zatwierdzanie narzędzi zaproponowanych przez wykonawców;
- uzgadnianie z podmiotami realizującymi ewaluacje zewnętrzne uzasadnionych zmian w procedurach i metodologii;
- wsparcie podmiotów realizujących ewaluacje zewnętrzne w interpretacji danych;
- recenzowanie raportów z ewaluacji;
- w przypadku stwierdzenia nieprawidłowości – powtórna analiza danych źródłowych lub weryfikacja wniosków z raportu w organie BCU,
- przeprowadzanie ewaluacji procesu ewaluacji zewnętrznej (metaewaluacji) na losowej próbie.

Wady i zalety modelu

Model outsourcingowy wiąże się z mniejszymi **obciążeniami organizacyjnymi i kadrowymi** dla Instytutu Badań Edukacyjnych niż kontraktowy. Powinien także umożliwić większą **elastyczność** w realizacji ewaluacji. Niemniej utrzymanie jakości oraz standaryzacji ewaluacji zewnętrznej wymaga rygorystycznego przestrzegania **kryteriów rekrutacji** wykonawców i **nadzorowania** ich pracy.

7.5.3. Rekomendacja w zakresie wyboru modelu

Rekomenduje się **model outsourcingowy**. Przemawiają za nim następujące argumenty:

- większa **efektywność finansowa**, w tym brak ponoszenia kosztów utrzymywania stałych zespołów;
- **nieobciążanie zasobów** kadrowych i organizacyjnych Instytutu Badań Edukacyjnych;
- wyższa **elastyczność** i większe **możliwości operacyjne** – możliwość dostosowania profili ewaluacji do wyników oceny ryzyka;
- **doświadczenia** skłaniające do utrzymywania analogicznych rozwiązań w systemach zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania w Australii, stanie Nowy Jork i Anglii (zob. rozdz. 3, 4 i 6).

7.6. Rekomendacje dotyczące działań w ramach zewnętrznego zapewniania jakości

Rozwiązania proponowane powyżej zamykają się w ramach zewnętrznego zapewniania jakości walidacji i certyfikowania opisanego w UZSK. Zgodnie z typologią zaproponowaną na początku tego opracowania (zob. [rozdz. 2](#)), są to działania o charakterze **monitorującym** i **ewaluacyjnym**. Dla podniesienia jakości walidacji i certyfikowania, jak wskazują literatura przedmiotu i praktyki opisane we wcześniejszych częściach opracowania, **rekomenduje się uwzględnienie działań o charakterze diagnostycznym, wspierającym, standaryzującym i rozwojowym**. Należy zauważyć, że działania te mieszczą się w statutowych zadaniach Instytutu Badań Edukacyjnych, a znaczna część jest lub była podejmowana w ramach prowadzonych projektów.

1. Działania diagnostyczne

- **Jakościowe badania** praktyk walidacji i certyfikowania, połączone z obserwacją walidacji, wywiadami z osobami prowadzącymi walidację i przystępującymi do niej oraz analizą dokumentacji (zob. [rozdz. 3.4](#) i [6.4.5](#)). Powinny one uwzględnić analizę sytuacji grup nieuprzywilejowanych (osób, dla których język polski nie jest pierwszym językiem, z niepełnosprawnościami, trwale bezrobotnych, o najniższym poziomie wykształcenia i in.).
- Stworzenie **systemu ankietowego** do systematycznego badania opinii osób walidowanych (zob. [rozdz. 5.4.1](#) i [6.4.4](#)), analogiczny do rozwiązań stosowanych np. w Systemie Ewaluacji Oświaty. Link do kwestionariusza mógłby być przekazywany za pośrednictwem organu BCU lub – po podpisaniu przez walidowanych odpowiedniego oświadczenia uwzględniającego przepisy o ochronie danych osobowych – organy BCU mogłyby przekazywać bazę kontaktów do Instytutu Badań Edukacyjnych. Źródłem

informacji mogą być wyniki ewaluacji wewnętrznej, o ile będzie ona prowadzona zgodnie ze standardami opisanymi powyżej. Warto rozważyć przekazywanie organom BCU wzorów narzędzi dla standaryzacji pomiaru.

2. Działania wspierające

- Prowadzenie doskonalenia zawodowego osób walidujących poprzez przygotowanie i dystrybucję materiałów (publikacji, tutoriali wideo itp.), organizację szkoleń i konferencji, wizyty studyjne.

3. Działania standaryzujące

- Modelowanie **współpracy** między organami BCU: wymiana dobrych praktyk i doświadczeń podczas spotkań i konferencji regionalnych, wizyt studyjnych; zapraszanie przedstawicieli współpracującej instytucji certyfikującej do udziału w walidacji i w ewaluacji wewnętrznej (model *peer to peer*) (zob. [rozdz. 4.2](#)). Sieci współpracy można budować w kluczu regionalnym lub grup kwalifikacji/branż. Ponadto warto rozważyć stworzenie forum dla walidujących, moderowanego przez osobę z ekspercką wiedzą w zakresie walidacji (zob. [rozdz. 6.4.5](#)). Forum takie mogłoby być oparte na współpracy online z cyklicznymi, bezpośrednimi spotkaniami.
- Rozwijanie we współpracy z organami BCU, pracodawcami i ekspertami zestawów **wystandaryzowanych zadań** (zob. [rozdz. 5.4.1](#)). Tu oczywiście można wykorzystać istniejący dorobek w zakresie standaryzacji (Cedefop, 2024, s.7).

4. Działania rozwojowe

- Rozwój projektów badawczo-wdrożeniowych dotyczących **innowacji w walidacji**, np. prowadzenia walidacji z wykorzystaniem rozwiązań teleinformatycznych, rzeczywistości wirtualnej (VR) lub generatywnej sztucznej inteligencji.

7.7. Rekomendacje dotyczące zmian prawnych

1. **Zmiana:** Poszerzenie listy wskaźników raportowanych w informacji kwartalnej o charakterystykę osób przystępujących do walidacji: płeć, wiek, uzyskane wykształcenie, dochód w przedziałach, doświadczenie zawodowe, narodowość oraz powiat i wielkość miejscowości (np. w przedziałach używanych przez GUS).
 - **Umiejscowienie:** art. 65 UZSK.
 - **Uzasadnienie:** Szerszy zestaw wskaźników da możliwość pełniejszej oceny ryzyka oraz monitorowania walidacji i certyfikowania na poziomie systemowym. Ponadto pozwoli

na identyfikację grup nieuprzywilejowanych. Jednocześnie nie wiąże się z istotnym obciążeniem organów BCU.

2. Zmiana: Zwiększenie częstotliwości prowadzenia i raportowania ewaluacji wewnętrznej do cyklu jednorocznego.

■ **Umiejscowienie:** art. 64 ust. 1 i 3 UZSK.

■ **Uzasadnienie:** Autoewaluacja będzie efektywnym narzędziem pro jakościowych zmian, jeśli zostanie wpisana w praktykę instytucjonalną i stanie się elementem kultury organizacyjnej (Nelson i in., 2015). Trzyletni cykl nie sprzyja temu procesowi. W systemach opisanych w poprzednich częściach opracowania sprawozdawczość jest zazwyczaj zaplanowana w cyklu rocznym (zob. np. [rozdz. 4.4.2](#) lub [6.4.2](#)). Ponadto dane pochodzące z ewaluacji wewnętrznej prowadzonej zgodnie ze standardami wewnętrznego zapewniania jakości (zob. [rozdz. 7.3.2](#)) dostarczą podstaw do szacowania ryzyka i monitorowania systemu.

3. Zmiana: Uwzględnienie na liście wskaźników badania losów absolwentów, w szczególności znalezienie pracy w sektorze w danym okresie (np. w ciągu sześciu miesięcy od uzyskania certyfikatu) oraz wysokość dochodów.

■ **Umiejscowienie:** art. 65 UZSK.

■ **Uzasadnienie:** Gromadzenie tych danych będzie wiązało się z istotnym obciążeniem organów BCU, jednak może zostać zautomatyzowane za pomocą systemów ankietowych bądź wykorzystywać dane gromadzone w rozwiązaniach takich jak badanie ekonomicznych losów absolwentów (Płachecki i in., 2023; Cedefop i Refernet, 2023, Bielecki i in., 2024). Informacje o zatrudnieniu w sektorze i wysokości dochodów są silnym wskaźnikiem efektywności systemu i jako takie mogą stanowić podstawę do kreowania polityk publicznych opartych na danych.

4. Zmiana: Włączenie pracodawców w skład komisji walidacyjnych.

■ **Umiejscowienie:** Obwieszczenia ministrów właściwych.

■ **Uzasadnienie:** Równoważenie głosów w komisjach walidacyjnych przyczyni się do podniesienia jakości walidacji. Jednocześnie obecność pracodawców wpłynie na spełnianie kryterium adekwatności walidacji do wymagań rynku pracy (zob. [rozdz. 5.3.1](#)). Rozwiązanie to jest już obecne w procedurach egzaminu zawodowego CKE.

8. Bibliografia

ACCSC. (2024). *Standards of accreditation: The Accrediting Commission of Career Schools and Colleges*. <https://www.accsc.org/seeking-accreditation/the-standards-of-accreditation>

Advance CTE. (2024). *New York state profile*. <https://careertech.org/state-profile/new-york>

AEVO. (2009). *Ausbilder-Eignungsverordnung*. https://www.gesetze-im-internet.de/ausbeignv_2009/BJNR008800009.html

Anderson, D. (1997). *Competition and market reform in the Australian VET sector. Review of research*. NCVER. <https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/publications/all-publications/competition-and-market-reform-in-the-australian-vet-sector-review-of-research>

ANTA. (2001). *Australian Quality Training Framework: Standards for registered training organisations*. Australian National Training Authority. <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A12568>

AQFC. (2013). *Australian Qualifications Framework: Second edition*. Australian Qualifications Framework Council. <https://www.aqf.edu.au/download/405/aqf-second-edition/3/aqf-second-edition/pdf>

ASCL. (2009). *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009*. UK Government. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/contents/enacted>

ASQA. (2024). *2024 Annual Declaration on Compliance*. Australian Skills Quality Authority. <https://performancetraining.com.au/2024%20Annual%20Declaration%20on%20Compliance.pdf>

ASQA. (2023). *ASQA Annual Report 2022–23*. Australian Skills Quality Authority. <https://www.asqa.gov.au/news-events/news/asqa-annual-report-2022-23>

AustLII. (2024). *National Vocational Education and Training Regulator Act 2011 (consolidated text)*. Australasian Legal Information Institute. https://www8.austlii.edu.au/cgi-bin/viewdb/au/legis/cth/consol_act/nveatra2011492/#s16

Australian Bureau of Statistics. (2008). *Australian and New Zealand Standard Industrial Classification (ANZSIC), 2006 (Revision 1.0)*. [https://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Previousproducts/1292.0Contents12006%20\(Revision%20](https://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Previousproducts/1292.0Contents12006%20(Revision%20)

[1.0\)?opendocument&tabname=Summary&prodno=1292.0&issue=2006%20\(Revision%201.0\)&num=&view=](#)

AZAV. (2012). *Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV)*. BGBl. I S. 504. <https://azwv.de/images/pdf/akkreditierung-arbeitsfoerderung-verordnung.pdf>

Babbie, E. (2003). *Badania społeczne w praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

BBiG. (2005). *Vocational Training Act Berufsbildungsgesetz (BBiG)*. Bundesministerium für Arbeit und Soziales. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bmbf_The_new_Vocational_Training_Act.pdf

Berwyn, C., Harris, R. (2018). Recent reforms in vocational education and training. *International Journal of Training Research*, 16(2), 99–102. <https://doi.org/10.1080/14480220.2018.1501913>

Bielecki, J., Maliszewska, A., Matuszczak, K. (2024). *Implementing European priorities in VET: making national VET agile, flexible, innovative, attractive, inclusive and quality assured: Poland*. Cedefop Refernet thematic perspectives.

Blok, H., Sleegers, P., Karsten, S. (2008). Looking for a balance between internal and external evaluation of school quality: Evaluation of the SVI model. *Journal of Education Policy*, 23(4), 379–395. <https://doi.org/10.1080/02680930801923773>

Braithwaite, V. (2018). *All eyes on quality: Review of the National Vocational Education and Training Regulator Act 2011 report*. Australian Government.

Budzewski, M. (2024). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2023 update: Poland*. European Commission & Cedefop.

Bundesinstitut für Berufsbildung. (2024). *Berufsausbildung in Deutschland – Eine Übersicht* (BIBB-Dokument 19757). <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/19757>

Bundesinstitut für Berufsbildung. (2023). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bundesinstitut für Berufsbildung.

Cedefop and Refernet. (2023). *VET graduate tracking system: Poland. Timeline of VET policies in Europe*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/timeline-vet-policies-europe/search/28749>

Cedefop. (2024). *Vocational education and training policy briefs 2023 – Poland. Cedefop monitoring and analysis of vocational education and training policies*. <https://www.cedefop.europa.eu/pl/country-reports/vocational-education-and-training-policy-briefs-2023-poland>

City & Guilds. (2016). *Quality handbook for external verifiers – international*.

<https://www.cityandguilds.com/-/media/cgg-website/international/documents/quality-handbook-for-external-verifiers--v40-may-2016-pdf.ashx?la=en&hash=F825061615B5EED6D579E096F3C0EA20BBD770BE>

Clayton, B., Roy, S., Booth, R., House, R. (2004). *Maximising confidence in assessment decision-making. Current approaches and future strategies for quality assurance*. National Centre for Vocational Education Research, Australian National Training Authority.

<https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/publications/all-publications/maximising-confidence-in-assessment-decision-making-current-approaches-and-future-strategies>

DADIP. (2024). *List of agencies. Database of accredited postsecondary institutions and programs*.

<https://ope.ed.gov/dapip/#/agency-list>

Department of Employment and Workplace Relations. (2024). National Vocational Education and Training Regulator Amendment (Strengthening Quality and Integrity in Vocational Education and Training No. 1) Act 2024. <https://www.legislation.gov.au/C2024A00010/latest/text>

EIA. (2024). Education and Inspections Act 2006. UK Public General Acts.

<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/40/part/8/chapter/3>

ESG. (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area (ESG)*. https://www.eqar.eu/assets/uploads/2018/04/ESG_2015.pdf

ETF. (2015). *Promoting quality assurance in vocational education and training the ETF approach*. European Training Foundation. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/B77049AC22B5B2E9C125820B006AF647_Promoting%20QA%20in%20VET.pdf

Ey, C. (2023). *The vocational education and training sector: A quick guide*.

https://www.aph.gov.au/About_Parliament/Parliamentary_departments/Parliamentary_Library/pubs/rp/rp2324/Quick_Guides/VocationalEducationandTraining

Fernández-Reino, M., Brindle, B. (2024). *Migrants in the UK labour market: An overview*. The Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/wp-content/uploads/2019/07/MigObs-Briefing-Migrants-in-the-UK-labour-market-an-overview-2024.pdf>

FernUSG. (2022). Fernunterrichtsschutzgesetz. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz. <https://www.gesetze-im-internet.de/fernusg>

Fournier, D. (2005). Evaluation. W: S. Mathison (ed.), *Encyclopedia of evaluation*. SAGE.

Gillis, S., Bateman, A. (1999). *Assessing in VET: Issues of reliability and validity: Review of research*. National Centre for Vocational Education Research.

<https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/publications/all-publications/assessing-in-vet-issues-of-reliability-and-validity-review-of-research>

Gillis, S., Griffin, P., Catts, R., Falk, I. (1998). *Reviewing the competency standards for assessment and workplace trainers in VET research: Influencing policy and practice*. W: J. McIntyre i M. Barrett (eds.), *Proceedings of the First National Conference of the Australian Vocational Education and Training Research Association*. AVETRA.

HERA. (2017). Higher Education and Research Act 2017 (c. 29). United Kingdom Parliament.

<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents/enacted>

Hippach-Schneider, U., Huisman, A. (2018). *Vocational education and training in Europe: Germany*. Cedefop ReferNet Germany.

IBE. (2017). *Statut Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie*. https://bip.ibe.edu.pl/attachments/article/955/Statut_IBE-zmiany-Rada%20Naukowa.pdf

Idialu, E.E. (2013). Ensuring quality assurance in vocational education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 6(4), 431–438. <https://doi.org/10.19030/cier.v6i4.8112>

ifATE. (2024). *Provider and assessment register*. Institute for Apprenticeship and Technical Education. <https://download.apprenticeships.education.gov.uk/apar>

ifATE. (2022a). *External quality assurance. Annual Report 2022*. Institute for Apprenticeship and Technical Education. <https://www.instituteforapprenticeships.org/media/7068/eqa-annual-report-2022.pdf>

ifATE. (2022b). *External quality assurance of apprenticeship end-point assessment*. Institute for Apprenticeship and Technical Education. <https://www.instituteforapprenticeships.org/media/5505/eqa-framework-august-2020-a.pdf>

ifATE. (2019). *EQA manual*. Institute for Apprenticeship and Technical Education. <https://www.instituteforapprenticeships.org/media/5507/eqa-manual-a.pdf>

IHK Düsseldorf. (2024). *Abschluss- und Umschulungsprüfungsordnung für den Bezirk der Handwerkskammer Düsseldorf*. IHK Düsseldorf. <https://www.hwk-duesseldorf.de/downloads/abschluss-und-umschulungspruefungsordnung-hwk-duesseldorf-veroeffentlicht-am-16-2-2024-31,4186.pdf>

IHK München und Oberbayern. (2020). *Prüfungsordnung für die Durchführung von Abschluss- und Umschulungsprüfungen der Industrie- und Handelskammer für München und Oberbayern*. IHK München und Oberbayern. <https://www.ihk-muenchen.de/ihk/documents/Berufliche-Bildung/Pr%C3%BCfungsordnung.pdf>

Joyce, S. (2018). *Strengthening skills: Expert review of Australia's vocational education and training system*. Commonwealth of Australia, Department of the Prime Minister and Cabinet. https://www.pmc.gov.au/sites/default/files/resource/download/strengthening-skills-independent-review-australia-vets_1.pdf

Konecki, K. (2012). *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kreysing, M. (2001). Vocational education in the United States: Reforms and results. *Vocational Training: European Journal*, 23, 27–35.

Landwirtschaftskammer Niedersachsen. (2022). *Prüfungsordnung der Landwirtschaftskammer Niedersachsen für die Durchführung von Abschluss- und Umschulungsprüfungen*.

Landwirtschaftskammer Niedersachsen.

<https://www.lwk-niedersachsen.de/services/download.cfm?file=36590>

Livingstone, I. (1990). Monitoring national standards. W: H. Walberg i G. Haertel (eds.), *The international encyclopedia of educational evaluation*. Pergamon Press.

Maxwell, G. (2001). *Moderation of assessments in vocational education and training*. Department of Employment and Training, Brisbane.

MEN. (2022). *Branżowe centra umiejętności*.

<https://www.gov.pl/web/edukacja/branzowe-centra-umiejetnosci>

Mertens, D. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. SAGE.

mpconsulting. (2020). *Rapid review of the Australian skills quality authority's regulatory practices and processes: Report prepared for the Department of Education, Skills and Employment*.

mpconsulting.

<https://vital.voced.edu.au/vital/access/services/Download/ngv:86345/SOURCE201>

National Commission on Excellence in Education. (1983). *A nation at risk: The imperative for educational reform*. National Commission on Excellence in Education.

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED226006.pdf>

National Quality Council. (2009). *A code of professional practice for validation and moderation*. Commonwealth of Australia.

<https://vital.voced.edu.au/vital/access/services/Download/ngv:54572/SOURCE201>

Navaratnam, K.K., O'Connor, R. (1993). *Quality assurance in vocational education: Meeting the needs of the nineties*. *The Vocational Aspect of Education*, 45(2), 113–122.

<https://doi.org/10.1080/0305787930450202>

NCVER. (2024a). *Latest VET statistics*. National Centre for Vocational Education Research.

<https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/visualisation-gallery/latest-vet-statistics>

NCVER. (2024b). *Total VET students and courses 2023*. National Centre for Vocational Education Research. <https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/publications/all-publications/total-vet-students-and-courses-2023>

Nelson, R., Ehren, M., Godfrey, D. (2015). *Literature review on internal evaluation*. University College London Institute of Education.

Nevo, D. (2001). School evaluation: Internal or external? *Studies in Educational Evaluation*, 27(2), 95–106. [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(01\)00016-5](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(01)00016-5)

New York State AFL-CIO. (2024). *The history of the Union Movement*.

<https://nysaflcio.org/history-union-movement>

New York State Department of Labor. (2024a). *Registered apprenticeship in New York state*.

https://dol.ny.gov/system/files/documents/2024/06/apprenticeship-booklet-2023_0.pdf

New York State Department of Labor. (2024b). *Regulations governing the registration of apprenticeship programs (Part 601)*.

<https://dol.ny.gov/system/files/documents/2024/06/part-601-eff-2-9-11.pdf>

New York State Department of Labor. (2023). *Apprenticeship & training council meeting*.

<https://dol.ny.gov/apprenticeship/atc>

New York State Education Department. (2022a). Part 100 regulations of the Commissioner of Education.

<https://www.nysed.gov/curriculum-instruction/part-100-regulations-commissioner-education>

New York State Education Department. (2022b). Implementation guide for CTE program approval. <https://www.nysed.gov/sites/default/files/programs/career-technical-education/implementation-guide-for-cte-program-approval.pdf>

New York State Education Department. (2021). Commissioner's regulations, section 126: Proprietary schools (Regulations No. 126). <https://www.acces.nysed.gov/sites/acces/files/bpss/commissioners-regulations-126.pdf>

New York State Legislature. (2023). 2023 New York Laws. EDN – Education. Title 6 – Special Schools and Instruction Article 101 – Licensed Private Career Schools and Certified English as a Second Language Schools 5002 – Standards for Licensed Private Career Schools. <https://www.nysenate.gov/legislation/laws/EDN/5002>

OECD. (2022). *The landscape of providers of vocational education and training*. OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD. <https://doi.org/10.1787/a3641ff3-en>

Office of Parliamentary Counsel. (2024). *Standards for registered training organisations (RTOs) 2015*. <https://www.legislation.gov.au/F2014L01377/latest/text>

Office of the New York State Comptroller. (2021). *Licensing and monitoring of proprietary schools*. New York State Comptroller. <https://www.osc.ny.gov/files/state-agencies/audits/pdf/sga-2021-19s68.pdf>

Office of the State Comptroller. (2023). *Licensing and monitoring of proprietary schools. Full report 2023*. <https://www.osc.ny.gov/files/state-agencies/audits/pdf/sga-2023-23f1.pdf>

Ofqual. (2024a). *Annual report and accounts 2023 to 2024*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/66a279560808eaf43b50d77d/E03083349_Ofqual_Annual_Report_and_Accounts_2023-2024_Accessible_v2.pdf

Ofqual. (2024b). *Ofqual's approach to regulating the use of artificial intelligence in the qualifications sector*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/40685/1/Ofqual%E2%80%99s%20approach%20to%20regulating%20the%20use%20of%20artificial%20intelligence%20in%20the%20qualifications%20sector%20-%20GOV.UK.pdf>

Ofqual. (2023a). *Ofqual delivery report 2023*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. <https://www.gov.uk/government/publications/ofqual-delivery-report-2023/ofqual-delivery-report-2023>

Ofqual. (2023b). *Recognition application: Guidance for the criteria*. Office of Qualifications and Examinations Regulation.

<https://www.gov.uk/government/publications/application-for-recognition-supporting-information/recognition-application-guidance-for-the-criteria>

Ofqual. (2023c). *Ofqual handbook: General conditions of recognition*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. <https://www.gov.uk/guidance/ofqual-handbook/section-g-setting-and-delivering-the-assessment>

Ofqual. (2022). *Corporate plan 2022 to 25. Regulating on behalf of students of all ages and apprentices*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/62791f7a8fa8f560bb3c6380/6911_Ofqual_Corporate_plan_09MAY2022.pdf

Ofqual. (2008). *Regulatory arrangements for the Qualifications and Credit Framework*. Office of Qualifications and Examinations Regulation. Office for Students. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7e1b3fed915d74e33f0183/2008-08-15-regulatory-arrangements-qcf-august08.pdf>

OfS. (2024). *Registration with the OfS – a guide*. Office for Students. <https://www.officeforstudents.org.uk/for-providers/registering-with-the-ofs/registration-with-the-ofs-a-guide>

OfS. (2023). *Summary of the OfS's triennial report on the performance of the Quality Assurance Agency for Higher Education as the designated quality body*. Office for Students. <https://www.officeforstudents.org.uk/publications/summary-of-the-ofs-s-triennial-report-on-the-performance-of-the-qaa-as-the-dqb>

OfS. (2022). *Securing student success: Regulatory framework for higher education in England*. Office for Students. <https://www.officeforstudents.org.uk/media/fmzbr50j/securing-student-success-regulatory-framework-for-higher-education-in-england-2022.pdf>

OFSTED. (2024). *Further education and skills inspection handbook*. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. <https://www.gov.uk/government/publications/further-education-and-skills-inspection-handbook-eif/further-education-and-skills-handbook-for-september-2023>

OFSTED. (2023). *Education inspection framework*. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. <https://www.gov.uk/government/publications/education-inspection-framework/education-inspection-framework-for-september-2023>

OFSTED. (2020). *Ofsted's code of conduct: Collaborative inspection and regulation*. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills.

<https://www.gov.uk/guidance/conduct-during-ofsted-inspections>

Pavlakakis, A., Kelley, C. (2022). *Accreditation*. Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781138609877-REE64-1>

Płachecki T., Kłobuszewska M., Humenny G., Stasiowski J., Sitek M., Płatkowski, B. (2023).

Uwarunkowania ścieżek edukacyjnych i zawodowych absolwentów branżowych szkół I stopnia i techników, t. 2: *Losy absolwentów – monitorowanie, publikacje, analizy (LAMPA)*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Power, M. (2002). *The audit society: Rituals of verification*. Oxford University Press.

PTE. (2024). *Zasady przewodnie Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego*. Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne. <https://pte.org.pl/zasady-przewodnie-polskiego-towarzystwa-ewaluacyjnego>

PTE. (2008). *Standardy ewaluacji*. Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne.

https://pte.org.pl/wp-content/uploads/2015/08/Standardy_ewaluacji_PTE.pdf

PTS. (2012). *Kodeks etyki socjologa*. Polskie Towarzystwo Socjologiczne.

<https://pts.org.pl/wp-content/uploads/2016/04/kodeks.pdf>

QAA. (2024a). *UK quality code for higher education*. Quality Assurance Agency for Higher Education. https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/uk-quality-code-for-higher-education-2024.pdf?sfvrsn=19a5b881_32

QAA. (2024b). *Educational oversight review: Guidance for providers*. Quality Assurance Agency for Higher Education. https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/educational-oversight-review-guidance-for-providers.pdf?sfvrsn=cf98bb81_7

QAA. (2018). *Annual monitoring for educational oversight and educational oversight exceptional arrangements*. Quality Assurance Agency for Higher Education.

<https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/32337/1/annual-monitoring-for-eo-and-eoea-18%281%29.pdf>

Rahn, M., O'Driscoll, P., Hudecki, P. (1999). *Taking off!: Sharing state-level accountability strategies*. University of California, National Center for Research in Vocational Education.

Schofield, K. (1999). *Independent investigation into the quality of training in Queensland's traineeship system: Final report*. Dept of Employment, Training and Industrial Relations.

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. SAGE Publications.

SGB III. (2020). Sozialgesetzbuch Drittes Buch – Arbeitsförderung (SGB III). BGBl. I S. 594.
Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz.

https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_3

Skiert, M. (2002). Podstawy dualnego systemu kształcenia zawodowego w Republice Federalnej Niemiec. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio H, Oeconomia*, 36, 341–353.

Smith, L. (2000). *Issues impacting on the quality of assessment in vocational education and training in Queensland*. Department of Employment, Training and Industrial Relations.

<https://vital.voced.edu.au/vital/access/services/Download/ngv:882/SOURCE2>

SP16EA. (2022). Skills and Post-16 Education Act 2022.

<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2022/21/contents>

TFEA. (2017). Technical and Further Education Act.

<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/19/contents>

Tower, L., Bloch, B., Harvey, B. (1999). *Maintaining the quality: An investigation into summative assessment practices in TAFENSW*. Vocational Education and Assessment Centre, NSW TAFE Commission.

TVG. (2020). Tarifvertragsgesetz (TVG). BGBl. I S. 22.

<https://www.gesetze-im-internet.de/tvg/BJNR700550949.html>

UIB. (2010). Ustawa z dnia 30 kwietnia 2010 r. o instytutach badawczych (t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 534).

UK NARIC. (2016). *Vocational education and training in Europe – United Kingdom*, Cedefop ReferNet VET in Europe reports. Cedefop.

U.S. Department of Education. (2022). *Accreditation handbook*. U.S. Department of Education.

<https://www.ed.gov/sites/ed/files/admins/finaid/accred/accreditation-handbook.pdf>

U.S. Department of Education. (2018). Strengthening Career and Technical Education for the 21st Century Act. <https://www.congress.gov/bill/115th-congress/house-bill/2353>

U.S. Department of Labor. (2022). Celebrating 85 Years of the National Apprenticeship Act.

<https://blog.dol.gov/2022/10/03/celebrating-85-years-of-the-national-apprenticeship-act>

UZSK. (2015). Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (t.j. Dz. U. z 2024 r. poz. 1606).

Vujkov, A. (2024). Vocational training in German-speaking countries. W: J.-H. Ye i M. Jiang (eds.), *Education and human development*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.112109>

Warmington, P., Wilmut, J. (2004). *Re-inventing the wheel? Divergent conceptions of the role of internal verifiers within organisations*. *Journal of Vocational Education & Training*, 56(2), 307–328. <https://doi.org/10.1080/13636820400200250>

Wolf, A. (2011). *Review of vocational education – The Wolf report*. Department for Education. <https://www.gov.uk/government/publications/review-of-vocational-education-the-wolf-report>

Yusop, S.R.M., Rasul, M.S., Mohamad Yasin, R., Hashim, H.U., Jalaludin, N.A. (2022). An assessment approaches and learning outcomes in technical and vocational education: A systematic review using PRISMA. *Sustainability*, 14(9), 5225. <https://doi.org/10.3390/su14095225>

ZFU. (2021). *Richtlinien für die Arbeit der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht*. <https://zfu.de/files/richtlinienZFU.pdf>

Zimniewicz, K. (2003). *Współczesne koncepcje i metody zarządzania*. PWE.