

Primerjava dveh modelov kakovosti v izobraževanju

Comparative Analyses of Two Models of Quality in Educations

Maja Zalokar
maja.zalokar@bb.si

Povzetek

Kakovost v izobraževalni dejavnosti je težko natančno opredeliti, pojmujejo jo na najrazličnejše, lahko tudi nasprotujoče si načine. Izobraževalne ustanove se med seboj zelo razlikujejo po programih, po načinu izvajanja, organizacijski kulturi, po dejavnostih. Posledično je pojmovanje kakovosti izobraževanja zelo različno in s tem je povezana tudi izbira modela za presojanje kakovosti. V prispevku prikažemo primerjavo dveh modelov kakovosti, slovenskega in ameriškega: Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI) in Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA). Povzeti so splošni koncepti kakovosti in odličnosti v izobraževanju. Predstavljena je povezava med kakovostjo izobraževanja, razvojem kompetenc ter organizacijsko kulturo v izobraževalnih inštitucijah. Z natančno kvalitativno primerjavo modelov POKI in MBNQA smo opredelili podobna ali enaka področja. Za določene elemente modela MBNQA in POKI nismo našli dovolj velikih podobnosti in smo jih klasificirali kot pomembno različne.

Ključne besede: kakovost, izobraževanje, evalvacija, model kakovosti, izobraževalna organizacija

Abstract

It is difficult to accurately define quality in the field of education; it is defined in various different ways, sometimes even ways that are contradictory. Educational institutions do not only differ by their programmes, but also by the execution of the programmes, by organisational culture, and by their activities. Consequently, the definition of quality education differs, as well as, the model chosen for quality assessment. In the article the comparison of two quality models is explained, Slovenian and American: Offering Quality Education to Adults (OQEA) and Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA). Basic quality and excellence concepts in education are presented. The relationship between the quality of education, the development of competences and the organisational culture in educational

institutions, is also explained. With a detailed qualitative comparison of both above mentioned models, the similarities and the differences were defined. However, there were some elements of MBNQA and OQEA models where the similarities were not substantial enough and therefore the elements were classified as significantly different.

Keywords: quality, education, evaluation, quality model, educational organization

1 Uvod

Na področju presojanja kakovosti obstaja več modelov oziroma sistemov vodenja kakovosti. Vedno znova se sprašujemo, kateri model ali standard za zagotavljanje kakovosti je najprimernejši pri ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti v izobraževanju, daje prave smernice, postopke in upošteva predpise za zagotavljanje kakovosti. V konkretno zasebno izobraževalno organizacijo smo vpeljali model za razvijanje kakovosti Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje – POKI, ki ga je razvil Andragoški center Slovenije.

Temeljni koncept modela POKI opredeljuje strukturo šestih temeljnih področij, na katere naj bi bila posamezna izobraževalna organizacija v procesih notranje skrbi za kakovost še posebej pozorna. Model smo analizirali in primerjali z modelom Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA). Ameriški model obsega tudi poseben del, ki obravnava kakovost v izobraževanju. Ameriški model smo preučili na podlagi primarne in sekundarne literature ter dobrih praks v drugem kulturnem okolju.

Poleg različnih lastnosti in vsebin posameznega modela ne smemo zanemariti dejstva, da pomemben dejavnik predstavlja tudi kultura države in posamezne izobraževalne organizacije oziroma tako imenovana kultura ustanove.

Pojem kulture v literaturi ni enako definiran. Pomenila naj bi neke pglavitne značilnosti določene organizacije, torej je sestavljena iz vrednot, norm, stališč in prepričanj; povezana je s posameznikovo osebnostjo. Temeljna značilnost slovenskega kulturnega prostora in našega šolstva je storilnost, pomembnejši kot dobro počutje je uspeh (Bečaj et al., 1995).

Dve ustanovi ne moreta imeti popolnoma enake kulture, vendar tudi v enakem okolju ne moreta biti popolnoma različni. Če govorimo o različnih državah in modelih, govorimo tudi o različnih sistemih izobraževanja, ki so težko ali pa sploh niso primerljivi. Lahko se razlikujejo glede na postavljene cilje izobraževanja, trajanje, možnosti prehodov, starost udeležencev, šolski koledar, tedensko obremenitev in še druge karakteristike. Tudi znotraj posameznih držav obstajajo razlike, in sicer zaradi različnih tradicij, zgodovinskih ali kulturnih posebnosti, politično-ideoloških interesov, različnih potreb narodnega bogastva oziroma gospodarske strukture (Ferjan, 2005).

2 Koncept sposobnosti in njegov pomen v izobraževanju

Avtonomija izobraževalne organizacije je pogosto predmet razprav v akademskem svetu, še posebej v povezavi z izobraževalnimi reformami in razvojem poslovne odličnosti ter kakovosti. Izobraževalne organizacije ne morejo dosegati svojih ciljev odličnosti in kakovosti brez uporabe načel dobrega upravljanja, v katerem je kakovost učnega procesa osrednji faktor (Khampirat, 2009).

Kakovost izobraževanja in usposabljanja je tako izjemno pomembna in izobraževalnim organizacijam predstavlja velik izziv. Stephenson in Yorke (2012) ugotavljata, da globalizacijski procesi in ekonomske aktivnosti močno vplivajo na življenje ljudi v sferi dela

in osebnega življenja. Razvoj zahteva od ljudi aktivnost, samozavest in sposobnost kakovostnega komuniciranja z drugimi. Za razvoj na področju tehnologije je pomembno, kako učenci sprejemajo posebna znanja, kako razvijajo in ohranjajo dialog z drugimi učenci. Znanje, ki ga danes potrebuje povprečni udeleženec, daleč presega tisto, ki ga lahko dobi v učilnici. To od udeležencev zahteva, da prevzamejo večjo odgovornost za lastno učenje in razvoj v negotovem okolju, ki ga bodo tudi sami soustvarjali.

Informacijska tehnologija prinaša spremembe v vse segmente širšega družbenega in s tem tudi posameznikovega življenja (Lenarčič, 2010: 23).

Kakovost izobraževanja in usposabljanja je tako v skupnosti raziskovalcev kot med praktiki izjemno pomembna in izobraževalnim organizacijam predstavlja velik izziv.

V skladu s splošnimi spremembami na področju življenja in dela se spreminjajo tudi koncepti, metode in načini izobraževanja. To še posebej velja za področje tehnologije, ki vnaša korenite spremembe v učni proces. Za razvoj na področju tehnologije je pomembno, kako udeleženci izobraževalnega procesa sprejemajo posebna znanja, kako razvijajo in ohranjajo dialog z drugimi udeleženci. V tem procesu je še posebej pomembno, da razvijejo kompleksne kompetence, ki so prenosljive in uporabne na različnih področjih.

Ustvarjanje visoko kakovostnega izobraževalnega sistema v 21. stoletju je osrednja naloga vseh družbenih struktur. Spremembe so potrebne na področju načina učenja, izobraževalnih programov in organizacijske kulture izobraževalnih inštitucij. Pristop »od zgoraj navzdol«, klasični pedagoški koncept in metoda, kjer učitelj zna, učitelj uči in študentje sprejemajo, se učijo in svoje znanje dokazujejo, ni več učinkovit niti uspešen.

Na področju izobraževanja se zato kaže potreba po vpeljavi inovativnih načinov izobraževanja, ki bodo kos izzivom globalnega in informacijsko podprtega okolja. Na področju izobraževanja že obstajajo merila za presojo kakovosti izobraževanja. Nastala so na osnovi obsežnih raziskav.

Leta 2004 so na evropski ravni izpeljali raziskavo, v kateri je prostovoljno sodelovalo 1.750 izobraževalnih organizacij (Ehlers et al., 2005). Rezultati raziskave so pokazali, da le 26 % izobraževalnih ustanov uporablja eksterne pristope, kot je ISO 9000 ali BLA Quality Mark. Okrog 35 % izobraževalnih inštitucij uporablja lastne pristope. Kakovost ni del strategije četrtine organizacij. Ugotovitve kažejo, da okrog 15 % organizacij sploh nima izobraževalne strategije. Poleg tega ugotovitve raziskave kažejo, da je več kot polovica uporabnikov izobraževalnih organizacij že aktivno vključenih v projekte kakovosti. Raziskava je med drugim pokazala, da se z menedžmentom kakovosti v šolstvu ukvarjajo bolj ali manj samo na strateški ravni. Približno 66 % tistih menedžerjev, ki odločitve sprejemajo na operativni ravni, nima izkušenj z delovnimi aktivnostmi, povezanimi s kakovostjo. Pred letom 2005, ko nov standard učenja, izobraževanja in usposabljanja ISO/IEC 19796-1 še ni bil objavljen, na področju šolstva ni bilo skupno sprejetih pristopov h kakovosti. Izobraževalne organizacije so se zato pri vpeljevanju in doseganju kakovosti v praksi srečevale z mnogimi ovirami (Kern, 2012).

3 Kakovost v izobraževanju in razvoj kompetenc

Kakovost izobraževanja je ena od osrednjih kompetenc izobraževalne organizacije in hkrati orodje za spremljanje doseganja njenih izobraževalnih ciljev. Težnja h kakovosti in odličnosti je pomembna za vse segmente družbe. Pri tem ima izobraževanje še posebej pomembno vlogo (Stephenson, 1998: 1). V pogojih hitrih sprememb visokošolsko izobraževanje prispeva k:

- razvoju samozavesti študentov in študentk ter kompetenc za prevzem odgovornosti,
- njihovemu lastnemu osebnemu in strokovnemu razvoju,
- razvoju sposobnosti za učinkovito delovanje v vseh okoliščinah,

- odličnosti v razvoju in sprejemanju znanja in spretnosti.

Cilj izobraževanja je razvoj pravih kompetenc, ki omogočajo reševanje kompleksnih problemov na različnih ravneh družbenega delovanja. Kompetenca je nujni del posebnega znanja, ki ga ima posameznik ali organizacija. Kompetentni ljudje se zavedajo svojega znanja in so dovolj samozavestni, da ga uporabijo v različnih okoliščinah. Poleg tega imajo sposobnost, da to znanje razvijajo tudi po koncu svojega formalnega izobraževanja.

Pomembne kompetence so učinkovito in skladno delovanje z okoliščinami, razumevanje delovanja okoliščin, učinkovito življenje in delo skupaj z drugimi, nenehno učenje iz izkušenj in delovanje v spremenljivi in raznoliki družbi, spretnosti in lastnosti, ki so povezane med seboj. Sposobnost človeka, da se ustrezno odzove na okoliščine, je npr. posebna sposobnost, ki ima svojo podlago v preteklih izkušnjah. Razlaga okoliščin je mnogo več kot sposobnost pisnega in ustnega komuniciranja. Zahteva samozavedanje in samozavest, povezano z lastnim posebnim znanjem, spretnostmi, in razumevanje njihove povezave s konkretnimi okoliščinami. Poudarek na samozavesti usmerja pozornost k razliki med posestjo, uporabo spretnosti in lastnosti. To povezavo lahko opraviči samo konkretna izkušnja in njena uspešna uporaba v interakciji z okoliščinami (http://www.sagepub.com/upm-data/43569_8.pdf, Goffman, 1967: 157).

Po letu 1987 so se merila MBNQA iz merjenja kakovosti organizacije usmerila v merjenje poslovne odličnosti, predvsem v posredna razmerja med različnimi kakovostnimi merili in organizacijsko zmogljivostjo. Poleg tega predstavljajo najbolj celovito orodje za presojo in so v pomoč organizacijam, da razvijejo skupni jezik in filozofijo kakovosti. Uporaba MBNQA v visokem šolstvu je osnova tako za merjenje organizacijske učinkovitosti kot razmerja med učnim procesom in učnim programom. Merila za merjenje zmogljivosti MBNQA sestavljajo bazični elementi: motivatorji, sistem, merjenje napredovanja in merjenje ciljev. Na sistemski ravni osrednji koncept MBNQA sestavlja sedem ključnih dimenzij, ki pojasnijo izide, povezane z organizacijo kakovosti:

1. kakovost vodenja in upravljanja organizacije,
2. raven družbene odgovornosti, kakovost strateškega načrtovanja,
3. osredotočenost na študente, ostale deležnike ter na tržišče,
4. kakovost meritev, analiz in menedžmenta znanja,
5. osredotočenost na zaposlene,
6. kakovost procesnega menedžmenta (zasnova delovnih sistemov, management delovnih procesov in izboljšave),
7. rezultati, to so učni rezultati študentov in rezultati sodelovanja študentov z ostalimi deležniki, proračun, finančni in tržni rezultati, rezultati zaposlenih, rezultati procesne učinkovitosti, rezultati vodenja).

Model POKI – Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje je mogoče uporabljati v različnih izobraževalnih organizacijah za odrasle. Uporablja se pri presojanju formalnega in neformalnega izobraževanja. Z uporabo modela lahko poteka samoevalvacija na ravni celotne izobraževalne organizacije ali samo v delih. Pri vpeljavi modela mora vodstvo zanesljivo sodelovati. Pri vseh presojah, odločitvah in ukrepanju sodelujejo vsi zaposleni v izobraževalni organizaciji. Pri vpeljevanju modela in presojanju kakovosti so pomembni vsi deležniki.

Model POKI smo preverili empirično v okolju. Vsaka organizacija s svojim obstojem in delovanjem izpolnjuje nek namen.

Ravni samoevalvacije v POKI-ju so izobraževalni sistem, izobraževalna organizacija, izobraževalni program, predmet, udeleženec in učitelj.

Model je nastal iz analize že uveljavljenih prijemov za presojanje in razvijanje kakovosti kot potreba po sistematičnem prijemu presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja odraslih v Sloveniji.

Model POKI zajema **šest področij kakovosti**. Sestavljen je iz različnih vstopnih, procesnih, izstopnih dejavnikov, na katere moramo biti pozorni pri presojanju in razvijanju kakovosti v izobraževanju. Vsako področje je razdeljeno na **podpodročja**, ki so vsebinsko zaokrožene celote in podrobneje opredeljujejo ali usmerjajo dejavnosti presojanja in razvijanja kakovosti na izbranem področju. Tretji del strukture modela so **kazalniki kakovosti**, ki opredeljujejo temeljne dejavnosti, postopke in procese, usmerjene na kakovost na določenem področju ali podpodročju. Predstavljajo nekakšen okvirni sklop najpomembnejših vprašanj. Model POKI je razporejen na naslednja področja:

- DOSEGANJE CILJEV KURIKULA je sestavljeno iz treh podpodročij in njim pripadajočih kazalnikov kakovosti.
- IZOBRAŽEVALNI PROCES (Učenje in poučevanje) zajema tri podpodročja in njim pripadajoče kazalnike kakovosti.
- Področje UDELEŽENCI je sestavljeno iz dveh podpodročij in njim pripadajočih kazalnikov kakovosti.
- Področje UČITELJI zajema tri podpodročja in njim pripadajoče kazalnike kakovosti.
- IZOBRAŽEVALNA ORGANIZACIJA IN PARTNERJI zajema dve podpodročji in njim pripadajoče kazalnike kakovosti.
- VODENJE IN UPRAVLJANJE zajema pet podpodročij in njim pripadajoče kazalnike kakovosti.

4 Metodologija dela

Podatke v naši raziskavi smo analizirali s pomočjo kvalitativne metode. V prvem delu analize smo s pomočjo primerjalne analize med seboj primerjali modela MBNQA in POKI. Oba modela smo primerjali, tako da smo združili tiste elemente kakovosti modelov, katerih vsebina je enaka ali podobna, in tiste elemente kakovosti, ki se med seboj razlikujejo. Pregled skladnosti in različnosti elementov kakovosti smo predstavili v tabeli. Elemente smo razvrstili hierarhično glede na stopnjo skladnosti med njimi. Pri iskanju razlik med modeloma smo si pomagali z odgovori na naslednja vprašanja:

1. Katera področja dela presojanja kakovosti med modeloma so identična?
2. Katera področja dela presojanja kakovosti med modeloma so podobna?
3. Katera področja dela presojanja kakovosti med modeloma se bistveno razlikujejo?
4. Kateri kriteriji modelov so primerljivi in kateri niso?
5. Kateri model za vodenje kakovosti je primernejši za konkretno izobraževalno organizacijo?

5 Rezultati

V našem primeru gre za kvalitativno analizo razlik med modeloma POKI in MBNQA (MB), razlike med modeloma smo prikazali v tabeli (Tabela 1).

Dimenzije	Skladnost	
	Srednja	Zelo majhna ali pa je ni
Načrtovanje in strategija izobraževanja	<ul style="list-style-type: none"> - Razvoj vrednot (POKI) in vizija in vrednote (MB), - načrtovanje in izpeljava izobraževalnega procesa (POKI) in oblikovanje delovnega procesa (MB), - udeleženec v izobraževalnem procesu (POKI) in zadovoljstvo študentov in deležnikov (MB), - vodenje (POKI) ter voditeljski dosežki (MB) in voditeljstvo in družbena odgovornost (MB) 	<ul style="list-style-type: none"> - Razvojno-svetovalno delo (POKI), - vloge in sodelovanje izobraževalcev pri načrtovanju in izpeljavi (POKI), - upravljanje organizacije (MB), - razvoj strategije, strateški cilji (MB), - akcijski načrt (MB), - projekcija zmogljivosti, študentje (MB).
Učno okolje	<ul style="list-style-type: none"> - Dosežki v znanju (POKI) in učni dosežki študentov (MB), - splošna uspešnost (POKI) in osrednje kompetence (MB), - organizacijska kultura (POKI) in organizacijska klima (MB). 	<ul style="list-style-type: none"> - Položaj izobraževanja odraslih (POKI), - učno okolje (POKI), - pogoji za izobraževanje (POKI), - deležniki, tržno znanje, odnosi med študenti in deležniki ter njihovo zadovoljstvo (MB), - dosežki, usmerjeni v študente in deležnike, dosežki organizacijske učinkovitosti (MB).
Pogoji za izobraževanje	<ul style="list-style-type: none"> - Zadovoljstvo učiteljev (POKI) in razvoj človeških potencialov (MB), - informiranje (POKI) in podatki, informacije in upravljanje znanja (MB). 	<ul style="list-style-type: none"> - Pripravljenost na tveganje (MB), - proračunski, finančni in tržni dosežki (MB).
Nenehno izboljševanje procesov	<ul style="list-style-type: none"> - Možnost vplivanja in sodelovanja partnerjev v učnem procesu (POKI) in graditev odnosov med študenti in deležniki (MB), - strokovni razvoj odgovornih za izobraževanje odraslih (POKI) in stalno izobraževanje (POKI) in sposobnost in zmogljivost osebja (MB), - ravnanje z viri (POKI) in 	<ul style="list-style-type: none"> - Merjenje zmogljivosti, zmogljivost (MB), - analiza, pregled in izboljšave (MB), - zmogljivost kot podpora organizacijskim ciljem (MB), - evalvacija sodelovanja zaposlenih (MB), - kako izboljšujete osrednje delovne procese (MB).

	dosežki zaposlenih (MB).	
--	--------------------------	--

Tabela 1: Podobnosti in razlike med modeloma POKI in MBNQA

Natančna kvalitativna primerjava modelov POKI in MBNQA je pokazala, da so podobni ali enaki naslednji pari področij oziroma elementov modelov: vizija in vrednote : razvoj vrednot; učni dosežki študentov : dosežki v znanju; osrednje kompetence : splošna uspešnost; oblikovanje delovnega procesa : načrtovanje in izpeljava izobraževalnega procesa; zadovoljstvo študentov in deležnikov : udeleženec v izobraževalnem procesu; razvoj človeških potencialov : zadovoljstvo učiteljev; podatki, informacije in upravljanje znanja : informiranje; graditev odnosov med študenti in deležniki : možnost vplivanja in sodelovanja partnerjev v učnem procesu; sposobnost in zmogljivost osebja : strokovni razvoj odgovornih za izobraževanje odraslih ter stalno izobraževanje; voditeljski dosežki ter voditeljstvo in družbena odgovornost : vodenje; organizacijska klima : organizacijska kultura in dosežki zaposlenih : ravnanje z viri. Za ostalih 13 elementov modela MBNQA ter 5 elementov modela POKI nismo našli dovolj velikih podobnosti in smo jih klasificirali kot pomembno različne. Dobljeni rezultati omogočajo konvergenco obeh modelov kakovosti z upoštevanjem slovenskega okolja, sama metodologija pa je prenosljiva tudi v druga kulturna okolja.

6 Razprava

S pomočjo analize obeh modelov smo prišli do ugotovitev, da sta modela skladna na 13 področjih in v štirih dimenzijah, to so: nenehno izboljševanje procesa izobraževanja, načrtovanje in strategija izobraževanja, učno okolje in pogoji za izobraževanje. Z nenehnim izboljševanjem izobraževalnih procesov izobraževalna institucija razvija odprto učno kulturo, dostop do pravih informacij in vključenost vseh socialnih akterjev v izobraževalni proces.

Ugotovili smo, da sta si modela deloma podobna, in sicer predvsem na področjih načrtovanja in strategije kakovosti, učnega okolja, pogojev za izobraževanje in na področju nenehnega izboljševanja procesov. Zaradi različne kulturne podlage se kažejo tudi bistvene razlike med področji. Na podlagi analize smo ugotovili, da je MBNQA bolj procesno usmerjen v upravljanje in izboljševanje, vodenje procesov, spodbuja aktivnosti, ki pripeljejo do cilja, načrtovanje pa je usmerjeno v rezultat ali boljši, uspešnejši proces. POKI je bolj strukturni model, saj je usmerjen v podrobno načrtovanje postopkov novih metod. Manj poudarja procesno usmerjenost in bolj položaj izobraževanja odraslih.

7 Zaključek

Pogled na kakovost izobraževanja se je spremenil, svet se hitro spreminja, je konkurenčen, globalen, fleksibilen, hitro se prilagajamo spremembam. S stališča kakovosti, kot je pokazal vzorec, je svet postal procesen, hitro odziven in ažuren.

Prisotnost omenjenega se čuti tudi v vzgoji in izobraževanju, model postaja univerzalen, vidijo se elementi naslednjega hibridnega modela, ki je bolj procesno naravnan, upošteva pa nekatere strukturne elemente.

Model je uporaben, saj nakaže, da bo učitelje potrebno naučiti procesno učiti, da bodo udeleženci sami ustvarjali svoje miselne modele. Način izobraževanja ni več statičen, predavanja bodo le še podpora v teoretičnem smislu. V prihodnje bo torej treba udeleženca naučiti poiskati svoj koncept in ga usposobiti za konceptualno razmišljanje. Določeni elementi struktur še ostajajo.

Prave kompetence, ki jih okolje potrebuje, so samostojna aktivnost udeležencev, samozavest učiteljev, da vedo, kaj učiti, močna interakcija med učiteljem in udeležencem, sodelovanje z vsemi deležniki iz okolja. Vsak posameznik prispeva svoje, ne prevzemajo si vlog, spodbuja se projektno in praktično delo. Nov model ponazarja kakovost šole kot ažurno, konkurenčno, strateško kakovostno, z dobro načrtovanimi procesi, pogoj za to pa je kvalitetno učno okolje. Način izobraževanja ni več statičen, predavanja bodo le še v pomoč za teoretične podlage in za koncept izobraževanja. Udeleženca je treba naučiti poiskati svoj koncept in ga usposobiti za konceptualno razmišljanje.

Prave kompetence, ki jih okolje potrebuje, so samostojna aktivnost udeležencev, učitelji učijo, kar okolje zahteva, učitelji morajo vedeti, kaj učiti, med učiteljem in udeležencem mora biti močna interakcija, sodelovati je treba z vsemi deležniki iz okolja. Vsak posameznik prispeva svoje, drug drugemu ne prevzemajo vlog, spodbuja se delo na projektih in praktično delo.

Pomanjkljivost raziskave je, da model še ni preverjen kvantitativno. V nadaljevanju raziskave bomo z anketiranjem raziskali stališča udeležencev konkretne izobraževalne organizacije do slovenskega in ameriškega modela. Na podlagi analize obeh metod in rezultatov bi lahko nastal nov, konvergenten model, ki bi bil lahko primernejši za razvijanje kakovosti v izobraževalnih organizacijah za slovensko okolje.

Literatura in viri

- Ambrož, M. in Lotrič, B. (2009). *Viharnost organizacije*. Kranj: B&B.
- Bečaj, J. et al. (1995). *Menedžment v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ehlers, A., Clark, D. M., Hackmann, A., McManus, F., Fennell, M. (2005). Cognitive therapy for post-traumatic stress disorder: development and evaluation. *Behaviour Research and Therapy* 43(4), 413–431.
- Ferjan, M. (2005). *Management izobraževalnih procesov*. Kranj: Moderna organizacija.
- Gofman, E. (1967). *Interaction Ritual. Essays on face-to-face behavior*. New York, Pantheon Books. Pridobljeno 14. 5. 2011 z naslova http://www.sagepub.com/upm-data/43569_8.pdf.
- Kern, B. www.mladinski-delavec.si. Pridobljeno 19. 3. 2012 z naslova Sedanjost in prihodnost izobraževanja: <http://www.mladinski-delavec.si/datoteke/mdnfi/images/02-07.pdf>.
- Khampirat, B. (2009). *Application of Baldrige Education Criteria on the Assessment of. Paper presented at the 2009 European Conference on Educational Research (ECER)* (str. 25–30). Austria: University of Vienna.
- Lenarčič, B. (2010). *Socialni kapital v virtualnih skupnostih*. Koper: Univerzitetna založba Annalles.
- Stephenson, J. (1998). *The Concept of Capability and its Importance in Higher Education*. London: Kogan Page, str.: 1–13.
- Stephenson, J. in Yorke, M. *Heacademy, Higher education for Capability*. Pridobljeno 15. 3. 2012 z naslova Creating the Conditions for the Development of Capability: http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/resources/heca/heca_cq_20.pdf.

Spletne strani

<http://asq.org/advocacy/issues-actions/support-baldrige-program.html> (12. 3. 2012)

<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=843754inshow=html> (10. 1. 2012)

<http://www.baldrige.com/baldrige-process/how-to-integrate-baldrige>

<http://www.americanneedsbaldrige.com/LeadershipManagementPrinciples.pdf/> (10. 1. 2012)

<http://www.baldrige.com/wp-content/uploads/Miami-Dade-County-Strategic-Planning-PNG.png> (10. 1. 2012)

http://www.qualitydigest.com/aug99/html/body_baldrige.html (12. 3. 2012)

http://kakovost.acs.si/slovar_pojmov (12. 3. 2010)

<http://kakovost.acs.si> (10. 1. 2012)

<http://zbirkavpr.acs.si> (12. 1. 2012)

[http://arhiv.acs.si/Spletne_strani_kakov ...](http://arhiv.acs.si/Spletne_strani_kakov...) (3. 3. 2012)

http://www.premierbaldrige.com/what_is_baldrige.html (12. 3. 2012).

<http://www.educause.edu/educatingthenetgen> (12. 4. 2012)

<http://www.mirs.gov.si/si/predstavitev/prspo/zgodovina> (8. 9. 2007)