

# „Benchmarking“ v hodnocení kvality vysokých škol

Jiří Závada, Helena Šebková, Eva Munsterová

## Úvod

„Benchmarking“ je specifické porovnávací zkoumání různých stránek činností a struktur organizací. Jde o vhodný nástroj ke zdokonalování řízení ve všech oblastech a zejména také v řízení kvality, dobře využitelný pro vysoké školy. Proto je užitečné zabývat se benchmarkingem podrobněji, zvláště ve vztahu k jeho praktickému využití ve vysokoškolském managementu a v hodnocení kvality různých sfér činnosti vysokých škol. Rozbory by měly poskytnout stručný přehled této problematiky a ukázat některé případy uplatnění vysokoškolského benchmarkingu i inspirativní podněty.

Poznatky, které máme k dispozici, umožňují rozebrat problematiku vysokoškolského benchmarkingu ve čtyřech až pěti okruzích:

(1) **Koncepce benchmarkingu, typy a metodologie** v kontextu vysokého školství. Tato část článku čerpá především ze sborníku studií *„Benchmarking in Higher Education“*, jehož sestavení zajistila *CHEMS (The Commonwealth Higher Education Management Service)* a vydalo *UNESCO* v r. 1998. Zabývá se terminologií, jejíž vysvětlení je důležité pro pochopení využití benchmarkingu, uvádí různé typy tohoto procesu a zabývá se i možných tříděním metodologií.

(2) V další části článku jsou popsány vybrané **případy uplatňování benchmarkingu ve vysokém školství v jeho počáteční fázi**, tj. do roku 1998, kdy byl vydán již zmíněný sborník UNESCO.–Příklady z USA, Německa, Velké Británie a z „Klubu benchmarkingu Commonwealthu“ se sídlem v Austrálii a jejich rozbor čerpají především z této literatury. Demonstrují praktické uplatnění různých typů a různých metodologií benchmarkingu, souhrnně je charakterizují a přispívají tak k jeho možnému využití i podmínkách českého vysokého školství.

(3) Inspirativní je rovněž použití **metodologie benchmarkingu v hodnocení kvality vysokoškolského studia** na základě rozpracování standardů pro vybrané obory podle kvalifikačních rámců, a sice podle dokumentů a webových stránek britské Agentury pro zajišťování kvality vysokých škol (QAA), které je uvedeno ve třetí části článku.

(4) Důležité jsou bezpochyby informace o **současném uplatňování benchmarkingu v hodnocení kvality řízení vysokých škol** tak, jak je na bázi mezinárodního srovnávání

v posledních letech organizuje Evropské centrum strategického managementu vysokých škol (ESMU). Tato část článku čerpá z příslušných dokumentů ESMU a praktických zkušeností získaných z kontaktů s vedoucími osobnostmi ESMU a projektu Benchmarking.

(5) Závěrečná část studie stručně popisuje úvodní zkušenosti dvou českých vysokých škol s **možností uplatňování benchmarkingu** v našich podmínkách, souvislost této pilotní komplexní metodiky hodnocení kvality s benchmarkingem z pohledu jedné z uvedených vysokých škol a možnou vzájemnou spoluprací českých vysokých škol, která by se mohla stát základem kooperativního benchmarkingu jako jedné z možností zajišťování kvality v ČR.

## 1. Typy a metodologie benchmarkingu

### 1.1 Termíny „benchmark“ a „benchmarking“

„Bench mark“ znamená doslova výškovou (nivelační) značku.

V přeneseném významu definuje termíny „**benchmark**“ a „**benchmarking**“ on-line slovník „*Cambridge Advanced Learner's Dictionary*“ s využitím několika výchozích pojmů, jako je „kvalita“, „standardy“ a „srovnávání“.

„**Benchmark**“ jako substantivum znamená podle tohoto slovníku „úroveň **kvality**, která může být užita jako **standard** při **srovnávání** s jinými věcmi“ („*a level of quality which can be used as a standard when comparing other things*“).

„**Benchmark**“ jako sloveso znamená „měřit (poměřovat) kvalitu něčeho srovnáváním s něčím dalším podle akceptovaného standardu“ („*to measure the quality of something by comparing it with something else of an accepted standard*“).

Také „**benchmarking**“ je termín označující **měření (poměřování** nebo **určování) kvality** něčeho **srovnáváním** s něčím dalším podle akceptovaných **standardů**.

Konkrétněji se variantami vymezení termínu „**benchmarking**“ zabývá *Allan Schofield* ve druhé kapitole výše citovaného sborníku UNESCO. Kromě jiného uvádí, že na rozdíl od poměrně jednoduše definovatelného termínu „benchmark“, který je obecně vymezován jako „standard, pomocí něhož může být daný předmět měřen nebo hodnocen“, termín „**benchmarking**“ lze definovat **přinejmenším trojím způsobem** (tvrzení je doloženo citacemi dalších autorů):

(1) **prakticky** jako „sebezlepšující prostředek pro organizace, který jim dovoluje srovnávat se s jinými s cílem nalézt komparativních silné a slabé stránky a učit se, jak věci zlepšit. Benchmarking je způsob nacházení a akceptování nejlepších postupů“ (*Fielden 1997*);

(2) **participativně** jako „otevřené a na spolupráci založené vyvíjení služeb a procesů za účelem dosažení nejlepších výsledků“ (*Price 1994*);

(3) **globálně a ambiciózně** - “benchmarking je proces kontinuálního měření a srovnávání organizace s vedoucími organizacemi kdekoli ve světě za účelem získání informací, které pomohou příslušné organizaci směřovat její aktivity ke zlepšení výkonu“ (*American Productivity and Quality Center 1993*).

*Schofield* ještě dodává, že vzhledem k problémům vznikajícím při definování termínu „benchmarking“ se ukazuje jako vhodnější podrobněji **popsat, čím jsou procesy benchmarkingu charakteristické.**

Všeobecně je přijímáno, že je benchmarking užíván k diagnostikování problémů a v nalézání silných a slabých stránek. Jde o proces, který neposkytuje jednoduchá formulační řešení problémů, ale obvykle **produkuje výsledky typu „ano, ale“.**

Užívaná data mohou být přesná a cenná ke srovnávání, nicméně jakékoli následné interpretace musí brát v úvahu zvláštní okolnosti vyskytující se při srovnávání. Benchmarking může napomáhat: (1) identifikaci klíčových atributů funkcí, které jsou procesu podrobovány; (2) určování klíčových indikátorů pro jednotlivé funkce; (3) výběru vhodných objektů a subjektů srovnávání (například „podobné“ univerzity se zvláště vysokou reputací, plynoucí ze schopnosti „dělat věci dobře“); (4) ke srovnávání činnosti podle klíčových indikátorů; (5) ke zkoumání činností v průběhu času. Základním **účelem benchmarkingu je poskytovat manažerům vnější vztažné body nebo standardy pro hodnocení kvality vnitřních aktivit, praktik, procesů a jejich organizace.**

Z výše uvedeného plyne, že benchmarking nemůže být efektivní, omezí-li se jen na momentální odraz komparativní situace. Je třeba, aby to byl **trvalý systematický proces pro poměrování a srovnávání procesů, probíhajících v jedné organizaci, s procesy jiné organizace ve snaze najít vnější pohled zaměřený na vnitřní aktivity.** Posouzení je tudíž založené na nejen **povaze** sledovaného problému/činnosti, ale také na **kontextu**, ve kterém vzniká/probíhá. Jako konkrétní příklad lze uvést univerzity podobné velikosti umístěné v různých částech města nebo země a náklady na studium. Je-li určitá univerzita schopna vzdělávat studenty při nižších nákladech než univerzita, která je s ní porovnávána, mělo by být úkolem řídicího pracovníka/manažera zjistit, zda mohou být aspekty efektivnějšího modelu mohou být přeneseny na jeho vlastní instituci. Je potřeba zvážit, že řešení nebude pravděpodobně přenositelné vcelku. Řízení školy se pak musí zabývat množstvím a významem specifických podmínek, které je připraveno přijmout, aby byla činnost školy efektivnější (aby se snížily náklady na studium).

Je-li odstraněno nebezpečí zkreslování při jednorázových momentálních hodnoceních, může instituce využít benchmarking pro **stanovení cílů vedoucích ke kontinuálnímu zlepšování** její činnosti a dosahování nejlepších výsledků. Benchmarking může být **efektivním diagnostickým instrumentem** a může vést k **navrhování alternativních řešení**. Úsudek o tom, jak dalece mohou být tato řešení aplikována, musí však zůstat v kompetenci řízení příslušné vysoké školy. Různí autoři se pokoušejí benchmarking definovat nepřímo, tj. vysvětlením toho, co benchmarking není. Tak například „*The Innovation Network, a US-based higher education management consultancy group*“ upozorňuje, že **benchmarking není pouze „komparativní analýzou“ samou o sobě** (například zjišťování poměrů typu „studenti – učitelé“, nebo „studenti – absolventi“), protože ta nevyvolává změnu a nevede ani ke stálému zlepšování činností. Benchmarking **není ani „proces reinženýrství“** (kde jsou vnitřní procesy zkoumány a zlepšovány, aniž se přitom srovnávají a berou v úvahu praktiky jiných organizací). **Není to ani přehled, v němž jsou data prezentována v agregované nebo „zprůměrované“ podobě; studie benchmarkingu naopak věnují pozornost scénářům rozvoje zaměřeným na zlepšení, na úspěch.** (Podle *Innovation Network, 1994*).

Jiné rozlišení toho, co benchmarking je a není, poskytl *Spendolini (1992)* ve významné práci pro *American Management Association*, v níž byl benchmarking identifikován jako **kontinuální proces a nikoli jednorázová událost**; jako proces, který poskytuje hodnotné informace a nikoli jednoduché odpovědi; proces učení se a nikoli pouhé kopírování myšlenek nebo praktik; jako proces šetřící čas a zintenzivňující práci a nikoli proces rychlý a jednoduchý; jako účinný nástroj vedoucí ke zlepšení podnikatelských aktivit a nikoli jen módní slovo nebo výstřelek.

Výše uvedené vysvětlení, co je a není benchmarking vedou k závěru, že jde o proces velmi podobný takovým přístupům k řízení kvality, které zdůrazňují stálé zlepšování a vidí **aktivní a trvalé zajišťování kvality jako nezastupitelnou součást řízení vysokých škol a jejich dalšího rozvoje**. Existují určité zkušenosti, které potvrzují, že benchmarking se pravděpodobně lépe uplatní v takových organizacích, které jsou již relativně dobře řízeny a kladou silný důraz na inovace a naopak, bude pravděpodobně méně efektivní v organizacích se slabým nebo vysloveně špatným řízením, s individualistickou nebo autokratickou kulturou a málo rozvinutou kulturou kvality obecně.

## 1.2 Typy benchmarkingu

V celkovém přehledu může jít o následující typy benchmarkingu:

**1 Interní benchmarking**, v němž je prováděno srovnávání činností různých kateder, oddělení, fakult nebo i celých kampusů na vysoké škole k tomu, aby byly nalezeny příklady nejlepší praxe v instituci, bez nezbytného užití externích standardů, vůči nimž by se výsledky srovnávaly. Porovnávat lze různé součásti vysoké školy, kde existuje relativně vysoký stupeň přenosu pravomocí, nebo součásti, kde se používají dohody o provedení práce nebo licence při zajišťování výuky velkého rozsahu, nebo součásti/pobočky nacházející se v různých vzdálenějších místech, zajišťující části nebo celé studijní programy apod.

**2 Externí konkurenční benchmarking**, umožňující srovnávání činností v klíčových oblastech na základě informací získaných od institucí, které jsou považovány za konkurenty. Ačkoli iniciativy tohoto druhu mohou být potenciálně velmi cenné a mají vysokou úroveň „zřejmé, viditelné“ validity mezi nositeli rozhodování, proces se může sektávat s obtížemi a je obvykle zprostředkován neutrálními články, aby se snadněji zajistilo, že jsou získávána důvěryhodná data.

**3 Externí kolaborativní benchmarking** obvykle zahrnuje srovnávání s velkou skupinou institucí, které nejsou bezprostředními konkurenty. Metodologie je obvykle **relativně otevřená a založená na spolupráci**. Takové projekty mohou být uskutečňovány samotnými institucemi na kolektivní bázi, ačkoli v některých případech může projekt usměrňovat a řídit centrální agentura nebo konzultant, aby se zajistila kontinuita a dostatečná pružnost.

**4 Externí benchmarking zaměřující se na přesahy mnoha činností (nejlepších ve své kategorii)** hledá příklady nové a inovativní praxe napříč četnými činnostmi, bez ohledu na to, na čem se zakládá. Některými praktiky je považován za nejvíce žádanou formu benchmarkingu, protože může vést k největším zlepšením činností. Představitelé *NACUBO (North American Colleges and Universities Business Officers)* charakterizovali cíl, který tato forma sleduje, jako „nejvyšší cíl procesu benchmarkingu“. V praxi může však být značně obtížné operacionalizovat výsledky srovnávání četných činností a může to také vyžadovat vysokou úroveň institucionálních zásahů, aby se odstranila nevyhnutelná mnohoznačnost výsledků. Uvádí se, že mimo USA se ve vysokém školství tento přístup užívá jen málo.

**5 Tzv. „Implicitní benchmarking“** sleduje iniciativu vycházející z tlaků trhu, centrálního financování nebo externě působících agentur.

Očekává se, že záměrem vlád a centrálních agentur pro blízkou budoucnost bude zvyšovat význam benchmarkingu ve vysokoškolské oblasti. Ačkoli vhodnost termínu benchmarking může být v tomto kontextu zpochybňována, mnoho současných aktivit

vyvíjených v Evropě má tuto povahu a proto za určitý typ benchmarkingu bude možné považovat.

### 1.3 Metodologie benchmarkingu

Od typů benchmarkingu lze odlišit jeho metodologie, které mohou instituce uplatňovat. Obecně lze sledovat pět hlavních přístupů.

**1 Ideální typ standardů** (nebo „zlatých“ standardů), pomocí nichž je vytvářen model založený na **idealizovaných nejlepších praktikách instituce** a pak užíván jako báze k hodnocení institucí v rozsahu, k němuž se tento model hodí.

**2 Benchmarking založený na aktivitách** je metodologií, v níž je používán vybraný počet aktivit, které jsou pro danou instituci buď typické nebo reprezentativní, analyzován a srovnáván s podobnými aktivitami v jiných vybraných institucích. Lze posuzovat výhradně vybrané aktivity nebo jejich prostřednictvím celkovou činnost instituce.

**3 Ve vertikálním benchmarkingu** se usiluje o kvantifikaci nákladů, pracovního zatížení, produktivity apod. **definovaných funkcionálních oblastí**. Jako příklad, který využijeme pro osvětlení souvislostí s následující metodologií, je uveďme práci součástí vysoké školy odpovědné za přijímání a péči o nové studenty. Protože tento přístup je všeobecně zakládán na existujících organizačních strukturách a systému sběru dat, je často jasnější než použití některých jiných metod. I v tomto případě lze iniciativy omezit na zkoumání jedné oblasti nebo mohou být multidimenzionální.

**4 U horizontálního benchmarkingu** se usiluje o analýzu nákladů, pracovní zátěže, produktivity a výkonnosti procesu, který probíhá napříč jedné nebo více funkcionálních oblastí. Ve světle výše uvedeného příkladu jde o všechny aspekty péče o studenty (příjmací řízení, poradenství, organizace ubytování, stravování apod.) bez ohledu na umístění příslušných orgánů nebo útvarů ve struktuře instituce. Třebaže výsledky procesu poskytují souhrnný přehled institucionálních praktik v jednotlivých oblastech, soubory údajů a jejich interpretace mohou být značně problematické.

Horizontální i vertikální benchmarking je velmi užitečný prostředek v identifikaci příležitostí ke zlepšení administrativních procesů a/nebo funkcí.

**5 Srovnávací indikátory** jsou pro použití vysokými školami značně problematickou formou benchmarkingu, avšak množství těchto iniciativ, které se v současné době uskutečňují, je významné při vytváření vlivných úsudků o jejich srovnávání. Nejvýznamnější

z nich jsou soukromě shromažďované a publikované „ligové tabulky univerzitních výkonů“. Příklady takových tabulek a žebříčků, jejichž autoři je nazývají benchmarkingem, lze nalézt v různých zemích světa.

## **2. První příklady uplatňování benchmarkingu ve vysokém školství**

Na úvod je vhodné rozebrat případy uplatnění benchmarkingu na vysokých školách v 90. letech minulého století.

### **2.1 USA: NACUBO**

V USA byla v ranných stádiích uplatňování benchmarkingu ve vysokém školství významným aktérem *The National Association of College and University Business Officers (NACUBO)*. Ačkoli tato asociace shromažďovala data a informace o vybraných funkcích vysokých škol již od počátku 60. let, svůj program „skutečného“ benchmarkingu zahájila až v r. 1991. Tehdy se asi 150 kolejí a univerzit podílelo na dvouletém pilotním projektu zahrnujícím 40 funkčních oblastí s přibližně 600 srovnávacími standardy. Později byl rozsah programu zúžen na pět klíčových funkcí a 35 dodatečných výběrových oblastí. Cíl programu byl formulován jako podpora kooperativního zkoumání nejlepších praktik vysokých škol a užití dat ke zlepšení jejich provozních činností a řízení.

Ačkoli tento program poskytoval informace ke srovnávacím standardům, nevedl nutně ve všech případech k benchmarkingu. Jednotlivé koleje a univerzity rozhodovaly o užití dat poskytovaných projektem NACUBO rozdílným způsobem, například k usnadnění procesu reengineeringu a plnění požadavků TQM, nikoli však nutně k provádění benchmarkingu jako takového.

Odezvy na program byly pozitivní (ceněna byla například možnost průběžných analýz) i kritické (projevil se například nedostatek informací o některých a odděleních apod.). NACUBO se snažila odstraňovat nedostatky v průběhu každoročního opakování projektu.

Činnost NACUBO poskytla příklad externího konkurenčního benchmarkingu s vertikální orientací.

### **2.2 Univerzita Kaiserlautern v Německu**

Univerzita Kaiserlautern poskytla v minulém desetiletí příklad, kdy se vysoká škola snažila explicitně užít benchmarking jako prostředek sebezdokonalení, . V jejím případě jde o „**implicitní benchmarking**“ zatímco metodologii lze zařadit jako „**užití komparativních dat a výkonových ukazatelů**“.

Univerzita prováděla **analýzu benchmarkingu tří kurzů v oblasti inženýrství**. Tato analýza byla částí doktorské disertace a jejím **účelem bylo redukovat trvání doktorského studia**.

V prvním kroku doktorand vymežil faktory, které mohly mít vliv na čas, který byl zapotřebí k získání titulu. Využil především ty faktory, které mohly systematicky přispívat k nežádoucímu prodlužování procedur zkoušek (vnitřní regulace týkající se transferu kreditů získaných na jiných školách, stanovení termínů opakování neúspěšných zkoušek, určování podmínek výuky atd.). Ve druhém kroku následoval popis současného stavu s využitím vybraných dat. Třetím krokem bylo shromažďování dat ze sedmi dalších německých univerzit srovnatelných ve výukových standardech a profilech. Nakonec, ve čtvrtém kroku, byla všechna data utříděna v celkovém přehledu, což dovolilo srovnávat rozdíly v trvání studia a vysvětlovat možné příčiny.

Jak se ukázalo, klíčovými prvky vysvětlujícími nepřiměřené prodlužování studia byl počet kurzů a formální organizace závěrečných zkoušek. V důsledku tohoto zjištění univerzita oboje změnila. Analýza benchmarkingu tedy bezprostředně vedla k praktickým změnám. Změny mohly být jistě provedeny i bez této analýzy. Avšak tím, že se standardy k porovnávací analýze opíraly o respektované instituce, analýza potřebné změny legitimizovala, a poskytla možnost je uskutečnit, zatímco jinak mohly být odmítnuty jako zásahy vedoucí ke snižování standardů.

### **2.3 Benchmarking v managementu kvality Rady profesorů inženýrství ve Velké Británii**

Případ interního benchmarkingu založeného na ústavních horizontálních aktivitách se objevil v minulém desetiletí ve Velké Británii.

V oblasti řízení kvality ústavů iniciovala projekt v r. 1996 *Rada profesorů inženýrství (the Engineering Professors' Council)* ve Spojeném království. Projekt zahrnul šest ústavů inženýrství, přičemž každý z nich měl svou „vlastní specifickou strukturu“. Ačkoli tento projekt nebyl označen za „benchmarking“ jako takový, odrážel některé z hlavních charakteristik procesu benchmarkingu: sebehodnocení, sdílení informací mezi institucemi



podrobenými zkoumáním s cílem identifikace vhodných praktik řídicích aktivit a následné vyvíjení akčních plánů k provedení změny. Zpráva o prvním stádiu projektu sestavená jeho třemi externími konzultanty navrhovala, aby tento projekt mohl fungovat jako model pro „vyvíjení sítí založených na disciplínách, vyskytujících se v rozdílných institucích, které jsou však spojovány společným rozvojovým tématem“, například „zdokonalováním praktik řízení kvality“.

**Účelem projektu** bylo vyvinout společnou specifikaci pro rámec řízení kvality ústavu prostřednictvím kooperativního zkoumání a hodnotícího procesu „zaměřeného spíše na rozvoj a zlepšování než na skládání účtů veřejnosti (accountability)“. Prvky zkoumaného řízení kvality byly: návrh kurikula, jeho schválení a revize; přenos a řízení programů; vedení a podpora studentů; hodnocení studentů a stanovení standardů; nábor studentů a přijímání; oceňování a zabezpečování optimálního počtu a optimální struktury zaměstnanců.

**Postup práce** na projektu dovolil každému z ústavů, aby hodnotil své vlastní způsoby řízení a používal přitom speciálně navržené prostředky auditu (strukturované dotazníky), které pak spoluutvářely základnu pro diskusi a jednodenní návštěvu každého ústavu departmentu konzultanty projektu. Během návštěvy konzultanti a pracovníci ústavu posuzovali výukové a výzkumné aktivity, rámcové institucionální kurikulum, způsoby řízení kvality a interakce mezi těmito způsoby a druhy aktivit.

## **2.4 The Commonwealth University Management Benchmarking Club se sídlem v Austrálii: zaměření činnosti, výsledky**

Iniciativou organizace „*The Commonwealth University Management Service (CHEMS)*“, působící ve spolupráci s poradci v otázkách benchmarkingu společnosti Price Waterhouse, byl v r. 1995 zformován „*The Commonwealth University Management Benchmarking Club*“. Svou činnost zahájil v následujícím roce. Účele a záměr klubu „Hodnotit a podporovat excelenci univerzitního managementu“ stanovil „*Members Handbook*“: .

Klub se zaměřil na pomoc členským organizacím v následujících směrech:

Identifikovat a podporovat nejlepší užívané praktiky.

Vyměňovat si názory a podporovat růst povědomí o možných alternativních přístupech.

Získat prospěch z mezinárodní základny zkušeností a inovací.

Učít se od jiných, co funguje a co ne.

Zkoumat a kontinuálně zlepšovat způsoby vzájemného srovnávání.

Klub proto rozhodl :

Poskytovat rámce pro výroční hodnocení a přezkoumání.

Analyzovat odezvy členů a poskytovat zpětnou vazbu o srovnatelných činnostech/výkonech a navrhnout nejlepší řešení.

Již v prvním roce klub reprezentovalo na základě součinnosti s “*Asociací sítí univerzit Commonwealthu*“ 9 zakládajících členských organizací, v dalším roce se jejich počet rozrostl na 11. Členskými organizacemi se staly následující univerzity: Queensland, Victoria University of Technology (Austrálie); Calgary (Kanada); HKU (Hong Kong); Victoria University of Wellington (Nový Zéland); Natal (Jižní Afrika); Liverpool, Durham, Leeds Metropolitan, Nottingham, UMIST (Spojené království).

**Koncepce klubu** benchmarkingu vyžadovala společný soubor myšlenek a očekávání, přičemž termín „klub“ byl vybrán *CHEMS*, protože se předpokládal sdílený soubor zájmů a kooperativní formy práce. Některá z uvedených očekávání jsou charakterizována níže, ale podstatným rysem iniciativy je, že důvodem členství v klubu je přání zlepšovat vlastní manažerský výkon.

Podle přijaté **metodologie činnosti klubu** bylo prvním stádiem procesu benchmarkingu **identifikovat témata**, na něž bude zaměřena pozornost. V prvním roce byla témata navrhována *CHEMS* na základě informací získaných od členů a potenciálních členů, ale od následujícího roku byla témata určována samotnými členy.

V prvním roce fungování klubu byla vybrána následující témata:

- Strategické plánování.
- Lidské zdroje.
- Neakademické potřeby studentů.
- Vnější vlivy.
- Management výzkumu.

Ve druhém roce klub vybral jen čtyři témata:

- Finanční management.
- Výuka a studium.
- Alokace zdrojů.
- Management informačních systémů (MIS).

V následujících letech měla být v centru pozornosti témata:

- Budovy a vybavení.

- Knihovny a informační služby.
- Studentská administrativa.
- Internacionalizace.

K jednotlivým tématům byl navrhován **rámec pro otevřené otázky**. Každé téma bylo **rozděleno na pět subtémat** zahrnujících například politiku a strategii, implementaci (např. struktury managementu), monitorování a revize, komunikaci atd.

Jednotlivé univerzity byly požádány, aby vyplnily písemný příspěvek, doplněný v případě potřeby podpurným materiálem z existující dokumentace univerzity. Požadována byly odpovědi na všechny položené otázky a zvýraznění silných a slabých stránek tak, jak jsou na univerzitě pocíťovány. Důraz na existující dokumentaci byl důležitý nejen proto, že snižoval množství práce požadované od členů, ale také proto, že zajišťoval, aby se proces benchmarkingu týkal současné praxe a nikoli budoucích záměrů. Jednotlivé univerzity ve druhém roce programu poskytovaly soubory navzájem souvisejících dat, jejichž záměrem bylo popsat charakter univerzity jako pomůcku k ocenění „způsobilosti k účelu“ („*fitness for purpose*“).

Během tohoto stádia se byly ustanoveny dva základní principy:

- Úsudky, k nimž došli hodnotitelé, byly založeny na faktech deklarovaných univerzitou.
- Všechny faktory, osobně známé hodnotiteli, avšak nezařazené do příspěvku, byly z hlediska účelů hodnocení ignorovány. Tím byla zaručována nestrannost a rovnováha procesu.

V tomto stádiu procesu se vyskytly významné rozdíly v metodologii mezi oběma roky plnění projektu.

V prvním roce hodnotitelé ocenili procentuálně silné stránky odpovědí na položené otázky. Byly vyhodnoceny podle skutečně dosažených přístupů, aplikací a výstupů.

- Termín **přístup (Approach)** znamenal uplatněnou politiku nebo techniku a určoval, zda odpovídá danému účelu („*fit for purpose*“).
- Termín **aplikace (Application)** vyjadřoval rozsah, v němž je na univerzitě něco aplikováno.
- Termín **výstup (Outcome)** odrážel stupně úspěšnosti v dosahování cílů a zahrnoval i rozsah, v němž bylo monitorováno zjištění, že by mohlo dojít k dalšímu uplatnění „**přístupu**“, aby se zachytily měnící se okolnosti (tj. vyjadřoval pokračování nutnosti „*to be fit for purpose*“)

Po vyjádření obsahu těchto kategorií přistoupili hodnotitelé ke **skórování**, takže došlo i ke **kvantifikaci odpovědí na otázky témat a subtémat**.

V prvním roce byly zprávy dostali všichni členové klubu souhrnný „model vhodných postupů“ a dodatek, podrobně rozvádějící nalezené silné stránky a oblasti ke zlepšení. Tato souborná zpráva byla využita jako podklad pro diskusi na workshopu koncem r. 1996.

Ve **druhém roce** projektu, následujícím po debatách workshopu, byly vyvozeny závěry z poznatku, že "udělování procentuálních známek“ jednotlivým univerzitám při skórování nemělo pro členy klubu primární význam. Metodologie byla proto modifikována. Hodnotitelé tentokrát spojovali výkony členů podle každého subtématu (přičemž byla zachována analýza „přístup“, „aplikace“, „výstup“) do tří skupin podle stanoveného diagramu.

Záměrem tohoto přístupu bylo jasně identifikovat ty členy, kteří mohli být označeni za nejlepší ve skupině.

Návrh závěrečné zprávy byl připraven pro workshop druhého roku projektu. V následné finální zprávě byly shrnuty výsledky debat a zvýrazněny hlavní cesty ke zlepšení činnosti zúčastněných.

Tento obsáhlý a vlivný projekt lze označit jako příklad externího kolaborativního benchmarkingu založeného na rozsáhlých mezinárodních aktivitách.

### **3 Benchmarking v hodnocení kvality vysokoškolských studijních oborů v současnosti**

#### **(Podle dokumentů britské Agentury pro zajišťování kvality VŠ, QAA)**

Od listopadu 2004 se britská *Agentura pro zajišťování kvality vysokých škol (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA)* zabývá novým souborem opatření pro podporu návrhů a zveřejňování stanovených **Standardů pro srovnávání oborů a oborových oblastí**. Opatření zahrnují i procedury pro revizi standardů, které byly navrženy již dříve.

#### *3.1 Užití metodiky „benchmarkingu“*

#### *3.2*

**Na benchmarking jako prostředek zajišťování kvality ve vysokém školství Velké Británie** byla zaměřena pozornost v červenci 1997, kdy byl ve zprávě *Národní komise pro zkoumání vysokého školství (tzv. „Dearingovy komise“)* zveřejněn návrh, aby začínající

činnost nově vytvořené *Agentury pro zajišťování kvality (QAA)* zahrnuje spolupráci s vysokými školami na **vytvoření malých expertních týmů k poskytnutí srovnávacích informací (benchmark information) o standardech, zvláště prahových standardech, uplatňovaných v kvalifikačních rámcích.** V diskusi k tomuto návrhu byl také uplatněn požadavek, aby každý řídicí článek systematicky hodnotil výsledky této činnosti nejméně jednou za pět let.

Spolu s vytvářením národních kvalifikačních rámců bylo srovnávání kvality oborů vysokých škol na stanovených úrovních (benchmarks) považováno za prostředek, jak vyjasnit povahu a úroveň akademických standardů ve vysokém školství a postupně vytvářet opory pro důvěru v akademické tituly u zaměstnavatelů a veřejnosti.

### **3.3 Poslání benchmarkingu**

Jestliže Dearingova zpráva odkazovala na potřebu definovat a formulovat „prahové“ standardy, *Agentura pro zajišťování kvality* zaznamenala potřebu dále tento úkol rozvinout. Provedla to prostřednictvím stručné instrukce ke **stanovení standardů pro srovnávání kvality oborů (benchmark statements);** tím vytvořila indikativní vodítko pro činnost skupin zabývajících se srovnáváním kvality oborů (benchmark groups).

Skupiny se při vytváření standardů pro srovnávání kvality oborů se **zaměřením na jednotlivé obory bakalářské úrovně H („honours degree“)** řídily následujícími potřebami:

- vyjasnění povahy a standardů udělovaných hodností, které se vztahují k daným oborům;
- uznání rozdílnosti a diverzity programů v odsouhlasených limitech stanovených samotnými nositeli daných oborů;
- zajištění, aby údaje o srovnávání kvality oborů podporovaly rozmanitost a flexibilitu v navrhování programů a povzbuzovaly inovaci v odsouhlaseném koncepčním rámci;
- vysvětlení koncepčního rámce, který poskytuje disciplině její koherenci a identitu; stanovení vlastností a schopností očekávaných od absolventů tak, aby reprezentovaly
- všeobecná očekávání standardů v udělovaných hodnostech, diplomech a titulech;
- překonání produkce specifikací detailního kurikula nebo programu a odstranění předpisových přístupů k výuce, studiu a hodnocení;
- dosažení konsensu v akademické komunitě o povaze a standardech udělovaných hodností, diplomů a titulů.

Stanovené standardy pro srovnávání kvality oborů poskytly akademické komunitě prostředky k vyjádření povahy programů v každém vybraném typickém oboru nebo oborové oblasti. Reflektovaly také všeobecná očekávání o standardech pro přiznání hodnosti či titulu na dané úrovni.

### **3.3 Charakteristiky standardů pro srovnávání kvality oborů jsou užívány k rozmanitým účelům:**

- jsou významným zdrojem referencí pro vysokoškolské instituce v případě, že mají být v oboru nebo oborové oblasti navrženy a vyvinuty nové programy;
- poskytují všeobecné vodítko pro formulování studijních výsledků spojených s programem;
- poskytují oporu institucím při provádění vnitřního zajišťování kvality; umožňují, aby studijní výstupy, určené v jednotlivých programech, byly sledovány a vyhodnocovány v souladu s dohodnutými všeobecnými očekáváním o standardech;
- umožňují flexibilitu a inovaci v programech v dohodnutém všeobecném rámci;
- mohou odrážet zájmy budoucích studentů a zaměstnavatelů, kteří hledají informace o povaze a standardech udělovaných hodností, diplomů a titulů v daném oboru nebo oborové oblasti.

**3.4** Dosud byly vytvořeny charakteristiky standardů pro srovnávání kvality 46 oborů (oborových oblastí) na bakalářské úrovni H (Honours level), 3 oborů na úrovni M (Master's level), 16 oborů z oblasti zdravotnictví, 5 oborů vyskytujících se ve Skotsku (a vyznačujících se určitými zvláštnostmi) a jedné typové kvalifikace základních titulů (Foundation degrees).

Charakteristiky standardů pro srovnávání kvality oborů jsou periodicky revidovány v průběhu pěti let od data jejich zveřejnění a je tak reflektován vývoj v každém daném oboru (oborové oblasti) a zkušenosti vysokoškolských institucí s jeho poskytováním. Proces revize je vždy dozorován *Agenturou pro zajišťování kvality (QAA)* ve spolupráci s představiteli daného oboru (dané oborové oblasti).

**Typová struktura charakteristik stanovených standardů pro srovnávání kvality oboru** je následující:

- 1 Definování principů.
- 2 Povaha a rozsah oboru.
- 3 Znalosti a dovednosti specifické pro obor.
- 4 Kognitivní schopnosti a všeobecné dovednosti.

5 Výuka, studium a hodnocení.

6 Výkonové standardy.

#### **4 Evropský program benchmarkingu řízení vysokých škol (Podle dokumentů Evropského centra pro strategický management vysokých škol, ESMU)**

Evropské centrum pro strategický management vysokých škol (*European Centre for Strategic Management of Universities, ESMU*) od r.1999 úspěšně provádí **Evropský program managementu vysokých škol**, který je od počátku fakticky **programem benchmarkingu**. Zatím se programu účastnilo 26 univerzit.

Program „Benchmarking“ je evropská aktivita spolupráce universit, které užívají metodologii benchmarkingu ke zkoumání (prověření) své vlastní činnosti v komparativním kontextu. Benchmarking je v tomto programu považován za nástroj vlastního zdokonalování řízení organizace, který kombinuje přednosti zajišťování kvality spočívající zejména ve vlastním hodnocení a výhody získávané sdílením zkušeností. Umožňuje účastnícím se institucím porovnávat se s ostatními, nalézat porovnatelné slabé a silné stránky a oblasti, kde je potřeba se zlepšovat. Jde o významný nástroj hledání cest, nacházení a přejímání dobrých zkušeností.

Instituce účastnící se v programu musí být připraveny na to, že je potřeba zveřejnit pro ostatní některé výsledky svojí činnosti, bez něhož by jejich komparativní interpretace a sdílení zkušeností v mezinárodním kontextu nebylo možné.

Na rozdíl od většiny ostatních iniciativ benchmarkingu, **program benchmarkingu ESMU se soustřeďuje na efektivitu institucionálních procesů a nikoli na úzce zaměřené funkce fakult, kateder, ústavů, oddělení a odborů. To také umožňuje, aby se účastníci programu, což jsou představitelé přihlášených vysokých škol, učili jeden od druhého bez ohledu na národní hranice.**

##### **4.1 Co je benchmarking v pojetí a zaměření ESMU**

ESMU zdůrazňuje vybrané aspekty benchmarkingu. V pojetí a zaměření ESMU je Benchmarking prostředkem sebezdokonalování organizací. Kombinuje přednosti zajišťování kvality založené především na procesu sebehodnocení se sdílenými zkušenostmi. To dovoluje

zúčastněným institucím srovnávat se s jinými institucemi a identifikovat své komparativní silné a slabé stránky a také oblasti vhodné pro zdokonalování.

Přístup uplatňovaný v programu benchmarkingu ESMU převyšuje svým významem pouhé srovnávání množství databází nebo konvenčních výkonových ukazatelů. Na procesy se nahlíží podle toho, jakých dosahují výsledků. Užívá se konsistentní přístup a identifikují se procesy, které jsou významné a mají obecnější charakter, nezávislý na kontextu organizace a její struktura, což umožňuje provádět vzájemná srovnání napříč sektorovými hranicemi.

Benchmarking nemá být jednorázovou procedurou. Nejefektivnější je tehdy, když je trvalý a stává se součástí výročního hodnocení výkonů univerzity.

**Pojetí programu benchmarkingu ESMU** staví na následujících základních principech:

*(1) Program neusiluje návod/předpis univerzitě, jak by měla být řízena. Nestaví na kontrolním seznamu určitých nástrojů nebo technik, které by měly být v průběhu výzkumu závazně použity. Neexistuje ani ideální organizace nebo metoda pracovního postupu, s jejichž uplatněním by měly být hodnoceny reakce účastníků.*

(2) Program se opírá o spolupráci s klienty vysoké školy. Kvalita služeb poskytovaná univerzitou je posuzována jejími předními externími i interními klienty: studenty, absolventy, interními zaměstnanci, potenciálními zaměstnavateli absolventů, vládou. Tito zainteresovaní účastníci a hodnotitelé procesů řízení instituce mají rozdílné potřeby, které mohou být i ve vzájemném konfliktu. Klíčové úkoly řízení vysoké školy je vyjasnění těchto potřeb a jejich uplatňování, spolu s překonáváním existujících konfliktů.

(3) Program se zabývá **kvalitou vedení** vysokých škol. Vedení každé univerzity určuje zaměření činnosti svých pracovníků a vytváří prostředí, ve kterém mohou být dosahovány stanovené cíle. Na vysokých školách bývají pravomoci a možné vlivy široce rozptýleny, což vede ke složité struktura pracovníků podle míry a druhu jejich účasti na řízení. Podstatná je jejich osobní angažovanost v podpoře vnitřní komunikace a orientace na cíle univerzity.

(4) Předpokladem poskytování kvalitních „služeb“/činnosti je orientace vysokých škol **na kontinuální zlepšování**. Tato orientace zahrnuje systém postupných změn, které ve svých důsledcích mohou radikálně měnit způsoby prováděné práce.

(5) Ve filozofii programu je implicitně založeno, že **rozhodování, plány a strategie vysokých škol jsou široce založeny na faktech a objektivních datech**. Je proto nezbytné, aby výsledky klíčových aktivit byly měřeny a užívány jako základ pro další zlepšování.



(6) V téměř všech zemích se veřejné finance poskytované vysokým školám snižují, ačkoli požadavky na výkon i na kvalitu poskytovaných činností rostou. V těchto podmínkách je nezbytné, aby školy usilovaly o **dlouhodobé výhledy** s perspektivně stanovenými závazky ke studentům, zaměstnancům i ostatním uživatelům jejich služeb.

*(7) Vysoké školy charakterizuje pluralita poslání. Cíle vysokých škol se navzájem významně odlišují. Každá jednotlivá instituce přiznává rozličnou váhu výuce, výzkumu a službám ve vztahu ke společnosti. Rozdílné složení studentské populace a velká řada rozdílných akademických specializací může ztěžovat jejich vzájemné srovnávání. Tyto rozdíly nejsou však v použití benchmarkingu a vzájemného srovnávání za rozhodující.*

## 4.2 Postup plnění programu

V průběhu plnění programu benchmarkingu účastníci poskytují informace o základních procesech řízení procesů, které se v programu studují. Množství vynaložené práce vždy závisí na velikosti a diverzitě vysoké školy i na rozsahu, ve kterém jsou zvolené procedury sledovány. Proces benchmarkingu je založen na současných aktivitách instituce a proto účastníci nemusí shromažďovat příliš nových informací. Kromě toho mohou účastníci vyžadovat odpovědi na jisté specifické dotazy od hodnotitelů, kteří jejich příspěvky posuzují.

Roční cyklus programu zahrnuje následující stádia:

- Pro jednotlivé procesy, který mají být na školách hodnoceny, jsou vyvíjeny dotazníky.
- Každé univerzitě je poslána informativní příručka (která zahrnuje i dotazníky) a je poskytnuta lhůta asi tří měsíců ke zpracování dotazníků ve oblasti sledovaných procesů.
- Panel hodnotitelů ESMU posoudí odpovědi a sestaví první návrh zpráv o současné situaci na školách a jejím možném zlepšování.
- Návrhy zpráv jsou poslány vysokým školám a jejich zástupci se setkávají na workshopu, aby diskutovali o zlepšování situace na školách. Jednají o konsensu v názoru na zlepšení situace v každém jednotlivé případě a zabývají se posouzením a vytipováním příkladů dobré praxe.

- Upravený soubor zpráv o zlepšování situace je každou vysokou školou využit k tomu, aby sama sebe zhodnotila ve vztahu ke konsensuálním příkladům dobré praxe a využila k tomu pětibodové Stupnice.
- Hodnocení, zprávy a diskuse na workshopu jsou sumarizovány v konečné zprávě.
- Vysoké školy využijí zprávu pro svoji vnitřní potřebu a využijí příkladů dobré praxe k implementaci změn.
- Týmy expertů navštěvují účastníci se vysoké školy (na jejich požádání a na jejich náklady), aby poskytly další doporučení.

#### **4.3 V roce 2006 se evropský program benchmarkingu soustředuje na následující témata:**

Vnitřní hodnocení kvality v kontextu vnějšího zajišťování kvality.

Za kvalitu zodpovídají vysokoškolské instituce., což je dáno Boloňský proces jako takový a konkrétně dokument „Standardy a návody zajišťování kvality v Evropském prostoru vysokoškolského vzdělávání“ vytvořený ENQA (ve spolupráci s EUA, ESIB a EURASHE) schválený na ministerské konferenci v Bergenu v květnu r.2005 dokládají, že externí schémata a procedury zajišťování kvality dokládají, že zlepšování kvality institucí záleží především na nich samotných. Základní otázkou v této souvislosti je potřeba vhodného vnitřního mechanismu k zajišťování a zvyšování kvality a vyvíjení institucionální kultury kvality. Jaké strategie k tomu musí evropské univerzity a další vysokoškolské instituce mít? Jak jsou schopny demonstrovat efektivitu vlastních procesů? Jak se vztahují vnitřní procesy k vnějším očekáváním?

Marketing vysokoškolských institucí. Situace instituce na rostoucím konkurenčním trhu vysokoškolského vzdělávání.

Jestliže situace vysoké školy na rostoucím konkurenčním trhu této úrovně vzdělávání je zaměřeno na lepší komparabilitu a čitelnost evropských hodností a titulů, pak Boloňský proces vede k rostoucí mezinárodní konkurenci. Jak se mohou evropské vysoké školy lépe profilovat? Jak se mohou více zviditelnit na trhu vysokoškolského vzdělávání? Jak mohou poskytovat své vzdělávací nabídky a služby vlivnějším způsobem?

Služby studentům.

V rámci tohoto tématu se zkoumá, jaká je skutečnost na vysokých školách týkající se poskytování akademické i neakademické podpory studentům. Rozlišuje se řada faktorů, které

ovlivňují studijní/akademické výsledky studentů, ale také faktory ovlivňující jejich sociální, kulturní, emocionální a duchovní zázemí. Potřeby studentů a zabezpečení jejich podpory jsou rozdílné podle rozsahu, umístění a poslání vysoké školy, ale také závisí na studentech samotných. Jako vodítka by měly typy podpory zahrnovat: životní podmínky, podporu znalostí a dovedností ve studiu, kariérový růst, péči o jejich děti, podporu studia jazyků, kulturní a sportovní kluby a společenské aktivity apod.

Inovativní výuka a studium.

Evropa usiluje o to, aby se stala klíčovým hráčem globální ekonomiky. Znalostní ekonomika hraje důležitou roli v dosahování tohoto cíle. Jsou však na to připraveni studenti? Jak připravujeme naše studenty pro celoživotní vzdělávání? Jak pomáháme studentům rozvíjet kompetence, které budou podstatně zvyšovat jejich budoucí zaměstnatelnost? Je tradiční systém nazírán jako přechod od programů orientovaných na učitele k programům orientovaným na studenta? Programy orientované na studenta se přednostně zaměřují na učební procesy studentů, zahrnují formy aktivního učení, problémově orientovaného učení nebo také autentického učení se s důrazem na sebeřízení a sebereflexi. Vysoké školy zkoumají tyto nové přístupy k výuce a studiu a často je kombinují s konvenčními vzdělávacími strategiemi.

Pro porovnání uvedme **témata benchmarkingu v předešlých letech**

**2005:** Internacionalizace. Strategické partnerství (spolupráce vysoké školy s podniky). Řízení a organizační struktury. Navrhování nových magisterských a doktorských programů.

**2004:** *Řízení lidských zdrojů. Management výzkumu. Řízení změn. Vysoká škola a region.*

**2003:** *E-learning. Externí financování. Institucionální výzkum. Evropská dynamika ve vysokém školství. Boloňský proces. Evropský výzkumný prostor.*

**2002:** Informační systémy řízení. Vnitřní zajišťování kvality. Služby pro studenty. Management nemovitostí.

**2001:** *Strategické plánování. Finanční management. Management výuky a studia. Marketing vysoké školy.*

**2000:** *Lidské zdroje a vysokoškolské učitelé. Management informační a komunikační technologie. Management výzkumu. Komeracionalizace akademických aktivit.*

## **5 Možnosti uplatnění „kombinovaného benchmarkingu“ řízení vysoké školy**

**5.1** Uváděné případy užití benchmarkingu dokládají, že jde skutečně o užitečný nástroj v hodnocení kvality různých oblastí činností a funkcí vysokého školství jako celku i jednotlivých vysokých škol, a to jak v kontextu jednotlivých zemí, tak i v mezinárodních měřítcích. Již proto je nanejvýš účelné hledat další cesty účelného uplatňování benchmarkingu.

Je možné nalézt řadu možností, jak zdokonalovat užití benchmarkingu a rozšiřovat jej do dalších oblastí, než jsou ty, pro které se v současné době využívá. Jedno řešení se nabízí na základě uváděného přehledu typů benchmarkingu. Vedle více či méně „čistých“ externích a interních typů je třeba počítat i s typem kombinovaným, účelně spojujícím metodologie externího a interního benchmarkingu, která je reálnou variantou jeho využití. Nejdůležitějším typem by se pravděpodobně v České republice mohl stát kooperativní benchmarking, jehož využití však vyžaduje, aby se na našich vysokých školách vytvářela kultura kvality, která zatím není běžná a její rozvíjení je dlouhodobý proces.

Diversifikace terciárního vzdělávání si v každém případě vyžádá různé kombinace typů a metodologií benchmarkingu tak, aby bylo možné vyhovět různým posláním a účelům institucí tohoto sektoru. Kombinace budou též dávat možnost využít benchmarking v řízení základních činností vysokých škol (vzdělávání, výzkum a vývoj a „společenská služba“), ale i v řízení jejich jednotlivých složek (např. řízení kvality) nebo činností souvisejících (např.) řízení služeb pro studenty.

### **5.2 Stručná charakteristika současného stavu zajišťování kvality v ČR**

Základní a nejdůležitější způsob zajišťování kvality v českém vysokém školství je v kompetenci Akreditační komise. Akreditační komise hodnotí kvalitu studijních programů, aby mohla poskytnout ministerstvu školství odborný posudek, na jehož základě je udělena příslušnému programu akreditace. Podobný účel má hodnocení kvality celé instituce a jejich činností, na jehož základě ministerstvo školství udělí státní zmocnění pro soukromou vysokou školu (ve skutečnosti se jedná o určitý typ projektu soukromé právnické osoby, který hodlá

založit a provozovat vysokou školu). Tento typ hodnocení kvality sleduje zejména určité prahové hodnoty různých aspektů, jejichž naplnění považuje Akreditační komise považuje za rozhodující pro to, aby byl její posudek pozitivní. Negativní posudek nesmí ministerstvo školství překročit, to znamená, že v tom případě nemůže akreditaci ani státní zmocnění vydat. Kromě výše uvedeného typu hodnocení kvality se Akreditační komise věnuje další zákonné povinnosti, která vyžaduje zabezpečovat kvalitu všech činností, kterými se vysoké školy zabývají. V praxi to znamená, že Akreditační komise vystupuje v roli vnějšího hodnotitele, pokud možno využívá výsledků vnitřního hodnocení kvality příslušné vysoké školy nebo fakulty a vnější hodnocení pojímá jako svojí vlastní modifikaci metodiky, která sleduje míru naplnění stanoveného účelu a jejímž cílem je zdokonalování kvality hodnocených činností/institucí.

Pravidelné vnitřní hodnocení vysokých škol a zveřejňování jeho výsledků ve výročních zprávách je povinnost daná zákonem. Vzhledem k tomu, že zákon poskytuje vysokým školám prakticky neomezené možnosti v tom, které z činností hodnotit, jaké metody používat a jak nakládat s výsledky (povinností školy je pouze uvést podrobnosti o vnitřním hodnocení ve svých vnitřních předpisech), je situace na jednotlivých vysokých školách odlišná a využití výsledků vnitřního hodnocení velmi problematické.

Je možné konstatovat, že české vysoké školy a stejně tak Akreditační komise (založená v roce 1990) mají v oblasti zajišťování kvality již poměrně dlouhodobé a zajímavé zkušenosti. Stejně tak je ale možné nalézt mnoho nedostatků – výše zmíněný nekoordinovaný a velmi rozmanitě se vyvíjející systém vnitřního hodnocení, nepoměr mezi důrazem na akreditaci a stále relativně pomalým rozvojem hodnocení kvality za účelem zdokonalování, což se odráží v nízké úrovni kultury kvality na vysokých školách obecně.

Pozitivním jevem je stále narůstající potřeba jednotlivých vysokých škol najít si způsob hodnocení kvality, který jim vyhovuje a který je zároveň dostatečně důvěryhodný pro všechny jejich „zákazníky“. Již od první poloviny 90. let se začala objevovat různá víceméně profesní hodnocení kvality (v oblasti zemědělských a veterinárních oborů), profesního charakteru je i americká akreditace, kterou prošly postupně všechny lékařské fakulty, za určitý typ mezinárodního profesního hodnocení lze považovat FEANI, ve které se účastní fakulty technického zaměření, mezinárodního profesního hodnocení kvality se účastní i fakulty ekonomické apod. Nejrozšířenější mezinárodní hodnocení kvality zaměřené na řídicí procesy a na zdokonalování činností vysokých škol je poskytováno EUA.

Možnost komplexního hodnocení všech činností vysokých škol otevřel v roce 2005 pilotní projekt řešený v CSVŠ, kterého se zatím zúčastnily dvě veřejné vysoké školy a v současné době jsou jeho účastníky dvě fakulty a dvě soukromé vysoké školy.

Prakticky se potvrzuje, že diversifikovaný institucionální systém vysokého školství a široká škála činností jednotlivých vysokých škol vyžaduje, aby typy a metody zajišťování kvality byly dostatečně flexibilní a aby jejich výsledky skutečně ke zlepšování činnosti hodnocených vysokých škol výrazně přispívaly. Zároveň se ukazuje, že v oblasti vnitřního hodnocení jsou stále velké rezervy a že by určitý stupeň koordinace mohl přispět nejen ke snížení pracnosti pro instituce, ale i k možnosti využití jeho výsledků pro různé typy vnějšího hodnocení kvality, což by v důsledku opět vedlo k menší zátěži příslušné instituce hodnotícími aktivitami.

Zcela novou aktivitou v českém vysokoškolském prostředí je benchmarking, kterou se zabývá další odstavec.

### **5.3 Benchmarking ESMU a pilotní projekt „Hodnocení kvality vysokých škol“**

Pilotní projekt „Hodnocení kvality vysokých škol“ si klade kromě jiného za cíl sledovat vývoj zajišťování kvality v Evropě, zejména v rámci Boloňského procesu, ale i mimo něj, a poskytovat české vysokoškolské komunitě (zejména prostřednictvím Akreditační komise) souhrnné poznatky z této oblasti. Součástí evropského vývoje je samozřejmě i iniciativa ESMU zaměřená na benchmarking vysokoškolského managementu, která se v daleko větší míře, než bylo původně plánováno, stala součástí výzkumné práce i pilotního ověřování možného využití v ČR druhé etapy tohoto projektu. .

Podnět pro sledování vzájemné spolupráce českých vysokých škol na zajišťování kvality byl otevřen již v první etapě projektu v roce 2005. Jeden z pilotních seminářů zaměřený na školení projektového týmu a vedení obou pilotních vysokých škol – VUT a UJEP, v kvalitativním výzkumu a na následnou simulaci řízených rozhovorů k využití pro vnější hodnotící návštěvu, byl uspořádán v Plzni. Semináře se zúčastnili také pracovníci ZČU odpovědní za hodnocení kvality na této vysoké škole a ZČU pak uspořádala poslední část semináře ve svém kampusu. V první části návštěvy se setkal projektový tým a tým VUT s vedením ZČU a společně se probíraly různé zkušenosti z hodnocení kvality, ve druhé části se projektový tým a vedoucí pracovníci VUT seznámili přímo s metodami a výsledky studentského hodnocení kvality přímo na příslušném pracovišti.

Tato schůzka i další kontakty mezi vedením ZČU a VUT iniciovaly dohodu o spolupráci na zajišťování kvality, která se v průběhu letošního roku postupně vyvíjela směrem, který lze označit jako určitý typ benchmarkingu mezi dvěma vysokými školami. Ve světle výše uvedené typologie by se mohlo hovořit o velmi volné kombinaci externího kolaborativního typu a benchmarkingu zaměřujícího se na přesahy řady činností, metodika má charakter horizontálního benchmarkingu, případně srovnávacích indikátorů.

Další směr této spolupráce byl dán po návštěvě expertů OECD v rámci projektu „Thematic Review of Tertiary Education“ v březnu roku 2006 v Praze. Bente Kristensen, která byla členkou expertního týmu a která je zároveň programovou ředitelkou „ESMU Benchmarking Programme on University Management“ doporučila účast českých vysokých škol v tomto programu. Návrh projednala též s týmem projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“ a požádala ho o spolupráci a o neformální koordinaci účasti českých škol v benchmarkingu. Z původních několika vážných zájemců nakonec rozhodlo o vstupu do projektu v letošním roce vedení VUT a ZČU a obě vysoké školy společně vypracovaly rozvojový projekt, který jim umožnil hradit část potřebných nákladů. VUT navázalo na svoji účast v projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“ z minulého roku a v rámci benchmarkingu se v souladu s cílem projektu soustředí na vnitřní hodnocení kvality a na řízení procesů, což je strategickým záměrem vedení školy.

Skupina pro zajišťování kvality VUT zpracovávala od září zprávu o řízení tří procesů, které byly z celkové nabídky čtyř procesů projektu benchmarking vybrány: Marketing vysokoškolských institucí; Situace instituce na rostoucím konkurenčním trhu vysokoškolského vzdělávání; Inovativní výuka a studium (viz 4.3). V současné době jsou ve formě zprávy zpracovány odpovědi na otázky (viz část 4.2). Využito bylo jak Participants‘ Handbook, který ESMU všem účastníkům projektu poskytuje, tak vzájemné diskuse zpracovatelů s týmem projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“. Podle plánu popsáno v části 4.2 v současné době panel hodnotitelů ESMU zprávy všech zúčastněných vysokých škol posuzuje, připravuje svoje zprávy a připravuje workshop. Datum konání workshopu bylo stanoveno na konec ledna roku 2007, místem konání budou Helsinky. Zúčastní se ho jak zástupci obou vysokých škol, tak vedení projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“, které bylo na workshop pozváno jako pozorovatel a ESMU plánuje s projektovým týmem další koncepční spolupráci.

Výsledky workshopu i konečné výsledky projektu benchmarking budou sloužit především oběma vysokým školám, ale budou též využity pro další vývoj a modifikaci

metodiky komplexního hodnocení kvality, která se v projektu „Hodnocení kvality vysokých škol“ vyvíjí o pilotně ověřuje.

## **6. Závěr**

Zajišťování kvality ve vysokém školství je základní prioritou této vzdělávací sféry. Přístupy ke kvalitě ve vzdělávání jsou v různých zemích odlišné a rychle se vyvíjejí, což platí ve stejné míře o mezinárodní spolupráci. Celá řada významných projektů sdružuje různé země, agentury pro zajišťování kvality, jednotlivé vysoké školy a další aktéry ke spolupráci.

Situaci je potřeba monitorovat, využívat možností spolupráce i sdílet příklady dobré praxe. V tomto dynamickém prostředí je též potřeba informace zpracovávat a třídit tak, aby byly srozumitelné a přinášely užitek.

Projekt „Hodnocení kvality vysokých škol“ se snaží zajistit pro české vysoké školy maximum informací a zároveň využívat všech znalostí i zkušeností k vývoji metodiky, která by byla pro ně užitečná a přínosná. Spolupráce v oblasti benchmarkingu je jedním z příkladů, který nepochybně přinese nové poznatky do vnitřního řízení a kvality procesů vysokých škol a nabyté zkušenosti ovlivní vyvíjenou metodiku pro komplexní hodnocení všech činností vysokých škol.



## 7. Použitá literatura

- Alstete, J.W.: Benchmarking in Higher Education: Adapting Best Practices to Improve Quality. ASHE-ERIC Higher education Reports No 5, The George Washington University, 1995
- American Productivity and Quality Center. The Benchmarking Management Guide, Portland Oregon 1993
- Fielden, J: Benchmarking University Performance. CHEMS monograph, 1997.
- Innovation Network. Applying Benchmarking in Higher education. Insight series, Brentwood Tennessee, 1994.
- Price I.A.: Plain Person´s Guide to Benchmarking. Sheffield Hallam University, Unpublished, 1994
- Spendolini, M.J.: The Benchmarking Book. American Management Association, New York, 1992.
- UNESCO. A study conducted by the Commonwealth Higher Education Management Service. UNESCO, Paříž 1998
- QAA. Academic Infrastructure. Recognition scheme for subject benchmark statements, <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/Recognition/recognitionschem>, <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/default.asp>.
- ESMU. European Centre for Strategic Management of Universities: About ESMU, <http://www.esmu.be/index.php?id=102>
- ESMU. Benchmarking Programme on Unoverstiy Management for 2006, Participants´ Handbook, Brussels, 2006
- European Benchmarking on University Management, <http://www.esmu.be/index.php?id=171>
- The 2006 European Benchmarking programme focuse on: <http://www.esmu.be/index.php?id=151>