

Doktorské studium v ČR

Josef Beneš, Jan Kohoutek, Michaela Šmídová

Centrum pro studium vysokého školství, v.v.i

Praha, prosinec 2017

Obsah

1. Úvod	3
2. Souhrnné statistické informace o doktorském studiu	3
3. Studijní ne/úspěšnost	6
3.1. Metodologická poznámka na úvod	
3.2. Vývoj úspěšnosti v jednotlivých letech v jednotlivých typech studijních programů na všech vysokých školách podle uvedené definice	
4. Kvalitativní sonda na 10 fakultách	9
4.1 Metodologie sondy	9
4.2 Stručná charakteristika fakult z hlediska PSG studia	15
4.3 Analýza kvalitativních rozhovorů	17
4.3.1 Přístup ke kvalitativní analýze	
4.3.2 Přijímání ke studiu	
4.3.3 Studium	
4.3.4 Po studiu	
4.3.5 Největší problémy PSG studia	
4.4 Rešerše dokumentů a zahraniční literatury	36
4.4.1 Analytický souhrn rešerše důležitých dokumentů k PSG studiu na vybraných fakultách	
4.4.2 Rešerše zahraniční literatury v návaznosti na témata kvalitativní sondy	
4.5. Doporučení	44
4.6. Stručné shrnutí studie (policy paper)	48
Použitá literatura	53
Příloha 1 – Charakteristika fakult z hlediska PSG studia	54
Příloha 2 – Rešerše zahraniční literatury v návaznosti na témata kvalitativní sondy	67

1. Úvod

Předkládaná studie se zabývá doktorským studiem z perspektiv hlavních aktérů: zástupců institucí zodpovědných za podobu studia (převážně proděkani) i za vedení studentů (školitelé) i zástupců studentů v různých fázích jejich studia nebo po něm. Perspektiva jmenovaných aktérů byla zkoumána kvalitativně, formou polostrukturovaných rozhovorů.

Výzkumné otázky jsou široce nastavené, hlavním záměrem bylo získat informace o PSG studiu v podobě, která obohacuje a prohlubuje kvantitativní data (statistická i sociologická) a to v několika tematických okruzích:

- 1) motivace osobní i institucionální
- 2) průběh a kvalita studia
- 3) vztah mezi doktorandem a školitelem (z obou pohledů)
- 4) sociálně- ekonomické podmínky (s důrazem na roli stipendia pro doktorandy)
- 5) (ne)úspěšnost studia a její důvody
- 6) možnosti uplatnění (osobní i institucionální perspektiva)

Kvalitativní analýzu vztahujeme ke statistickým datům a k výzkumu Absolvent 2014. Kvalitativní sonda má pomoci překlenout limity statistických či obecně kvantitativních dat (např. nejasnost kontextu na konkrétních pracovištích, problém přerušení, ale také nedostatečná znalost důvodů neúspěšnosti nebo odlišnosti přístupů k doktorskému studiu na jednotlivých vysokých školách, apod.)

Cílem studie je formulace doporučení určených zadavateli (tj. MŠMT) ve vztahu k doktorskému studiu. Nejde jen o doporučení, které lze vtělit přímo do nařízení, ale půjde také o doporučení ve smyslu nastolení nebo podpory určitého tématu a o doporučení, která se týkají kvality a ucelenosti informací o daném problému (tj. pro další výzkum). Studii chápeme z tohoto hlediska jako jeden z podpůrných a zároveň otevřených dokumentů do probíhající diskuse o doktorském studiu v České republice.

2. Souhrnné statistické informace o doktorském studiu

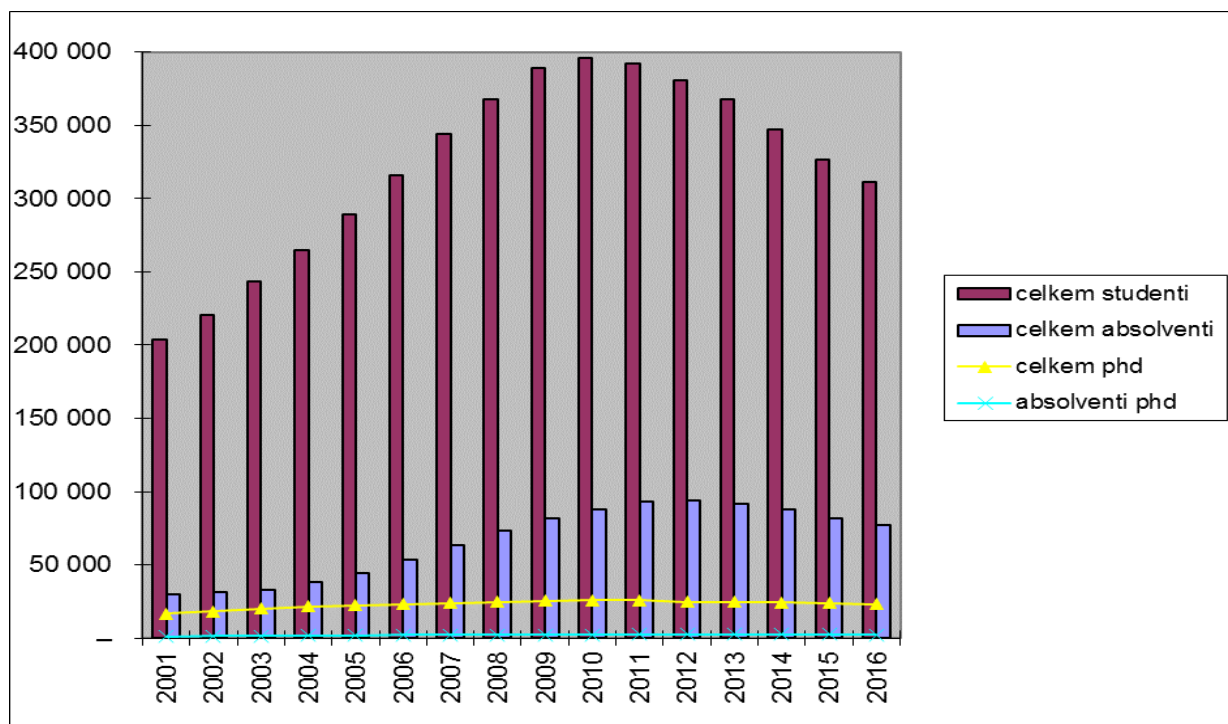
Během posledních 16 let prošlo doktorské (PSG) studium v České republice poměrně dynamickým vývojem, který ale ve srovnání s celým vysokým školstvím (tj. především z hlediska počtů studentů) není tak dramatický. Především platí, že masifikace doktorského studia není tak výrazná jako u celkového počtu studentů, doktorské studium zůstává stále do značné míry elitním.

Nejvyšší nárůst u celkového počtu studentů (tj. celý systém vysokoškolského vzdělávání) byl zaznamenán mezi lety 2001 a 2010, a to +94 %, nejvyšší nárůst u doktorských studentů byl +57 %, a to ve stejném časovém období. Kromě toho, podíl doktorských studentů na celku všech vysokoškolských studentů se většinu doby spíše snižoval: z 8 % v roce 2001 k 6,5 % v roce 2014. Nicméně v posledních dvou letech 2015 a 2016 je patrný opětovný nárůst ke zhruba 7,5 % podílu. Srovnání s dalšími zeměmi lze odvodit například z údajů Eurostatu z roku 2015, kde jsou ovšem poněkud odlišná vstupní data. Nicméně ČR patří k zemím s relativně vysokým podílem doktorských studentů na celkovém počtu vysokoškolských studentů. Konkrétně je to podle údajů Eurostatu 6,2 %, přičemž nejvyšší podíl v Evropě je zaznamenán v Lucembursku (8,3 %) a Lichtenštejnsku (dokonce 15,2 %), z větších zemí stojí nejvýše Německo a Finsko (6,6 %). (Eurostat 2017a, vlastní výpočet)

Ovšem podíl absolventů PSG studia na celkovém počtu absolventů je výrazně nižší vlastně po celé sledované období a osciluje mezi 2,5 % až 4,6 %, v roce 2016 byl zhruba 3,0 %. Když porovnáme tento údaj, ke kterému jsme došli prostřednictvím statistik MŠMT (MŠMT 2017a), s údaji s Eurostatu, vidíme, že podíl podle Eurostatu byl v ČR v roce 2015 2,5 %. Následné srovnání s Finskem a Německem ukazuje na poměrně vyšší podíly absolventů: 3,5 % respektive 5,4 %. (Eurostat 2017b, vlastní výpočet)

V posledních letech se i oblasti PSG studia dotýká propad počtu studentů způsobený zejména nepříznivou demografickou strukturou u potenciálních studentů s tím, že propad zde není tak výrazný jako u ostatních vysokoškolských studentů (tj. ve srovnání s Bc. a Mgr. programy).

Graf 1: Studenti celkem a PSG studenti a absolventi celkem a PSG.



Zdroj: Statistika MŠMT

Z předchozích studií máme přehled o základních trendech tohoto typu studia, kterými lze charakterizovat posledních cca 15 let. Tyto trendy bereme jako východisko pro prováděnou kvalitativní sondu, jak co se týká metodiky (složení souboru respondentů, témata rozhovorů), tak analyticky. Jde především o tyto trendy:

1) **Podíl žen** na všech doktorských studentech má jednoznačně vzrůstající trend. Zvýšil se z 36,45 % (2001) na 44,59 % (rok 2016). Podíl žen-absolventek je ale celkově mírně nižší, i když rovněž roste, a to z 35,10 % (rok 2001) na 42,99 % (rok 2016). V tomto ohledu se nezdá, že by studentky během svého doktorského studia končily neúspěšně výrazně častěji než muži-doktorandi.

2) Stejně jako v celém českém vysokém školství během let 2001-2016 **podíl cizinců-studentů** v doktorském studiu vzrostl ze 7 % na 17 % a podobný stoupající trend je patrný i u podílů absolventů-cizinců na všech absolventech PSG, i když je konstantně nižší (např. 2016 - 15,1 %).¹

3) Projevuje se **pokles podílu studentů kombinované formy studia** na celku všech PSG studentů. To může být dáno dvěma hlavními důvody. Za prvé více studentů vstupuje do PSG studia do prezenční formy a teprve v okamžiku, kdy jejich studium přesáhne standardní dobu studia (+1 rok) přestupují „automaticky“ do kombinované formy studia. Za druhé více studentů v kombinované formě končí svá studia předčasně, tj. bez úspěšného ukončení studia nebo bez toho, aby byli vedeni jako studenti kombinované formy, a mohou být spíše ve fázi přerušení². Většina absolventů PSG absolvuje, tj. úspěšně zakončuje svá studia, v režimu kombinované formy studia (75 % až téměř 80 % v celém sledovaném období) (MŠMT 2017a). To naznačuje, že studenti zpravidla absolvují až poté, co přestoupí z prezenční na kombinovanou formu studia, tj. studují déle, než je standardní doba studia +1 rok.

4) S tím úzce souvisí, že stále **více studentů začíná v prezenční formě studia**. Zatímco v roce 2001 začínalo se studium jako poprvé zapsaní v kombinované formě studia 37 % studentů, pak v roce 2016 to bylo už jen 23,5 %. Kvalitativní sonda dále naznačí možné (i rozdílné) důvody tohoto stavu. Určitou roli hraje současný demografický propad u odpovídající věkové kohorty, což může vést k situaci, kdy vysoké školy nemohou naplnit maximální počty přijatých studentů do PSG, a proto doporučují všem budoucím studentům začínat jako prezenční.

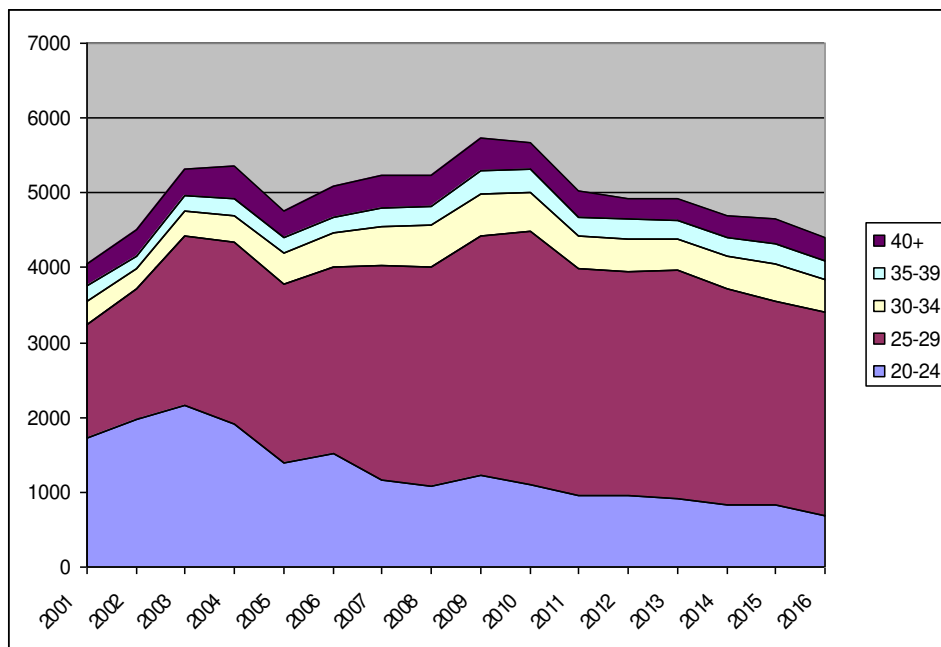
5) **Věková struktura** PSG studentů se příliš nemění a studenti stárnou „přirozeně“ v průběhu studia. Jak ukazuje **graf 2**, struktura věku poprvé zapsaných studentů zůstává s jedinou výjimkou velmi podobná, a tou jsou studenti ve věku 20-24 let a 25-29 let. Zatímco v letech 2001 až 2003 bylo ve věku 20-24 let kolem 2 000 studentů, v roce 2016 to bylo už jen necelých 700 prvně zapsaných studentů. Přitom nejvíce

¹ Přesné údaje o počtu či podílu slovenských studentů na celkovém počtu PSG studentů se nepodařilo dohledat. Nicméně celkově Slováci tvoří více než polovinu všech zahraničních studentů ve všech typech studijních programů (roky 2015 a 2016). (MŠMT 2017b, vlastní výpočty)

² V takovém případě pro oficiální statistiky nejsou studenty (tj. nestudující s přerušeným studiem). V praxi ovšem mohou v tomto období i dokončovat svá PSG studia nebo se rozmyšlet, jak dál s ohledem na svou studijní či osobní situaci, jak se ukazuje v kvalitativní sondě.

přibylo studentů ve věku mezi 25-29 lety. Při bližším pohledu do statistik je ale stále indikována skutečnost, že většina studentů nastupuje do PSG studia v podstatě hned po ukončení magisterského studia, protože 25letých nových studentů je výrazně nejvíce.

Graf 2: Věkové kohorty poprvé zapsaných PSG studentů



Zdroj: Statistika MŠMT

3. Studijní ne/úspěšnost

3.1. Metodologická poznámka

Měření úspěšnosti (completion rate) či neúspěšnost (drop-out rate) ve vysokoškolském studiu je z mnoha důvodů problematická záležitost, a to jak na národní, tak i mezinárodní³ úrovni. V současnosti jsou k dispozici data o studijní neúspěšnosti i pro PSG studium, která jsou analyzována na MŠMT. Metodika stojí na sledování příslušných kohort, tj. ročníků studentů imatrikulovaných od roku 2003 (výhradně) v

³ Poslední mezinárodní data za země OECD pocházejí z roku 2010 (publikace Education at a Glance) a jde o souhrnná čísla, v nichž nejsou zohledněny různé úrovně studia. Obecná míra neúspěšnosti v ČR je přitom reprezentována pouze dílčím údajem za „university-level“ studenty a pohybovala se kolem jedné třetiny neúspěšných.

prezenčním studiu⁴, až do jejich úspěšného či neúspěšného ukončení studia. Kromě rozdělení podle úrovně studia je k dispozici úspěšnost a neúspěšnost podle skupin oborů. Nicméně **dostupná** data už nejdou na úroveň jednotlivých škol a fakult. Proto v této studii, která je zaměřena především na úroveň fakult, vycházíme z následující definice a způsobu výpočtu.

Z Matriky studentů lze snadno vyhodnotit počty studentů, kteří ve sledovaném období úspěšně studium ukončili/absolvovali, anebo byli neúspěšní v daném studijním, programu, oboru, na dané fakultě, vysoké škole, či v celém systému.

Proto jsme definovali „úspěšnost“ jako:

Úspěšnost = počty absolventů/(počty absolventů + počty neúspěšných)

a „neúspěšnost“ jako:

Neúspěšnost = počty neúspěšných/(počty absolventů + počty neúspěšných).

Vždy platí podle příslušné oblasti, školy/fakulty/studijního programu/oboru.

Tato definice má ale hlavní omezení v tom, že je nejspolehlivější ve stabilním systému, tj. když nedochází k rychlým změnám ve struktuře a dějům v tomto systému. Tehdy je možné spolehlivé porovnání jednotlivých institucí a postižena není pouze doba strávená ve studijním programu.

Výsledky rovněž ovlivňuje možnost přerušení studia, což je zejména v oblasti PSG studia poměrně častý postup.

V přechodových obdobích, jako tomu bylo v období intenzivní restrukturalizace studijních programů (které ale platilo především pro bakalářské a magisterské studijní programy, PSG programů se to do takové míry netýkalo⁵), ale i programové a institucionální restrukturalizace škol (vznik nových fakult a převádění studentů z původních fakult na nové, nebo více akreditovaných studijních programů) mají hodnoty význam informativní. Nicméně údaje reprezentující delší časové období/řadu lze alespoň poměrně spolehlivě porovnávat.

3.2 Vývoj úspěšnosti v jednotlivých letech v jednotlivých typech studijních programů na všech vysokých školách podle uvedené definice

Tabulka 1: Úspěšnost v jednotlivých letech v jednotlivých typech studijních programů na všech vysokých školách

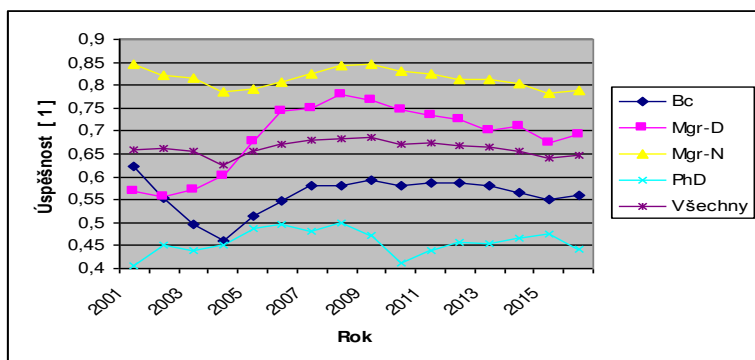
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Bc	0,600	0,557	0,503	0,491	0,508	0,547	0,569	0,584	0,585	0,587	0,585	0,585	0,578	0,567	0,559	0,556
Mgr-D	0,564	0,565	0,576	0,617	0,674	0,723	0,758	0,766	0,765	0,749	0,735	0,720	0,712	0,695	0,692	0,686

⁴ Nesleduje tedy studenty, kteří nastoupili přímo do kombinovaného studia. Ale zahrnuje studenty PSG, kteří nastoupili jako prezenční a ukončovali v režimu kombinovaného studia.

⁵ I když vývoj na jednotlivých univerzitách a jejich fakultách může být poměrně výrazně odlišný, což opět poněkud znesnadňuje srovnání úspěšnosti.

Mgr-N	0,837	0,827	0,807	0,797	0,794	0,808	0,825	0,838	0,839	0,833	0,822	0,817	0,809	0,799	0,791	0,786
PhD	0,421	0,432	0,447	0,459	0,479	0,489	0,493	0,484	0,461	0,441	0,436	0,450	0,459	0,465	0,461	0,454
Všechny	0,661	0,659	0,648	0,647	0,651	0,669	0,678	0,684	0,680	0,677	0,671	0,670	0,664	0,655	0,648	0,645

Graf 3: Úspěšnost v jednotlivých letech v jednotlivých typech studijních programů na všech vysokých školách



Všechny studijní programy mají svá specifika, případné závislosti anebo naopak nezávislosti. V tomto smyslu jsou do značné míry nezávislé doktorské studijní programy, kdy do nich probíhá zvláštní přijímací řízení, které může „nastavit laťku“ odborných znalostí, odborných dovedností i všeobecných kompetencí na vstupu. V celém sledovaném období 2001–2016 se úspěšnost pohybuje v rozmezí 0,4 – 0,5, v posledních pěti letech pak okolo 0,45 a je nejnižší ze všech typů studijních programů.

Údaje z materiálů MŠMT ukazují na hodnotu úspěšnosti kolem 40 % pro ty, kteří započali své studium v roce 2003 a 2004.

4. Kvalitativní sonda na 10 fakultách

4.1 Metodologie sondy

V této kapitole se věnujeme designu kvalitativní sondy a představujeme její analýzu. Struktura textu této kapitoly je následující:

- 1) stručný popis stavu na vybraných fakultách;
- 2) analýza základních dokumentů o PSG studiu na vybraných fakultách;
- 3) kvalitativní rozhovory a jejich analýza.

Hlavním cílem kvalitativní sondy není přímé porovnání či dokonce hodnocení praxe na jednotlivých fakultách, ale spíše sběr možných přístupů a zkušeností s PSG studiem. Tato sonda má sloužit jako podpora pro interpretaci i porozumění dostupným kvantitativním i statistickým datům: co za těmito daty stojí či může stát? A v jakém kontextu je možné tato data interpretovat? Velká kvantitativní data mohou zpravidla poskytnout základní informaci o stavu a případně o základních trendech v dané oblasti, kvalitativní výzkum jim dodává určitou hloubku a napomáhá jejich subtilnější interpretaci.

Pro sondu byly vybrány fakulty reprezentující čtyři studijní oblasti (skupiny oborů):

- zemědělsko-lesnické
- technické
- přírodovědné
- humanitní a společenskovední.

Při jejich výběru byla vzata v úvahu jako kritéria:

- a) průměr/střed z hlediska prestiže a úspěšnosti PSG studia na dané fakultě
- b) geografické rozložení
- c) proveditelnost sondy (kontakty a časové období, ve kterém sonda probíhala)

Na základě těchto kritérií byly vybrány následující konkrétní fakulty:

Zemědělsko-lesnické obory:

Česká zemědělská univerzita, Fakulta tropického zemědělství;
Mendelova univerzita v Brně, Provozně-ekonomická fakulta

Technické obory:

ČVUT, Strojní fakulta
VUT, Fakulta strojní,

Přírodní vědy:

Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, ,
Jihočeská Univerzita, Přírodovědecká fakulta

Humanitní/společenskovední obory:

Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií,
Západočeská Univerzita, Filozofická fakulta,

Cílové skupiny kvalitativní sondy byly: proděkani zodpovědní za doktorské studium, školitelé, současní studenti PSG programů, absolventi a „neúspěšní“, tj. ti, kteří studium ukončili bez absolvování. To znamená, že byly vybrány cílové skupiny, které mají s realizací PSG studia nejbližší zkušenosti a současně se u nich předpokládá uplatnění rozdílných perspektiv na studium. Kromě toho, u studentů byla doplňujícími kritérii: adekvátní zastoupení studentů v prezenční nebo kombinované formě, ročníků studia (v uvažovaném rozložení 1. ročník, 3. ročník a 5. ročník) a pohlaví (celková plánovaná struktura viz tabulka č.2). Vzhledem k tomu, že v průběhu sondy byl výběr nejčastěji zprostředkován ze strany proděkana/proděkanky, ne vždy došlo k přesnému naplnění těchto podmínek. (Více viz v následujícím textu a tabulka č.3)

Tabulka 2: Plánované rozhovory (1. fáze)

	zemědělsko-lesnické	technické	přírodní	humanitní/společenské	Celkem
Proděkani	2	2	2	2	8
Školitelé	2	2	2	2	8
Studenti	6	6	6	6	24
Absolventi	2	2	2	2	8
Neúspěšní	2	2	2	2	8
Celkem	14	14	14	14	56

V druhé fázi výzkumu byly do sondy zařazeny další dvě fakulty, které reprezentovaly jednu humanitně/společenskou fakultu (Fakulta sociálních studií, Masarykova Univerzita) a jednu technickou fakultu (Fakulta chemické technologie, Vysoká škola chemicko-technologická).

Analýza rozhovorů byla doplněna odkazy na specifická statistická data (MŠMT statistiky, Matriky) a relevantními daty ze sociologických výzkumů (Doktorand-Eurostudent, Reflex). Konkrétně byla provedena dílčí sekundární analýza dat Doktorand 2014, a to tam, kde podporovala témata akcentovaná ve výzkumu. Při této sekundární analýze nebylo možné analyzovat data podle skupin oborů (tento indikátor nebyl vytvořen) ani na úrovni vybraných vysokých škol a fakult (není zajištěna reprezentativita).

Box 1: Témata rozhovorů s jednotlivými participanty

Proděkaní/předsedové oborových rad/garanti programů

- 1) Hlavní motivace pracoviště pro přijímání studentů (včetně zjišťování, jaké faktory/pravidla ovlivňují jejich počet).
- 2) Způsob přidělování doktorandů školitelům (existují nějaká pravidla pro toto rozdělování, limity, jen osobní úvaha školitele).
- 3) Role operačních programů v rámci PSG studia.
- 4) Jaký je (největší) přínos PSG studia pro pracoviště (vědecký, v rámci výuky, další činnosti, např. administrativa, projektová apod.)
- 5) Zapojení doktorandů do aktivit pracoviště ve vztahu ke studijním pravidlům PSG studia (např. jakým způsobem jsou doktorandizapojení do výzkumných týmů, jakou mají metodologickou podporu + požadavky na studium a výplata stipendií – podmínky)
- 6) Jakou formou je prováděno každoroční hodnocení doktorandů? Liší se studenti prezenční a kombinované formy + odkaz na příslušné dokumenty.
- 7) Úspěšnost/neúspěšnost: Jaké jsou podle Vás v posledních letech (cca 5 let) hlavní příčiny neúspěšnosti doktorského studia na Vaší fakultě? Došlo k nějakým změnám důvodů v tomto období?
- 8) Uplatnění: V jakých sektorech, resp. institucích mají *především* uplatnění absolventi PSG studia? Sledujete případně i v tomto ohledu nějaký vývoj? (Možné podotázky: Jaké jsou důvody, proč absolventi doktorského studia opouštějí akademickou či vědecko-výzkumnou sféru?)
- 9) Zahraniční mobilita PSG studia studentů (stav, důvody, proč studenti nevyjíždějí, apod.)
- 10) Jaký je podle Vás největší problém současného doktorského studia? (systémově, nebo na fakultě)
(pozn. Tato otázka bude položena průřezově všem ve vhodné formulované podobě.)

Poznámka: téma standardizace požadavků v rámci PSG studia bude primárně řešeno v rámci řešerše studijních řádů.

Školitelé

- 1) Hlavní motivace školitele pro přijímání studentů (Jaké faktory/pravidla ovlivňují jejich počet? Jsou přetížení velkým počtem studentů)
- 2) Jaký je (největší) přínos PSG studia pro pracoviště (vědecký, v rámci výuky, další činnosti, např. administrativa, projektová apod.)
- 3) Kvalita vztahu školitel-doktorand (Když vezmete v úvahu své doktorandy, tj. ty které máte v současnosti a nebo jste je měl/a v posledních cca 5 letech, jakým způsobem se k Vám dostali? (Vybrali si Vás, vy jste si je vybral/a, apod.; Získáváte/máte od doktorandů nějakou zpětnou

vazbu, která se týká Vaší spolupráce)?; Jaké jsou mezi doktorandy rozdíly v kvalitě? Cítíte se přetížen/a nebo naopak nevyužitý/á ve své kapacitě věnované doktorandům?

- 4) Uplatnění: V jakých sektorech, resp. institucích mají *především* uplatnění absolventi PSG studia? Sledujete případně i v tomto ohledu nějaký vývoj? S předchozí otázkou souvisí: určitá část absolventů nepůsobí posléze v akademickém prostředí: pokuste se prosím formulovat důvody, které pro to mají/jsou (ze své vlastní zkušenosti).
- 5) Úspěšnost/neúspěšnost: Jaké jsou podle Vás v posledních letech (cca 5 let) hlavní příčiny neúspěšnosti doktorského studia na Vaší fakultě? Došlo k nějakým změnám důvodů v tomto období?
- 6) Jaký je podle Vás největší problém současného doktorského studia? (systémově nebo na fakultě)

Studenti

- 1) Motivace a její proměny během PSG studia, důvody, kapacita věnovaná PSG studiu
- 2) Průběh studia: délka, proč přechod na kombinovanou formu? Znalost požadavků na studium? Mění se během studia?
- 3) Kvalita studia: možnost týmové/projektové práce, příležitosti k zahraniční mobilitě + proč ano/proč ne, vhodnost metodologické průpravy pro přípravu disertace či jiných aktivit
- 4) Kvalita spolupráce se školitelem: (Jak jste získal/a svého školitele? Máte možnost nějakým způsobem hodnotit spolupráci mezi Vámi a Vaším školitelem? Pokud ano, jakým způsobem se to dělo nebo děje? Jak často jste v kontaktu se svým školitelem? (nebo širší otázka: Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce – Jak časté jsou kontakty, využíváte ho/ji ke konzultacím? Máte možnost konzultace s jinou osobou/osobami?)
- 5) Finanční a sociální podmínky (dostatečnost vypláceného stipendia, práce při studiu mimo VŠ, možnost finančně ohodnoceného uplatnění v rámci vysoké školy, které souvisí se studiem, příspěvky od rodičů, rodičovství)
- 6) Uplatnění po absolvování: Jakým způsobem plánujete svou kariéru po úspěšném absolvování studia? (Máte již (jasnou) představu o povaze svého pracovního místa a zaměstnavatele?, Jistotu pracovního místa?, Budete pracovat v akademickém nebo vědecko-výzkumném prostředí?)
- 7) Co podle Vaší zkušenosti je největší problém Vašeho doktorského studia? (osobní pohled).

Absolventi

- 1) Motivace a její proměny během studia, důvody pro PSG studia, kapacita věnovaná PSG studiu
- 2) Průběh studia: délka, proč přechod na kombinovanou formu? Znalost požadavků na studium? Měnily se během studia?

- 3) Kvalita studia: byla možnost týmové/projektové práce, příležitosti k zahraniční mobilitě + proč ano/proč ne, vhodnost metodologické průpravy pro přípravu disertace či jiných aktivit
- 4) Kvalita spolupráce se školitelem: (Jak jste získal/a svého školitele? Měl/a jste možnost nějakým způsobem hodnotit spolupráci mezi Vámi a Vaším školitelem? Pokud ano, jakým způsobem se to dělo? Jak často jste byl/a v kontaktu se svým školitelem?/ nebo širší otázka: Jakým způsobem probíhala Vaše spolupráce – jak časté byly kontakty, využíval/a jste ho/ji ke konzultacím?; Měl jste možnost konzultace s jinou osobou/osobami?)
- 5) Finanční a sociální podmínky (dostatečnost vypláceného stipendia, práce při studiu mimo VŠ, možnost finančně ohodnoceného uplatnění v rámci vysoké školy, které souviselo se studiem, příspěvky od rodičů, rodičovství)
- 6) Uplatnění po absolvování: využíváte ve své praxi znalosti a dovednosti z PSG studia (hard a soft skills), bylo studium nutným předpokladem kariéry? Kde jste zaměstnán/a v současnosti? A jde o vaše první zaměstnání po absolvování? Jaký mělo Vaše doktorské studium vliv na výběr zaměstnání? Odpovídá Vašemu vzdělání? (oborem, pozicí, ohodnocením apod.)
- 7) Co podle Vaší zkušenosti byl největší problém během Vašeho doktorského studia? (osobní pohled)

Neúspěšní studenti

- 1) Motivace a její proměny během studia, důvody, kapacita věnovaná PSG studiu
- 2) Průběh studia: délka, případný přechod na kombinovanou formu. Znalost požadavků na studium? Měnily se během studia?
- 3) Kvalita studia: byla možnost týmové/projektové práce, příležitosti k zahraniční mobilitě + proč ano/proč ne, vhodnost metodologické průpravy pro přípravu disertace či jiných aktivit
- 4) Kvalita spolupráce se školitelem: Jak jste získal/a svého školitele (vybral/a jsem si ho/ji; byl/a mi přidělen/a)? Měl/a jste během studia možnost nějakým způsobem hodnotit spolupráci mezi Vámi a Vaším školitelem? Pokud ano, jakým způsobem se to dělo. Zhruba jak často jste byl/a v kontaktu se svým školitelem? / nebo širší otázka: Jakým způsobem probíhala Vaše spolupráce – jak časté byly kontakty, využíval jste ho/ji ke konzultacím, apod.)
- 5) Můžete popsat, jaké okolnosti či důvody/překážky vedly k tomu, že jste nedokončil/a svoje doktorské studium? Zpětně, co by pomohlo, abyste studium dokončil/a?
- 6) Uplatnění: Kde jste zaměstnán/a v současnosti? Využití studia (byť neúspěšného) v dnešním zaměstnání?
- 7) Co podle Vaší zkušenosti byl největší problém během Vašeho doktorského studia? (osobní pohled)

Tabulka 3: Provedené rozhovory (charakteristika participantů)

	proděkani	Školitelé	Studenti		absolventi		neúspěšní	
			Ž	M	Ž	M	Ž	M
Fakulta tropického zemědělství ČZU	1 (žena)	1 (muž)	3	1	1	1	1	1
Provozně-ekonomická fakulta MeU	1(žena)	1 (muž)	2	2	1	1	1	
Fakulta humanitních studií UK	1 (žena)	1(žena)	3	1		2	-	-
Filozofická fakulta ZU	1 (muž)	-	1	1		1		
Přírodovědecká univerzita UK	1(muž)	1(muž)	1	2	1	1		2
Přírodovědecká fakulta JČU	1(muž)	1(žena)	2	1	1		1	
Fakulta strojního inženýrství VUT	1(muž)	1(žena)	2	2	1		-	-
Fakulta strojní ČVUT	1(muž)	2(muži)	1	2		2	-	-
Fakulta sociálních studií MU	1(muž)	1 (žena)		1	2	1	2	
Fakulta chemické technologie VŠCHT	1(muž)	1(muž)	1	1		1	-	-
Celkem/kategorie	10	10	16	14	8	9	5	3
Celkem	75 rozhovorů							

Rozhovory se uskutečnily v rozmezí květen až prosinec 2017. Naprostá většina z nich byla provedena face-to-face, dále byl využit Skype (5 rozhovorů) a telefon (2 rozhovory). Rozhovory byly nahrávány⁶ a uloženy na serveru CSVŠ.

Výsledná realizovaná sonda se od naplánované struktury cílových skupin mírně odchýlila. Mezi studenty (tj. současní studenti /absolventi/neúspěšní) v naprosté většině převažovali ti, kteří vstoupili původně do prezenčního studia. Pouze jediný student nastoupil cíleně do kombinované formy studia. Do kombinované formy studia přestoupili až po uplynutí doby, kdy dostávali stipendium. Nejčastěji se výzkumu zúčastnili současní studenti třetího a čtvrtého ročníku studia, jednotlivě byli zastoupeni studenti v prvním ročníku (2 rozhovory). Neúspěšní studenti v souboru až na jednu výjimku ukončili studium během prvního ročníku studia. Zastoupení ženy-muži odráželo situaci na dané fakultě. Kromě toho, mezi studenty (současní/absolventi/neúspěšní) byli 4 ze Slovenska, 1 z Ruské federace a 1 ruského původu, ale dlouhodobě žijící v ČR. Nepodařilo se naplnit beze zbytku plánovaný počet neúspěšných studentů a chybí rovněž 1 školitel.

⁶ Tři rozhovory byly pořizeny formou zápisů (z technických důvodů). Tyto zápisy jsou rovněž archivovány na severu CSVŠ.

4.2 Stručná charakteristika fakult z hlediska PSG studia

Pro lepší porozumění výsledkům kvalitativní sondy na tomto místě prezentujeme základní informace o PSG studiu na fakultách, které byly do sondy vybrány. V příloze č. 1 jsou k dispozici krátké anotace o PSG studiu na daných fakultách a tabulky týkající se počtu studentů a absolventů mezi lety 2001 a 2016.

Tabulka 4: Počet PSG programů, relativní počty PSG studentů na všech 8 fakultách a charakteristika fakult (stav za rok 2016, seřazeno od nejvyššího podílu po nejnižší)

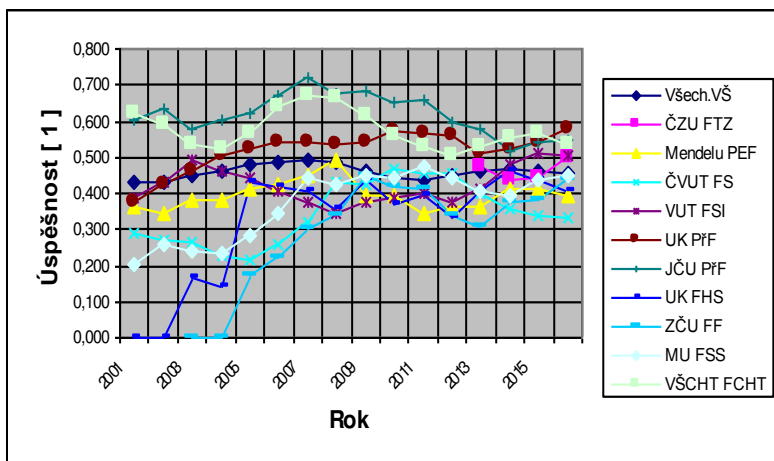
	Počet PSG programů	Podíl PSG studentů	vybrané charakteristiky fakult
PřF UK	33	30,40 %	tradiční, silná ve výzkumu a výzkumných projektech, mezinárodní rozměr
FCHT VŠCHT	9	19,80 %	tradiční, silná ve výzkumu a výzkumných projektech
PřF JČU	12	19,60 %	nová a malá, synergie s ústavu Akademie věd v Českých Budějovicích
FHS UK	25	12,60 %	nejmladší na UK, dynamický rozvoj PSG studia, snaha o mezinárodní rozměr
FS ČVUT	12	10,10 %	tradiční a velká
FSI VUT	5	9,20 %	tradiční a velká
FTZ ČZU	3	7,9 %	nová a malá, důraz na mezinárodní rozměr
FSS MU	9	7,80 %	velká a dynamická
FF ZČU	5	5,9 %	nová a dynamická
PEF MeU	3	2,90 %	velká, důraz spíše na Bc a Mgr. Studia

Poznámka: Relativní počty ve vztahu k celkovému počtu všech studentů na dané fakultě.

V současnosti (rok 2016) má nejvyšší podíl PSG studentů mezi zkoumanými fakultami PřF UK, a to téměř jednu třetinu. Skoro čtvrtinu zapsaných studentů tvoří doktorandi na FCHT VŠCHT a druhé přírodovědecké fakultě (PřF JČU). Mezi humanitními a společenskovědními fakultami má nejvíce PSG studentů FHS UK. Nejnižší podíl má PEF MeU. V následující tabulce (Tabulka 5) prezentujeme srovnání úspěšnosti PSG studia na jednotlivých fakultách. Přestože toto srovnání má mnoho omezení, a to věcných (např. postupné naplňování oborů/programů doktorandy, odlišné finanční možnosti podpory, atd.) i obecně metodologických (jak jsou popsána v oddíle 3.1), je patrné, že i zde se odráží míra zaměření fakult na PSG studium.

Tabulka 5: Úspěšnost studia v PSG, přehled za všech 10 fakult, v období 2001 - 2016

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Všech.VŠ	0,430	0,433	0,447	0,460	0,479	0,489	0,493	0,484	0,459	0,441	0,437	0,450	0,459	0,465	0,461	0,453
ČZU FTZ													0,474	0,435	0,446	0,500
Mendelu PEF	0,364	0,344	0,379	0,380	0,412	0,424	0,451	0,494	0,396	0,394	0,346	0,364	0,361	0,411	0,413	0,391
ČVUT FS	0,291	0,271	0,268	0,226	0,216	0,261	0,321	0,434	0,427	0,470	0,453	0,457	0,400	0,358	0,336	0,335
VUT FSI	0,388	0,429	0,489	0,463	0,445	0,405	0,374	0,347	0,373	0,385	0,399	0,373	0,414	0,481	0,510	0,504
UK PřF	0,373	0,425	0,460	0,505	0,523	0,541	0,541	0,536	0,540	0,570	0,566	0,559	0,513	0,521	0,543	0,576
JČU PřF	0,604	0,636	0,576	0,602	0,619	0,673	0,719	0,676	0,682	0,653	0,659	0,594	0,578	0,516	0,540	0,549
UK FHS	0,000	0,000	0,167	0,143	0,429	0,421	0,407	0,357	0,440	0,368	0,391	0,333	0,409	0,463	0,436	0,403
ZČU FF			0,000	0,000	0,172	0,222	0,304	0,339	0,451	0,418	0,411	0,340	0,310	0,375	0,381	0,434
MU FSS	0,204	0,256	0,242	0,235	0,286	0,347	0,444	0,427	0,447	0,444	0,475	0,441	0,407	0,391	0,439	0,449
VŠCHT FCHT	0,620	0,589	0,537	0,522	0,566	0,639	0,673	0,667	0,617	0,561	0,528	0,504	0,531	0,553	0,568	0,533



K získání přehledu vývoje na jednotlivých fakultách a jejich vzájemných relacích jsme zpracovali průměrné hodnoty úspěšnosti za poslední 4 roky (2016-2012) a za posledních 8 let (2016-2008).

Tabulka 6: Průměrná úspěšnost studia v PSG

	Všechny VŠ	ČZU FTZ*	Mendelův PEF	ČVUT FS	VUT FSI	UK PŘF	JČU PŘF	UK FHS	ZČU FF	MU FSS	VŠCHT FCHT
Ø 2016 – 2008	0,453	0,232	0,384	0,405	0,430	0,549	0,596	0,405	0,390	0,437	0,549
Ø 2016 – 2012	0,460	0,464	0,394	0,357	0,478	0,539	0,546	0,428	0,375	0,421	0,546

*Velký rozdíl mezi oběma průměry u FTZ ČZU je dán tím, že FTZ má studenty pouze v posledních 4 letech.

Nejvyšší úspěšnost, prakticky během celého sledovaného období, vykazuje PŘF JČU. V posledních třech letech prakticky stejných hodnot (okolo 0,55) dosahuje i PŘF UK. Výrazně se zvýšila i úspěšnost studentů na FSI VUT. Nejnižší úspěšnost (pohybující se okolo hodnoty 0,35) v posledních letech vykazuje FS ČVUT. V roce 2016 bylo rozmezí hodnot úspěšnosti mezi 0,335 (FS ČVUT) a 0,576 (PŘ F UK). V celém sledovaném období průběhy naznačují relativně stabilní stav. Nad průměrem všech škol v obou sledovaných obdobích jsou FTZ ČZU, FSI VUT, PŘF UK, PŘF JČU a FCHT VŠCHT, pod průměrem jsou naopak PEF Mendelův, FS ČVUT, FHS UK, FF ZČU a FSS MU.

4.3 Analýza kvalitativních rozhovorů

4.3.1 Přístup ke kvalitativní analýze

Kvalitativní analýza rozhovorů se soustředí v první řadě na témata, kterým se rozhovory věnovaly (viz schéma 1 níže). V jejich rámci je brán zřetel na rozdílné perspektivy aktérů rozhovorů, tj. zástupců vysoké školy na jedné straně a studentů/absolventů na straně druhé. V analýze bude rovněž zohledněna odlišnost vybraných fakult a jejich „kultur“, které jsou spojeny s PSG studiem.

Kvalitativní analýzu tak budeme, kde je to možné, propojovat s výsledky kvantitativního výzkumu (Doktorand 2014). Nicméně vzhledem k povaze kvalitativního výzkumu budeme velmi opatrně pracovat se zobecňováním poznatků. Kromě toho musíme vzít také v potaz možné „zkreslení“ našeho výzkumného vzorku (tj. participantů rozhovorů), a to zejména u studentů, absolventů nebo neúspěšných studentů. Jejich významnou část jsme získali na základě doporučení od akademických pracovníků. Je tedy asi oprávněný předpoklad, že jde o studenty, kteří jsou z různých důvodů více svázaní s fakultou. Pravděpodobně i z tohoto důvodu bylo nejsložitější získat pro rozhovory studenty, kteří své studium nezakončili úspěšně⁷.

4.3.2 Přijímání ke studiu

Motivace (pohled instituce versus člověka)

Hlavní deklarované motivace instituce (prostřednictvím proděkanů zodpovědných za PSG studium), která přijímá studenty do PSG, jsou v zásadě dvě. Prvním z motivů je **důraz dané instituce (fakulty, katedry, ústavů) na vědu a výzkum**, s nímž je spojena nutnost nebo samozřejmost mít vlastní doktorandy. Druhým základním důvodem/motivací je **personální obnova či výchova nových pracovníků**.

V prvním případě se instituce (v osobě proděkana) např. odvolává na dlouhodobý záměr univerzity a z ní odvozený dlouhodobý záměr fakult, v němž se klade důraz na kvantitativní i kvalitativní rozvoj doktorského studia jako součásti výzkumného profilu školy (FHS UK). Velmi silný důraz na vědecký potenciál a současně na mezinárodní konkurenceschopnost byl deklarován na jedné přírodovědecké fakultě (PřF UK), respektive na konkrétní katedře.⁸

Výchova nové generace akademických pracovníků je rovněž důležitým důvodem. Přičemž nejde jen o uplatnění absolventů PSG, ale také o pozice doktorandů samotných, kteří jsou využíváni i při výuce (tj. výuka patří k jejich studijním povinnostem v rámci PSG studia). Na strojní fakultě ČVUT byla proděkanem výchova budoucí generace zdůrazněna i tím faktem, že na „volném trhu“ asistentů, docentů a dalších jsou

⁷ V našem souboru se vyskytují neúspěšní, kteří již dále nestudují (v současnosti) nebo kteří neúspěšně skončili v jednom studiu (z různých důvodů) a začali studovat jinde.

⁸ V tomto rozhovoru byla opakovaně zdůrazňována také velká odlišnost v rámci fakulty, na jejích jednotlivých pracovištích.

tito lidé nedostupní, a proto si je škola musí vychovávat sama. Motivace pro přijímání deklarovaná proděkanem může být i primárně „idealistická“ jako určité vyvrcholení studia a pro „*inovativní lidi, kteří nás obohacují*“ ale současně i přiznaně „pragmatická“: „*pracovní síla*“ (pracující za stipendium).

Oba jmenované důvody se přitom spíše kombinují, ale obecně se zdá, že důraz na vědeckou činnost a z toho plynoucí publikační činnost doktorandů převažuje, a to platí zejména pro přírodovědecké fakulty a také pro jednu fakultu zemědělskou (FTZ ČZU).

Kromě toho (silnou) motivaci PSG studentů považují participanti-proděkani za klíčovou při úspěšném zvládnutí studia. Přijímací řízení mimo jiné slouží i k tomu, aby tato vstupní studentská motivace byla posouzena (více část 2 této kapitoly).

Motivace školitelů je samozřejmě odvislá od podmínek na dané fakultě/katedře, ale také úzce souvisí s jejich osobním chápáním této úlohy. Pro někoho může být motivací otevřeně deklarovaná nutnost mít doktoranda nebo doktorandy, aby výrazným způsobem pomáhali školiteli s jeho vlastními vědeckými aktivitami. Doktorandi jsou tak chápáni jako partneři či pomocníci pro vědeckou činnost svých školitelů: „*Bez doktorandů bych jako docent neměl šanci dělat vědeckou činnost. Jsou to mí hlavní spolupracovníci, kteří vědu dělají, já je jen metodicky vedu.*“ (FTZ ČZU). Zároveň ale platí, že tento školitel a celá fakulta chápe doktorandy jako kolegy spíše než jako studenty (např. jsou zváni na pravidelné porady). V tomto konkrétním případě tento přístup může být ovlivněn i velikostí daného pracoviště a počtem doktorandů. Obdobně je úloha školitele chápána i školitelem z PŘF JČU, i tady jde o malé pracoviště, kde je důležitý osobní přístup.

Dalším důvodem může být i zvýšení **osobní prestiže** nebo prostě snaha dál **předávat to, co člověk umí**. Motivace jednotlivých školitelů se může i měnit: „*Změnilo se to. Nejprve to bylo předávání oboru a dobrého řemesla, to jsem chtěla poskytnout i proto, že jsem se cítila být tím, kdo byl také studentem a měl svého „školitele“.* Dnes je moje motivace rozporuplná, s někým to jde (...vést ho jako doktoranda) a s někým, kdo třeba nedělá přesně moje téma, to není úplně snadné.“ (FHS UK).⁹ **Finanční motivaci** žádný ze školitelů nevedl.

Studenti (současní i bývalí) o důvodech mluví ze své **osobní perspektivy**, která bývá doprovázená určitým idealismem ve vztahu k poznání (např.: *můžu se něco dalšího naučit; rozvinout či posunout svou osobnost; jsem zvědavá, vyzkoumat něco nového, což bych v běžné praxi nemohla; studium mě baví*). Zejména na obou přírodovědeckých fakultách jsou důvody spojené s dlouhodobým zájmem (od dětství) o konkrétní přírodovědná témata. Jindy jsou důvody o něco vágnější a spíše jsou výsledkem **nepříliš jasné představy o tom, co dělat v životě dál** (např. *zkusit to ještě dál; genetika mě baví a neměla jsem žádné jiné závazky; nebyla jsem připravená na dospělý život a převzetí odpovědnosti, tak jsem si řekla, že zkusím studium v zahraničí; když byla možnost dalšího studia, chtěla jsem to zkusit; co s (magisterskou) politologií?*). **Silná motivace směrem k akademické dráze** charakterizuje další skupinu odpovědí studentů. Konkrétní důvody

⁹ Tato školitelka uvedla, že je na ni tzv. napsáno více studentů, ale reálně je nevede, mají svého vlastního konzultanta.

byly od jednoznačně formulované touhy/cíle vyučovat na vysoké škole nebo po přání zůstat prostě v akademickém prostředí. Právě budoucí výuka na vysoké škole (případně i možnost výuky během doktorandského studia) byla opakovaně zdůrazňována. V případě PSG studentů hrála dokonce o něco větší roli než vědecká činnost (např. „od počátku jsem chtěl učit, a proto jsem potřeboval PhD titul, učení mě baví víc než výzkum“ (PEF MeU)). Ale studenti obvykle realisticky chápou své působení na dané fakultě jako kombinaci obojího. U některých se teprve během PSG studia objevila radost z pedagogické činnosti („chtěla jsem zůstat v akademickém prostředí, ne ani tak pracovat se studenty, to jsem si vůbec nedokázala představit“ (PEF MeU)). Jako kvalifikaci (či její zvyšování) chápou studenti PSG studium spíše až v druhém sledu a jako nezbytnou podmínku pro své plány do budoucna (tj. takové plány, které spočívají na volbě akademické/vědecké profesní dráhy). Jednotlivě se vyskytly případy, kdy doktorand vstoupil do studia, protože to byl požadavek/podmínka jeho zaměstnavatele (Akademie věd nebo jiná vysoká škola byly zmíněny studenty FHS UK a FCHT VŠCHT a absolventem FSS MU). To byl ale jediný typ motivace, kdy byla od počátku zřejmá nutnost zvýšit si kvalifikaci, aby mohl zaměstnanec zůstat na svém pracovním místě¹⁰.

Tyto uvedené motivace se do určité míry shodují s výsledky sociologického výzkumu Doktorand 2014 (Fischer a kol. 2014), kde jsou ale odpovědi výrazně jinak strukturované a agregované.¹¹ Největší podíl odpovědí má v tomto výzkumu „zájem o studium a akademickou kariéru“ (60,5 %) jako jediná možnost, ale v rozhovorech se tyto motivace ne vždy prolínaly a silněji zde zaznívala touha po spíše pedagogickém uplatnění (tj. kontaktu se studenty, přípravě kurzů apod.) na vysoké škole než po uplatnění čistě vědeckém. Druhým nejčastěji zmiňovaným důvodem ve výzkumu Doktorand byla snaha o „zvýšení kvalifikace, prestiže, titulu a osobní rozvoj“ (18,5 %). Ale tato agregace není z hlediska kvalitativních rozhovorů příliš funkční, protože studenti tyto motivy chápou velmi odděleně a rozdílně. Např. titul samotný chápou jako nezbytnou podmínku pro možnost zůstat v akademické sféře, ale jejich hlavním motivem bývá zájem o studium, předmět. Zisk titulu jako prestižní záležitost se v rozhovorech nevyskytnul vůbec.

PSG studium s motivem odkladu vstupu do dospělého života je možné interpretovat různě. Nemusí jít ale zdaleka vždy o vědomou snahu prodloužit si studentská léta už proto, že PSG studium je nutné z větší části financovat/podporovat prostředky, které lze získat spíše mimo akademické prostředí, tj. mít práci, podporu rodičů, apod.. Z rozhovorů s proděkany a případně se školiteli ale vyplývá, že tato motivace pro studium bývá častěji spojena s neúspěšným studiem.

Během studia se motivace studentů různým způsobem mění, respektive je prověřována každodenní konfrontací jak s akademickým prostředím, tak životními událostmi. Např. s těžkostmi ve finanční oblasti

¹⁰ V případě Akademie věd je zisk Ph.D. titulu nezbytný k tomu, aby zaměstnanec požíval veškerých práv (např. mohl volit institucionální radu).

¹¹ Ve výzkumu Doktorand 2014 se jednalo o otevřenou otázku, na kterou odpovědělo pouze necelých 9 % respondentů. Z otevřených odpovědí je nicméně zjevné, že i zde se motivy kombinovaly.

(např. v souvislosti s výší stipendia, nebo dosavadní nutnost si po 26 roce věku¹² platit zdravotní pojištění), ale také potýkáním se s nejednoznačným postavením PSG studenta a narůstajícím pocitem izolace či tlaku. U žen specificky faktem, že chtějí založit rodinu (slovy jedné participantky-školitelky: „*existenci konkurenčního příběhu*“ (FHS UK)).¹³ Analogicky u mužů starost o rodinu a s tím spojená větší odpovědnost může být rovněž zdrojem určitých pochybností.

Tabulka 7: Matice identifikovaných kategorií motivací

Aktéři	kategorie motivací					
	seberozvíjení	věda	pedagogická činnost	prestiž	kvalifikace	jiné
doktorandi	zájem obecně o poznání či konkrétně o předmět studia	silně motivovaní k akademické dráze (různý důraz na pedagogickou a vědeckou činnost)			(nutnost) pracovní kvalifikace	odklad vstupu do „dospělého“ života
institucionální	výchova nové generace akademických pracovníků			důraz na vědu a výzkum (de facto „prestiž“ a nezbytnost)		
		produkce vědeckých publikací	výpomoc PSG studentů s pedagogickou činností			
školitelé	Zájem rozvíjet se	výpomoc PSG studentů s vědeckou činností	výpomoc PSG studentů s pedagogickou činností	zvýšení vědecké prestiže (~ předávání znalostí)	zvýšení osobní kvalifikace pro kariérní postup	

Zkušenosti, postupy z průběhu přijímacího řízení

Toto téma nebylo zejména ze strany studentů či absolventů příliš akcentováno. Opět lze konstatovat, že v případě naší kvalitativní sondy to může být způsobeno výběrem participantů. Proto většina aktuálních studentů a absolventů byla na přijímací řízení připravena (měli připravený projekt a rovněž znali svého budoucího školitele) přijímací řízení bylo jen jedním z několika nezbytných kroků do PSG studia. Zaznamenali jsme případ, kdy se student (FHS UK) do PSG studia napoprvé „nedostal“ a teprve podruhé byl úspěšný.

Téma výběru studentů do PSG studia bylo více diskutováno s proděkany, respektive školiteli. Platí, že v přijímacím řízení se odráží i motivace pracoviště přijímat doktorandy. Samotné přijímací řízení je vzhledem ke studentům opět jenom dílčím krokem v přijetí na daný studijní obor. Jde nejen o rozhodnutí

¹² Od 1.ledna 2018 se situace změnila díky novele zákona o státní sociální podpoře 200/2017 sb., doktorand nad 26 let věku je za podmínky, že není zaměstnancem nebo OSVČ, případně že doktorand nemá DPP, na jejímž základě si vydělá více než 2499,- Kč/měsíc, považován za samostatnou kategorii mezi státními pojištěnci a stát za něj bude platit zdravotní pojištění.

¹³ Tato eventualita byla nicméně zmiňována hlavně zprostředkovaně, a to především školiteli nebo proděkany. V souboru participantů jsme měli jeden případ absolventky (FSS MU), která měla během studia dvě děti. Jeden absolvent (FCHT VŠCHT) zdůvodnil delší délku studia stejným důvodem: chtěl se věnovat dětem a rodině, kterou založil.

studenta, ale také o rozhodnutí školitele. Proto např. jedna fakulta komunikuje s potenciálními zájemci o PSG již během magisterského studia (2. roč.) a dává základní informace, co by to znamenalo stát se doktorandem.¹⁴ To se odehrává v rámci informačního dne (FF ZČU). Na jedné ze zkoumaných fakult (PřF UK) hovořil proděkan o poměrně silné selekci před i během přijímacího řízení, v němž velkou roli hraje právě školitel a jeho úvaha o „prospěšnosti“ studenta.

Zdůrazňovaným kritériem kromě kvality projektu disertace je podle proděkanů motivace. Ta se zjišťuje třeba i nepřímo prostřednictvím životopisů uchazečů a jejich aktivit během magisterského studia (FF ZČU): „Snažíme se ptát, co a proč chce dělat, a jestli má potenciál naplnit ten projekt a být odborným pracovníkem již během studia. Schválně jsem zmiňoval životopis, tam hodně napoví výsledky a aktivity během MGR studia, a to jsou ti perspektivní, co dělali něco navíc. Už během magisterského studia mají univerzitní granty. Což neznamená třeba nutně vlastní publikace, ale např. sběr dat a i jinak se podílejí na výzkumu.“

V českém prostředí je velmi běžná praxe, že do PSG studia na konkrétní pracoviště se hlásí student/ka, který studoval/a již v předchozím studiu na stejném místě, a tato skutečnost není považována za problém.

Tabulka 8: Identifikované tenze v přijímacím řízení a jeho možné návaznosti

Tenze	Jaké hlavní složky studia ovlivňuje
přijímací řízení s „téměř“ jistým výsledkem X přijímací řízení výrazně selektivní	Vysoká míra neúspěšnosti během studia
Studenti z jiné vysoké školy (zaměření na získání i cizinců/studujících v cizím jazyce) X Studenti jako <i>inbreeding</i> (není vnímám jako principiálně negativní!) ¹⁵	Vztah doktorand - školitel
Konzultace, příprava se školitelem před samotným přijímacím řízením X Bez předchozích konzultací	Vztah doktorand - školitel
přijímací řízení zaměřené na motivaci potenciálních studentů (kromě kvality projektu disertační práce) X možnost tuto motivaci skutečně zjistit	Vysoká míra neúspěšnosti během studia

4.3.3 Studium

Kvalita spolupráce se školitelem

Pravidla pro to, kdo může být školitelem, jsou na jednotlivých fakultách odlišná. Někde je pozice školitele jednoznačně podmíněná titulem docenta (např. FS ČVUT, PEF MeU)). Jinde postačuje Ph.D. titul a

¹⁴ Tento postup je přitom považován za součást zajišťování kvality (quality assurance). Podle European Standards and Guidelines in QA souvisí tato aktivita hned s několika standardy: 1.3 Student centred learning, 1.4 Student admission, progression, recognition and certification a dílčím způsobem i 1.8 Public information. (ESG 2015)

¹⁵ Tato problematika zasahuje i do kvality/podoby vztahu doktoranda se školitelem: školitelé uváděli, že s některými současnými doktorandy spolupracovali již v předchozích fázích jejich studia (viz 4.3.3. Kvalita spolupráce se školitelem), což považují za pozitivum, byť jsou si vědomí i toho, že tato praxe má svá rizika.

schválení oborovou radou (PřF UK, FHS UK). V pozici oficiálně připsaného školitele může být pouze ten, kdo splňuje podmínku alespoň Ph.D. titulu, ale poměrně běžná je existence více či méně oficiální konzultantské role další osoby. Například na FTZ ČZU¹⁶ nebo na FHS UK jde o v rozhovorech zmiňovanou praxi.

Jakým **způsobem získali svého školitele**? Výzkum Doktorand 2014 ukazuje, že o něco více než polovina studentů svého školitele získala na základě vlastního návrhu a jedna třetina byla oslovena (budoucím) školitelem, aby u něj pracovala na své disertaci. Přičemž mezi obory existují docela významné rozdíly. Na technických a přírodovědných oborech existuje asi nejvíce spolupráce mezi akademickými pracovníky a studenty již v době před nástupem na PSG studium (více než 40 % studentů těchto oborů bylo osloveno, aby pokračovalo ve studiu a spolupracovalo s konkrétním pedagogem). To se ostatně ukázalo i v rozhovorech. Školitelé (VUT, ČVUT ale i FHS UK nebo PřF JČU, Přf UK) zmiňovali, že si své budoucí studenty vybírají už během předchozího studia. Že s nimi pracovali na předchozích postupných pracích (bakalářské nebo diplomové práci) a skoro přirozeně pokračují ve spolupráci i na úrovni PSG studia. Podle jednoho proděkana (FTZ ČZU) je ideálem každého školitele, že nejdříve bude mít studenta na bakalářskou práci, kde si udělá rešerši, potom na magisterském stupni už bude dělat práci „praktickou, laboratorní“ a v disertaci to téma bude dál rozvíjet, ale platí, že „99 % studentů se hlásí na konkrétní téma a jsou domluvení se školitelem.“

Trochu odlišná je z pohledu kvantitativního výzkumu (Doktorand 2014) situace u humanitních a zejména pak zemědělsko-lesnických oborech/fakultách. Tam se mnohem častěji (až ve 20 %) objevuje možnost, že student nemohl výběr školitele ovlivnit. Tuto možnost jsme ale během našich rozhovorů nezaznamenali.

Počet studentů na jednoho školitele je oficiálně omezen pouze na některých fakultách. Asi nejstriktněji je omezení uplatňováno na technických fakultách (tj. VUT a ČVUT). Na FSI VUT se ale v posledním období potýkají spíše s nedostatkem PSG studentů (a zájemců o PSG studium), takže max. počet 5 PSG studentů na školitele není zdaleka naplněn. Na humanitních, přírodovědných ani zemědělských fakultách takto striktní pravidlo buď není zavedeno vůbec nebo je číslo tak velké, že v praxi se fakulty netýká.¹⁷ Na jedné škole sice v současnosti neplatí omezení na počet PSG studentů na jednoho školitele na fakultě, pokud je školitel Ph.D., ale v současnosti se zde jedná o celouniverzitním zavedení nějakého limitu pro všechny školitele (FF ZČU). Avšak i zde jsou diskutované počty tak vysoké, že v reálu se dané fakulty a jejich kateder nedotknou. Stejný participant upozorňuje i na fakt, že i když nějaký školitel má na sebe napsáno 10 studentů, reálně je intenzita spolupráce velmi kolísavá a prakticky nikdy všech 10 studentů není „aktivních“: mají přerušené studium, na zahraniční stáži, přešli do kombinovaného studia, apod. Trochu jiný přístup v odpovědi na otázku volil proděkan FTZ ČZU, kde je: „*přijímání doktorandů limitováno počtem školitelů, ale také (finančními) limity od MŠMT.*“ V tomto případě sice existuje rektorská směrnice - max.

¹⁶ Tyto pozice jsou řešeny i v oficiálních dokumentech (Studijní a zkušební řád) FTZ ČZU.

¹⁷ Na úrovni celé univerzity, v jejímž rámci fungují různě velké fakulty, je těžké najít kompromis, který by byl pro všechny fakulty/pracoviště funkční.

10 studentů na školitele, ale na fakultě je obvyklé mít do 5 doktorandů. Tzn. limity jsou tak velké, že se to fakulty netýká. Významnější roli hraje oborová rada, která studium řídí, a ta by případné vysoké počty neumožnila.

Kromě toho existuje (více či méně otevřeně) i možnost, že student má školitele *de iure* („je na něj napsán“) ale *de facto* **konzultuje s jinou osobou**. Tato situace nastává buď v okamžiku, kdy zamýšlený konzultant nemůže být oficiálním školitelem (z formálních důvodů – nemá požadované vzdělání, nebo je prostě jinak nedostupný či nepřijatelný), což je úkaz, který jsme zaznamenali např. na FHS UK nebo FTZ ČZU. Nebo když konzultující osoba už nemůže oficiálně přijmout dalšího PSG studenta (tzn. jeho kapacita je naplněná). Na obou přírodovědných fakultách je rovněž ponecháno rozhodnutí, kolik studentů je schopen/schopna vést na jednotlivých školitelích. Počet studentů na jednoho školitele nebyl školiteli vnímán jako primární problém, naléhavější je spíše fakt, že téma, které jejich doktorand má, není jejich „vlastním“ tématem, což je ale řešeno konzultující osobou. V jednom případě jsme zaznamenali zcela specifickou situaci, kdy doktorand měl oficiálně školitele na své fakultě, ale konzultoval se zahraničním odborníkem¹⁸, protože jeho téma na celém světě řeší pouze několik vědců (PřF JČU). Na druhou stranu pozice školitele a konzultanta mohou mít vliv i na chování studenta: školitelka na FHS UK zmínila situaci, kdy doktorand, který měl konzultanta, k ní přicházel jen v době oficiálního ročního hodnocení, a i když mu nabízela i svůj vlastní názor na jeho práci, doktorand to vůbec nerefletoval.

Hodnocení studentů probíhá vesměs podle studijních a zkušebních řádů příslušných vysokých škol a fakult. Např. studium na obou strojních fakultách je rozděleno do dvou bloků, základního, ve kterém student absolvuje čtyři vybrané (po dohodě se školitelem) předměty, ze kterých se konají i státní zkoušky a vybraný světový jazyk. Tyto zkoušky je třeba zvládnout v určité době, obvykle různé pro prezenční a distanční formu studia. Nezvládnutí zkoušek v daném termínu vede např. na FSI ČVUT k přeřazení studenta z prezenční formy do formy kombinované, což má za následek ztrátu stipendia (postup nazvaný „metoda cukru a biče“). V druhé části studia pracuje student především na disertaci a zároveň musí vyprodukovat studijním a zkušebním řádem předepsané publikace. Kromě běžného ročního hodnocení studentů se objevují další hodnocení v prvním a třetím ročníku (PřF UK) v podobě prezentace disertace během výjezdních doktorských seminářů. Odstup dvou let je vysvětlen lépe viditelnějším progresem práce na disertaci/projektu disertace. Dvakrát do roka jsou studenti hodnoceni na PEF MeU, i když v rámci Studijního a zkušebního řádu je zakotveno pouze hodnocení jednou ročně, druhé hodnocení lze považovat za neformální (a neovlivňující případné ukončení studia). Na FTZ ČZU jde o atestace (2x ročně), které jsou popsány v Nařízení děkana a týkají se výhradně vědeckých činností (účast na vědecké konferenci, přijetí článku, schválení metodiky disertace...).

¹⁸ Mezi studenty se vyskytlo několik případů (do 5), kdy byl oficiálním školitelem či konzultantem vědec ze zahraničí.

Hodnocení explicitně vztahu školitel-doktorand formou zpětné vazby fakultě by však mohlo být přínosné, i když jeho uskutečnění může mít svá úskalí (příliš málo doktorandů = problém s anonymizací), ale bylo by možné např. formou výstupního hodnocení (těch, co absolvují, i těch, kteří opouští studium) (FSI VUT). Studenti i absolventi se klonili vesměs k názoru, že **hodnocení učitelů/školitelů** by mělo být neformální, probíhat v rámci vzájemné diskuse, ale oficiální možnost hodnotit školitele nebyla zaznamenána. Představa formálního hodnocení existuje, ale jeho existence může mít i určité etické souvislosti: „*Atestace je každého půl roku, školitel i student vyplní formulář o průběhu studia a tam je možnost vyjádřit se. Je ale pravda, že to není anonymní. Dostat feedback od studentů by ale nebylo úplně špatné.*“ (FTZ ČZU). Zvláště na menších fakultách je zpětná vazba mezi studentem a školitelem uskutečňována na osobní úrovni.

V jednom případě nespokojenost se školitelem vedla k přerušení studia a návratu do něj (s pozměněným tématem disertace a novým školitelem) po jednom semestru (PEF MeU). Na druhou stranu výměna školitele může být vynucena i faktem, že školitel odchází mimo pracoviště doktoranda. Dobrý příklad řešení této situace byl zaznamenán na FSS MU, kde k této situaci došlo, ale byla řešena soustavnou komunikací s dotyčným studentem, který nejprve získal druhého školitele s tím, že jde o přechodnou situaci, během které bude ve spolupráci s vedoucím oborové rady vyhledán co nejvhodnější kandidát. Tato situace byla vyřešena z hlediska studenta (zpětné hodnocení po úspěšném absolutoriu) pozitivně (FSS MU).

Nespokojenost se školitelem nemá jen rovinu odbornosti, ale také **osobní komunikace**. Zaznamenali jsme případy, kdy studenti vyjadřovali názor, že jim chyběla nebo chybí lidská podpora, uznání/ocenění vlastní práce, což vede/vedlo k určité demotivaci.¹⁹ Naopak dobrým příkladem, v němž je kladen důraz nejen na osobní, ale také na on-line komunikaci, je přístup školitelky (FSS MU), která staví na intenzivní podpoře a motivaci doktorandů. Např. vytvořila sdílený prostor, v němž jsou vidět změny v připravovaných článcích či disertacích: tj. jak do nich vstupuje ona se svými poznámkami i doktorand. Nebo aktivně používá facebookovou skupinu, v níž zůstávají aktivní i doktorandi v přerušeném studiu, což může podpořit i jejich motivaci vrátit se do studia.

Tabulka 9: Kategorie spojené s kvalitou vztahu školitel-doktorand

	Kategorie/škály odpovědí
školitel: vstupní podmínky	<ul style="list-style-type: none"> → povinně docent nebo Ph.D. odsouhlasený oborovou radou (individuální posouzení) → pouze oficiální školitel nebo školitel a konzultant (formálně i neformálně zakotveno) → max. počet doktorandů na školitele: regulováno formálně (úroveň celouniverzitní = nadhodnocený počet) nebo individuální posuzování (vliv oborové rady, vlastní úvaha školitele) → příprava/připravenost školitelů na doktorandy není tématem
inbreeding	→ není nijak formálně ukotveno

¹⁹ Problém vztahu školitel-doktorand na úrovni psychologické či komunikační je rovněž jedním z důležitých výzkumných proudů, které byly identifikovány během rešerše zahraniční literatury.

	→ není explicitně odmítán, ale naopak jako výhoda pro spolupráci a zároveň vědomí toho, že může jít o problém
školitel: intenzita spolupráce	→ intenzita na škále: každý den (hlavně technické a přírodovědné fakulty), jednou za čtrnáct dní, jen před hodnocením doktoranda
školitel↔doktorand: zpětná vazba pro kvalitu	→ doktorand/ka je hodnocen/a na úrovni pracoviště/fakulty formálně → hodnocení školitele doktorandem na úrovni osobní (neformalizované), protože existuje obava z možného zneužití, nemožnosti anonymizovat → důležitost osobního/lidského rozměru, protože nejde jen o akademickou/vědeckou způsobilost → využití moderních technologií pro podporu a motivace

Socio-ekonomické podmínky

Ve výzkumu Doktorandi 2014 se objevila otázka zaměřená na hodnocení sociálních podmínek studia. Ačkoliv naprostá většina respondentů je považuje za velmi dobré nebo dobré (80 %), spokojenost s finančním zabezpečením v podobě stipendia je velmi malá (4 % rozhodně ano a 11 % spíše ano). Na otázku týkající se finančního zabezpečení formou stipendia odpovídali nicméně i ti studenti, kteří studují v kombinované formě studia (tj. bez stipendia), pokud vydělíme jen ty v prezenčním studiu, je situace o něco pozitivnější, když 18 % je rozhodně nebo spíše spokojených s výší stipendia. I v rozhovorech byla oblast sociálně-ekonomických podmínek zaměřena především na stipendia a jejich roli ve studiu, to se samozřejmě týkalo studentů v prezenční formě studia nebo alespoň se zkušeností z této studijní formy.

Z **pohledu studentů** je výše stipendia malá²⁰, ale je velmi individuální, jakým způsobem je stipendium používáno jako zdroj financování životních nákladů. Poměrně velkou roli hraje region či město, kde studenti studují. Zatímco v Praze i Brně stipendium na pokrytí životních nákladů samo o sobě nestačí nikdy, v Českých Budějovicích lze podle některých studentů vyžít jen z něho, i když za předpokladu skromného života. Studenti samozřejmě vstupují do PSG studia s vědomím toho, že stipendium je v zásadě nízké a z tohoto hlediska může stipendium do určité míry fungovat jako překážka pro některé studenty, aby se do PSG studia přihlásili. Nicméně dotázaní, kteří již absolvovali nebo jsou v současnosti stále doktorandy, se s tímto faktem vyrovnali.

Lze identifikovat několik základních způsobů, jak to udělali: **1) měli navíc vlastní zdroje (vlastní byt, pomoc rodičů²¹); 2) při studiu pracují mimo vysokou školu a mimo předmět studia; 3) získali možnost přivýdělku na fakultě, katedře (úvazek nebo práce na projektu) v souvislosti ale i bez souvislosti s tématem disertace; 4) stipendium jim stačilo ke skromnému životu.** Zejména poslední tři způsoby řešení jsou ale silně navázány na osobní motivaci dokončit studium, tzn. pokud jsou vysoce motivovaní, cesty k socio-ekonomickému zajištění dokážou najít s větší pravděpodobností.

²⁰ I zde v nejbližší době dojde k poměrně významné změně, kdy MŠMT pro rok 2018 byla výše státního příspěvku na doktorandská stipendia navýšena o 41.7 %, což znamená pro doktorandy skok ze 7 500 Kč měsíčně na 11 250 Kč měsíčně. (Věda a výzkum.cz, 2018)

²¹ V jednom rozhovoru doktorandka uvedla, že její rodiče ji při studiu nijak nepodporují, ale ona díky rodinným příjmům, které rozhodují, zda má nárok na sociální stipendium, toto stipendium nemůže pobírat.

Důležitým tématem bylo také placení zdravotního pojištění po dovršení 26 let věku.²² Pro studenty, kteří mají příjmy pocházející z větší části jen ze stipendia, to znamená platit z něj toto pojištění za sebe. Na některých fakultách už nicméně (poměrně čerstvě, např. FCHT VŠCHT, PŘF JČU) existuje instrument buď přímo platby ze strany fakulty/VŠ nebo její zpětná refundace formou speciálního stipendia (tj. až po hodnocení doktoranda, zda pracuje).

Z pohledu proděkanů a školitelů je stipendium vnímané nejen jako podpora konkrétním doktorandům, ale také jaké dotace/příspěvek MŠMT dané vysoké škole. V rozhovorech s nimi jsme identifikovali poměrně individualizované postoje vůči stipendiu a jeho užívání:

- Návrh na **vracení stipendia** ze strany studenta, pokud studium nebude úspěšně ukončeno (FHS UK)
- **Progresivní stipendium** je uplatňováno na fakultách/katedrách u jednotlivých studentů, ale bylo by možné to udělat i centrálně? Tj. příspěvek nikoliv na hlavu, ale celkový příspěvek vyplývající z faktu, že daný PSG studijní program byl akreditován. Tento participant přitom nesouhlasí s dalším dělením PSG studia na „lepší“ a „ostatní“²³: podle jeho názoru akreditace je standardem pro všechny. (FF ZČU)
- Stipendia jako dotace či příspěvek MŠMT je vždy zpětnou reakcí, což může mít pozitivní následky pro fakulty: „Dostáváme prostředky za to, co bylo, takže když nám teď počet PSG studentů klesá, je to pro nás do určité míry lepší.“ (FS VUT)
- Navázat **výši stipendia na minimální mzdu**, jak je to na Slovensku (FCHT VŠCHT). V ČR je průměrná výše stipendia hluboko pod minimální mzdou.²⁴ I když existují možnosti, jak doktoranda odměnit (granty, odměny za publikace apod.), není to zdaleka automatické. Míra nejistoty, na co dosáhnou, je mezi doktorandy velmi vysoká.

V zásadě se však obě skupiny, tj. studenti i představitelé vysokých škol, shodují na přibližné výši stipendia, které by lépe odpovídalo potřebám PSG studentů, a to je zhruba 14 000,-. Současně bylo zejména na straně instituce a školitelů zdůrazněno, že v případě vyššího stipendia by byly na doktorandy vyšší nároky, než jsou doposud.

Kvalita studia, podmínky studia, povinnosti a možnosti pro uplatnění během studia, kapacita pro studium

Na několika fakultách (zejména PEF MeU, FHS UK i FTZ ČZU) se v průběhu rozhovorů ukázala poměrně velká nejednoznačnost či nefunkčnost **oddělování prezenční a kombinované formy studia**. Toto oddělení kromě formálního, tj. že je student zapsán do příslušné formy studia, může znamenat jen jedinou vnější

²² Tato situace se od roku 2018 se pozitivně změnila (viz pozn. 12)

²³ Ve smyslu: na prestižnější vysoké škole, respektive na méně prestižní vysoké škole.

²⁴ A zůstane tak i po zvýšení stipendia od tohoto roku (11 250,- Kč), když minimální mzda je od 1. ledna 2018 12 200,- Kč (MPSV, 2018)

odlišnost, a to nárok na stipendium. Povinnosti studenta jsou přitom v podstatě totožné. Na FHS UK byly participantem rozhovoru (zprostředkovaně, nešlo o jeho vlastní zkušenost) popsány jak situace, kdy stejnost podmínek pro prezenční i kombinované studium vedla k ukončení studia ze strany studenta pro nemožnost skloubit pracovní a studijní povinnosti (konkrétně kvůli povinné účasti na doktorském semináři). Tak situace, kdy student původně nastoupivší do kombinované formy studia zjistil, že by zvládnul i prezenční studium, protože podmínky jsou *de facto* totožné a navíc s „bonusem“ stipendia. Na jiných fakultách ale existuje mechanismus přechodu z prezenčního do kombinovaného studia jako následku nesplnění povinností studenta. Tedy jako sankce, jejíž hlavním výsledkem je odebrání stipendia (FSI ČVUT). Z rozhovorů rovněž vyplynulo (a to je v souladu s poznatky ze statistických dat), že většina studentů nastupuje do prezenční formy studia a teprve po 3 nebo 4 letech, pokud do té doby nedokončí, přestupují do kombinovaného studia.²⁵ Např. proděkan FSI VUT uvádí v této souvislosti (podobně jako na FCHT VŠCHT), že jen málo doktorandů se rekrutuje přímo z praxe a studuje v kombinované formě. Fakulta vlastně nemůže svými podmínkami konkurovat finančním podmínkám a současně komerční sektor doktorandy (absolventy PSG studia) nepotřebuje.

Běžné se zdá být rovněž použití institutu „**přerušění studia**“, i když konkrétní důvody jsou odlišné. Je ale faktem, že pro participanty sondy bylo přerušění zejména způsobem, jak vlastně dosáhnout delší doby studia a zároveň dotáhnout studium k úspěšnému konci případně zvýšit šanci, že se to podaří. Díky tomu mají čas dokončit publikační proces u článku (PřF JČU), dopsat disertaci (PEF MeU), počkat na výsledky terénního výzkumu (PřF JČU). Kromě čistě vědeckých/akademických důvodů šlo i o rodinné důvody. Např. absolvent-muž (FCHT VŠCHT) studoval 7 let (s přerušěními) a tuto délku mimo jiné zdůvodňoval i tím, že během té doby se mu narodily dvě děti, a tak se věnoval ve zvýšené míře rodině. Velmi podobný příběh uvedla také jedna absolventka (FSS MU). Také proděkani a školitelé uváděli ze svých zkušeností i obdobné eventuality: mateřství, nutnost provádět experimenty, terénní výzkum ale také změna motivace apod.

Možnost **uplatnění se během studia** na fakultě byla různorodá, ale v každém případě nesamozřejmá. Fakulty (proděkani) deklarovali snahu studenty více zatáhnout do dalších projektů a případně i do pedagogické činnosti. Lze říci, že se to dělo především na obou přírodovědných a technických fakultách, kde je reálně k dispozici více projektů (školitel bývá častěji nositelem „vlastního“ grantu) a tím i více míst (pracovních úvazků) pro doktorandy. I když ani zde nemusí projektová práce odpovídat zaměření disertační práce. Na humanitních fakultách je toto uplatnění a získání další finanční podpory a rovněž začlenění do fakulty problematičtější. Tam se spíše využívají příspěvky/odměny za úspěšné publikace během studia (z fondů specifického výzkumu). Začlenění do projektů je individuální a hodně záleží i okamžité situaci. Školitelka z FHS UK upozornila ještě na jednu okolnost, která možná platí specificky v antropologii, kde je vytvoření projektu s větším množstvím výzkumníků (i doktorandů) vlastně trochu problematické, protože každý má vlastní terén a vytvoření průřezového tématu je tak náročné: „*Je to jiný*

²⁵ Což je ostatně patrné i u absolventů většiny zkoumaných fakult – více absolventů ukončuje ve formě kombinovaného studia. Výjimkou jsou FS ČVUT a PřF JČU. (MŠMT 2017a)

v laboratořích nebo velkých kvantitativních výzkumech – udělá se velký výzkum a každý analyzuje malou část. V antropologii nemůžete do stejného terénu poslat 20 lidí. Nejde z toho vyrobit žádnou syntézu, střechu. Nebo, když projekt byl, lidi to často dělali nad rámec své disertace. Ale vytváření projektu, kde to sdružování jde, je náročné. Naposledy před třemi lety jsem se pokoušela o GAČR, ale nevyšlo to a rámci PRVOUKu to možné je, ale zaplatí to jen studenty a ne mě. Existuje tzv. SVV: Studentský vědecký výzkum: vyhlásí se téma a studenti na to téma publikují nejde ale o systematickou práci projektovou, je to dílčí záležitost.“

Bohatě popisuje uplatnění proděkan i školitel v jedné osobě na PŘF UK, který zdůrazňuje na jedné straně výraznou mezinárodní atmosféru (včetně otevřených mezinárodních řízení i na pozice doktorandů), kdy se veškerá komunikace odehrává v angličtině a na straně druhé ukazuje na poměrně širokou škálu možností uplatnění doktoranda během studia (které vede k vylepšení stipendia). Doktorandi tak mohou vstoupit do řešení grantů jak u školitele, tak na vypsanou pozici. Existují také globální projekty ze specifického výzkumu nebo na výrazně kompetitivní vnitřní granty (ale zde je možnost uplatnění pro velmi omezený počet doktorandů). Vše je ale podmíněné existencí finančních zdrojů na tento druh podpory: získáním grantů a vhodnou alokací fakultních zdrojů věnovaných na PSG studium. Situace je ale v tomto ohledu diferencovaná i uvnitř fakulty: možnosti, které mají konkrétní pracoviště nemají pracoviště jiná, a přitom se vyskytují na stejné fakultě.

Možnost „přilepšit si“ zjevně existuje (být v odlišné míře), ale není dostupná všem doktorandům. V tomto ohledu panuje velká míra nejistoty během studia a určitou roli hraje kromě vlastní aktivity i náhoda: doktorand může ale také nemusí přijít v okamžiku, kdy je na pracovišti k dispozici výzkumný grant, z něhož je možné získat podíl ve formě úvazku nebo DPP/DPČ. **Tato nejistota a náhodnost může být i jedním ze skrytých vlivů relativně nízké míry úspěšnosti PSG studia.** I v této souvislosti poměrně vystupuje role a zodpovědnost školitele jakožto případného nositele grantu, nebo někoho, kdo dokáže zajistit finanční i další podmínky svým doktorandům.

Pedagogická činnost bývá součástí podmínek PSG studia, ale není vždy povinná. Např. na FS VUT je doporučena, a to v rozsahu 4 hodin týdně. Co je nad tento rámec, je placené z jiných zdrojů. Studenti se podílí i na propagaci PSG studia. Na technických, zemědělských a přírodovědeckých fakultách zajišťují PSG studenti praktická či laboratorní cvičení nebo semináře. Obdobně je to i na humanitních/společenských fakultách, i když FHS ustoupila i od této praxe (a výuka není součástí podmínek PSG studia), učít mohou studenti, pokud o to mají zájem (výhodnější je např. výuka v anglickém jazyce, která je o něco lépe placená).

Kapacita věnovaná studiu je velmi individualizovaná a současně diferencovaná v čase. Jednotliví studenti nebo absolventi se velmi odlišují. Hlavní dělící linie pravděpodobně leží v odlišném způsobu práce v technických, přírodovědných a zemědělských oborech na jedné straně a humanitních a společenských oborech na straně druhé. Zatímco v prvním případě je častější nutná přítomnost na pracovišti v podstatě každodenně (zejména laboratorní, měřicí práce), v druhém případě to tak není a doktorandi pracují

mnohem více narázově. V případě provádění terénního výzkumu (který se dělá ve společensko-vědních i třeba přírodovědných nebo zemědělských oborech) je právě „sezónní“ vysoká kapacita jednoznačná: výzkum se odehrává ve specifickém období roku a často mimo Českou republiku (viz student antropologie (FHS UK), který je na terénním výzkumu v Jižní Americe; nebo přírodovědec jezdící za specifickým rostlinným či živočišným druhem v konkrétní části roku (PřF UK nebo PřF JČU)).

Metodologická průprava během PSG studia patří k rozporuplně chápaným oblastem: na jednu stranu prakticky na každé fakultě existuje povinnost (z)účastnit se kurzu/přednášek/seminářů, na nichž se doktorandům představují způsoby jak „dělat“ vědu v současném vědeckém/akademickém prostředí. Na stranu druhou, praktická použitelnost nebo hloubka tohoto seznámení se s publikováním odborným (akademickým) psáním, práce se zdroji, technikami, jak psát/udělat/strukturovat disertační práci je hodnocena velmi diferencovaně na škále od úplné spokojenosti po úplnou nespokojenost. Např. student FSS MU sice potvrdil, že věděl, že má během studia napsat 2 články, ale náplň toho, co to znamená nedokázal vůbec předvídat a v tomto ohledu mu postupně pomáhal jeho školitel, obecný kurz/seminář sice navštěvoval, ale z tohoto hlediska ho nepovažoval za zvláště prospěšný. Nebo absolvent (PEF MeU) uvedl, že sice studenti měli k dispozici příručky na toto téma i blokový kurz, ale on si stejně musel sám individuálně zkoušet, co je dobře a co ne. I v případě metodologické průpravy je tak rozhodující školitel a jeho pomoc.

Zahraniční mobilita během studia jako povinnost je oblast studia, která je na jednotlivých fakultách řešena odlišným způsobem a také se poměrně dynamicky proměňuje. Takže někteří absolventi na zahraniční pobyt během studia nevyjeli, protože to nebyla jejich povinnost, což se ale během studia (současných) doktorandů změnilo a je nezbytné ji uskutečnit. Trend je tedy takový, že zahraniční pobyty jsou čím dál více vyžadovány. Mezi studenty jsme zaznamenali různý přístup k zahraniční mobilitě: 1) proběhla v podobě zahraničního studia již před PSG studiem (absolvent, FHS UK); 2) byla součástí výzkumu/terénu pro disertační práci (PřF JČU, FTZ ČZU, PřF UK); 3) odehrává se nyní jako několika měsíční stáž na zahraniční univerzitě (FHS UK); 4) byla doktorandem odmítnuta nebo nahrazena krátkým pobytem na zahraničních konferencích kvůli rodině (FSS MU, FCHT VŠCHT). Jeden z proděkanů FS ČVUT se domnívá, že nabídka převyšuje poptávku, a to i z jazykových důvodů.

Tabulka 10: Nejdůležitější poznatky související s podmínkami a kvalitou studia

Kategorie	Specifikace
Snížená funkčnost/relevance oddělení prezenční a kombinované formy studia	→ odlišnost je dána primárně přítomností či nepřítomností stipendia
Využívání institutu „přerušení“ studia jako získávání času k dokončení	→ funkční jak v případě osobních životních událostí (např. rodičovství) tak vědeckých/akademických výstupů (např. čas pro publikaci nebo finální fázi dokončování disertace)

Možnost uplatnění se během studia v návaznosti na granty a projekty pracoviště/školitele	→ velká diferencovanost vzhledem k oborovým skupinám, fakultám a uvnitř fakult na jednotlivých pracovištích → silný prvek náhody (i proti aktivitě doktorandů ale rovněž školitelů): časová shoda grantů školitelů s výskytem doktoranda
Pedagogická činnosti doktorandů je sekundární k výzkumné/vědecké (a publikační)	→ motivace doktorandů bývá sice spojena i s pedagogickou činností, ale její využívání je spíše ve formě výpomoci a v podstatě bez metodické přípravy pro tuto činnost
Obecně metodologická vědecká/akademická příprava je problematická	→ studenti se dělí na ty, co jsou s obecně metodologickou přípravou spokojeni (vyhovují jim kurzy či semináře na tato témata) a na ty, co nejsou (spoléhají se sami na sebe případně na školitele

4.3.4 Po studiu

Úspěšnost versus neúspěšnost

Otázka vstupní motivace se ukázala jako jedna z nejdůležitějších v tom, jestli student/ka úspěšně ukončí PSG studium. Při interpretaci této tematiky je však potřeba vzít v úvahu soubor participantů. Vzhledem k tomu, že většinou s nimi byly kontakty navázány zevnitř fakulty, šlo ve většině případů o silně motivované studenty, kteří byli ochotní vydržet i případná problematická období během studia (nesoulad se školitelem, nevyhovující studijní nebo sociálně-ekonomické podmínky apod.). Mezi **neúspěšnými studenty** jsme identifikovali několik možných „příběhů“, které ilustrují důvody neúspěšnosti:

1) **nepřímá/slabá motivace ke studiu + kulturně-jazyková odlišnost**: Například studentka, původem z Ruska, začala studovat PSG program (PEF MeU), protože ještě nechtěla začít s dospělým životem a chtěla zkusit pokračovat ve svém ekonomicky zaměřeném studiu. Během studia ale zjistila, že PSG studium je příliš akademicky zaměřené, a že to není to, co jí zajímá. Kromě toho se potýkala s jazykovými problémy a částečně i s problémy se začleněním do života fakulty. Po třech letech studium sama opustila.

2) **motivace pro studium daná výhledem na mimoakademické uplatnění**: Další příběh je svým způsobem odlišný, ale vlastně podobný v tom smyslu, že student nebyl od počátku zaměřený na akademickou dráhu a začal studovat PSG proto, aby mohl pokračovat v rozvojových projektech (FTZ ČZU). Své PSG studium tedy neukončil, ale udělal si alespoň malý doktorát (PhDr.) a nadále se uplatňuje na stejném poli (tj. rozvojové projekty), ale už mimo vysokou školu.

3) **rychlá ztráta vstupní motivace + narůstající pocit izolace:** Rychlá ztráta motivace způsobená kombinací „akademických“ (příliš silný tlak na publikace, nespokojenost s tím, jak to chodí ve vědě) a osobních důvodů doplněná pocitem vykořeněnosti nebo izolace (např. dojíždění z Bratislavy do Brna) je další příběh (FSS MU).

Úspěšné studijní dráhy končící absolvováním lze v daném souboru identifikovat tři hlavní podoby, jejich společným jmenovatelem je ale silná vstupní motivace:

1) „rychlé“ absolvování ve standardní době

2) absolvování v mírně prodloužené době (i s využitím přerušení studia na konci)

3) absolutorium s přechodem z prezenční do kombinované formy (i s využitím přerušení). Dva z nich zapříčiněné zakládáním rodiny byly již popsány v části 5 oddílu 4.3.3. V dalších případech (FSS MU, FHS UK, délka trvání studia 7 let) byli absolventi během studia zaměstnáni na jiné vysoké škole nebo ve výzkumné instituci.

Perspektiva proděkanů a školitelů je vlastně ve shodě s postoji studentů. V rozhovorech byl proto kladen velký důraz na motivaci studentů. Významnou úlohu z jejich hlediska hraje výběr studentů. Je tím míněno nejen přijímací řízení jako takové, ale i období, které mu předchází. Do určité míry je reflektována i role školitele během studia. Tj. že právě tato osoba má velkou spoluzodpovědnost za úspěšné dokončení studia. (To se ostatně potvrzuje i v zahraničních studiích, které byly zkoumány v rámci rešerše.)

V této souvislosti (úspěšnost/neúspěšnost) se objevuje jedno obecné dilema: do jaké míry má být školitel tím, kdo „táhne“ studenta a je vůči němu výrazně aktivní (oslovuje ho s nabídkami, možnostmi apod.)? Nebo je školitel spíše tím, kdo studenta podporuje, když za ním přijde, ale aktivní by měl být/musí být v první řadě sám student, který je dospělý a zodpovědný sám za sebe?

Nicméně školitelé a zejména proděkani obvykle mluví i o těch doktorandech, kteří si, podle jejich názoru, PSG studiem prodlouží svá studijní léta a oddalují tím vstup do dospělého života. Z žádných dostupných dat, ale nelze usuzovat na to, jak velká/významná je tato skupina. Na druhou stranu některé fakulty (jejich představitelé) prezentovali, že mají určité mechanismy, jimiž se podobných studentů lze (pokud neplní podmínky studia, což se zjišťuje díky pravidelnému hodnocení doktorandů) relativně efektivně „zbavit“. To znamená z jejich hlediska, pokud možno nenechat studenta setrvávat ve studiu, dokud je to formálně možné, ale domluvit se s ním, co nejdříve na oficiálním ukončení studia. Faktem ale je, že setrávání studentů, kteří formálně naplňují minimum pro to, aby mohli být studenty, tzn. využívají maximální délku studia, nemusí nutně indikovat, že toto studium nepovede nakonec k úspěšnému ukončení. Po uplynutí standardní doby studia daného studenta, totiž de facto nemají fakulty/pracoviště „přímé“ náklady na studenta (samozřejmě, kromě práce školitele, který ale za toto dlouhodobé vedení nedostává žádnou finanční podporu) a současně je možné, že i z nich určitý počet studentů dokončí až v letech, které se blíží maximální době studia. To znamená, že i takto dlouhé, ale nakonec úspěšné studium se může (i finančně) vyplatit.

Pro všechny obory (skupiny oborů) může být problémem spojeným s relativně vysokou neúspěšností PSG studia konkurence ze strany průmyslu a obecně z mimo-akademických oblastí. Studenti dostávají nabídky během studia a ty jsou vlastně obecně lepší než perspektiva i finanční ohodnocení na vysoké škole. Tato okolnost byla zmíněná zejména na FCHT VŠCHT i FS ČVUT, které pocítují zájem už o absolventy inženýrského studia. Firmy chtějí absolventy hned a lidi s doktoráty (tj. specificky právě je) vlastně nepotřebují. Případně je získají již během PSG studia, a pak se pracovní zaneprázdněnost stává důvodem pro předčasné opuštění studia, a to spíše v ranější fázi, tj. po prvním či druhém ročníku (FSI VUT).

Tabulka 11: Modely identifikovaných úspěšných / neúspěšných strategií, podle zkušeností aktérů

	Úspěšné strategie	Neúspěšné strategie	Možné souvislosti
Perspektiva studentů	-individuální silná vstupní motivace -dobrá adaptace na podmínky na fakultě/pracoviště (za podpory školitele) -zvládnutí vnějších podmínek (životní situace v oblastech: materiální, rodinné, zdravotní) -délka studia není klíčová (absolutorium v kombinované formě studia převažuje)	-individuálně nejasná vstupní motivace -adaptace na podmínky na fakultě/pracovišti se nepodařila (izolace, nespokojenost s akad. prostředím) -nezvládnutí vnějších podmínek (studium mimo domov) -délka studia spíše kratší (ukončení studia max. ve standardní době)	-znalost podmínek PSG studia před vstupem (na základě sdílení zkušeností s doktorandy institucí) jako způsob ovlivnění rozhodování o PSG studia
Perspektiva institucí	-silná vstupní motivace u nastupujících doktorandů -vytváření (dobrých) podmínek na pracovišti/fakultě (účast na výzkumu, pracovní perspektiva a paralelně s tím finanční zabezpečení)	-nejasná/slabá vstupní motivace -vliv vnějších podmínek: nabídky ze soukromého sektoru, změna životní situace (rodičovství, finanční a materiální podmínky)	-identifikace „správné“ motivace -využívání inbreedingu i kvůli znalosti studenta(ů)

Uplatnění

Proděkani (i školitelé) doktorandy považují i za zdroj (postupně) **personální obnovy daného pracoviště** (zmíněno např. PEF MeU + další). tj. jsou vnímáni jako potenciální budoucí členové akademického sboru. Reálná uplatnitelnost absolventů (ale i doktorandů během studia) je však významně ovlivněna externě i interně. Za prvé, jako významný externí vliv (tj. *de facto* mimo VŠ) jsou omezené finanční možnosti na vysokoškolských pracovištích, které z pohledu proděkanů, ale i školitelů nemůže nabídkám konkurovat soukromých zaměstnavatelů.²⁶ Interní vlivy jsou v zásadě dvojího typu: 1) Problém růstu, respektive jeho

²⁶ V případě zejména technických PSG programů výhodné podmínky soukromého zaměstnavatele znamenají buď, že potenciální doktorand nenastoupí do PSG studia vůbec nebo, že z něj zcela odejde. Nároky na přítomnost či práci na dané fakultě jsou s regulérním zaměstnáním prakticky neslučitelné. V případě absolventů je situace poměrně jasně daná: musí zde dojít k synergii mezi motivací absolventa zůstat v akademickém prostředí a zájmem fakulty ho přijmout. U společensko vědních programů je skloubení možné, ale studium je

nemožnost, proč není možné uplatnění (všech či většiny) absolventů přímo na katedře/fakultě. Konkrétně, proděkan jedné přírodovědecké fakulty (PřF UK) uvedl, že pro (všechny) absolventy PSG není prostě dostatek pracovních pozic. Nicméně on vidí jejich možnosti v uplatnění obecně na jiných vysokých školách, Akademii věd, v komerčním i vzdělávacím sektoru a neméně důležitá je i možnost uplatnit se v zahraničí; 2) obecně složitá generační obnova zejména v důsledku již zmiňovaného omezeného počtu pracovních míst na katedře/fakultě a pak také komplikovaného odcházení/propouštění (zákoník práce i lidské ohledy), ale i nechuti starších/penzionovaných pracovníků odejít.

Spolupráce či domluva s průmyslovými podniky na tom, že by podporovali doktorandské studium svých zaměstnanců nebo že by doktorandy a pak také absolventy PSG studia motivovali (kariérní růst) je velmi zřídka. Je to i z již zmiňovaného důvodu, že podniky mají o zájem již o studenty/absolventy magisterského studia nebo inženýrského studia. Potenciál zaměstnanců soukromých firem jako možných doktorandů je např. z hlediska proděkana FCHT VŠCHT ohodnocen jako malý. Proto se jen málokomu chce vracet se zpět do studia, a to i když na této fakultě jsou existující i vysloveně aplikovaná témata disertačních prací.

Pokud je motivovaný student/absolvent, jeho ochota zůstat na katedře/fakultě může být vysoká i za poměrně nevýhodných podmínek, jak se ukazuje v rámci **rozhovorů se studenty** PSG a případně i s **absolventy**. Je ovšem otázka, jestli je vhodné a korektní s tímto přístupem kalkulovat, v žádném případě tento stav nelze považovat za dobrý. Nicméně jeho řešení má mnohem širší souvislosti, které stojí mimo samotné PSG studium.

V souboru aktuálních studentů se objevilo několik typů reakcí na otázku o uplatnění. O svém uplatnění ještě příliš neuvažují ti, co se studiem teprve začínají. Jejich představa uplatnění může být zatím více svázaná s některými z motivací ke studiu: chtějí učit na vysoké škole, být vědcem/vědkyní. Jiní studenti sice o svém uplatnění přemýšlejí, ale reálně si jej zatím nedovedou představit. Další reakcí je, že už vědí, kde budou pracovat. To jsou ti, kteří už se blíží k předpokládanému úspěšnému zakončení studia: třeba již pracují na fakultě/katedře a mají přislíbenou možnost zůstat. Ale takto přímý „přestup“ do zaměstnání v akademické sféře není samozřejmý.²⁷

Mezi absolventy, s nimiž byly vedeny rozhovory, se objevují jak ti, kteří dále působí na vysoké škole, tak ti, kteří zamířili do čistě vědeckého sektoru (tj. Akademie věd – FHS UK, PřF JČU. atd.), dále do vývojových center firemního charakteru, a státní správy či místní samosprávy. U uplatnění ve státní správě se objevuje obdobný problém, že ani ona doktorandy, respektive absolventy nijak nemotivuje v získávání této kvalifikace. Např. absolventi jsou sice přeřazeni do jiné platové třídy, ale faktický rozdíl v ohodnocení je

spíše na vedlejší koleji. V případě absolventů nabídky ze soukromého sektoru nebývají tak atraktivní, fakulta tedy může určitou perspektivu nabídnout taky.

²⁷ Opět připomínáme specifický soubor participantů: jsou v bližším vztahu se svou fakultou, a proto byli doporučení proděkanem či školitelem.

jen minimální. Dvě absolventky, které jsou zaměstnané v této sféře, zmínily i zkušenost, že mít doktorát nenese ani žádnou zvýšenou prestiž, a že být tím, kdo má na pracovišti nejvyšší vzdělání může být naopak přítěží.

Uplatnění v zahraničí jako zcela legitimní a uvažovaná možnost pro studenty i absolventy PSG studia. V jednom případě čerstvý absolvent hovořil zcela přirozeně o tom, že uspěl ve dvou mezinárodních stipendijních post-doktorandských výzvách (obě do USA, jednou z nich bylo Fullbrightovo stipendium). Jazyková bariéra už zde prakticky nefunguje (jako byla zaznamenána u bakalářských nebo magisterských studentů v případě zahraničních mobilit (Šmídová, 2015)). Může zde jako překážka vystupovat do popředí osobní či rodinná konstelace (zakládání rodiny především). Nicméně uvažování některých končících studentů i absolventů přesahuje české hranice: např. současný končící student na PŘF UK preferuje několikaletý pobyt v zahraničí na pozici post-doca a pak se chce vrátit zpátky. Záleží i na tom, jaké klima je v tomto ohledu nastaveno na jednotlivých fakultách: studium v cizím jazyce, vyšší počet zahraničních studentů apod.

Jak studenti/absolventi reflektují to, co se učí nebo naučili něco důležitého během PSG? Kvantita znalostí či vědomostí získaných na magisterském případně bakalářském studiu se nedá srovnat s obdobím během PSG studia, ale studenti a zejména pak absolventi oceňují, že během studia se zvýšili zejména jejich schopnosti kritického myšlení, práce se zdroji (jejich relevance, adekvátnost) a schopnost strukturovat své myšlení i psaní. A to je možné uplatnit i mimo akademický sektor. To platí zejména pro humanitní a společenské skupiny oborů. Pro technické, přírodovědné a také zemědělské je typičtější spíše míra specializace, která je během studia dosažena (někdy ojedinělé třeba v rámci celé Evropy). Pro studenty je rovněž obohacující i zkušenost z pedagogické praxe případně na konferencích, tzn. schopnost prezentovat své myšlenky na veřejnosti.

Tabulka 12: Uplatnění absolventů

	Typy uplatnění (kde a jak)
Perspektiva studentů	<ul style="list-style-type: none"> - začínající studenti nemají přesnější představu - představa o uplatnění na VŠ (často hlavně jako pedagoga)
Perspektiva absolventů	<ul style="list-style-type: none"> - na vysoké škole - veřejný výzkumný sektor - soukromý výzkumný sektor - státní správa/samospráva - neziskový sektor - v zahraniční vědecké instituci
Perspektiva institucí	<ul style="list-style-type: none"> - Absolventi jako zdroj pro přirozenou personální obnovu pracoviště versus reálné možnosti instituce (finanční, kapacitní) - Konkurence soukromého sektoru (absolventi, ale i studenti) + (bez specifického požadavku na PSG vzdělání) - Mezinárodní rozměr uplatnění - Státní instituce (bez specifického požadavku na PSG vzdělání)

4.3.5 Největší problémy doktorského studia

Perspektivu studentů lze rozdělit do tří hlavních kategorií, které spolu ale vzájemně souvisí.

1) „Status doktoranda“: studenti si kladou otázku jaká je vlastně jejich role na daném pracovišti? Je spíše studentem nebo už spíše kolegou a partnerem? Toto téma se objevovalo přímo i nepřímo, ale v identifikovatelné formě, např. šlo o pocity izolace. Zvýšeně bylo akcentováno studenty humanitních a společenskovědních fakult, kde je zejména v určitých fázích studia patrná nižší intenzita PSG studia, intenzita kontaktů s pracovištěm (např. i proto, že student nemá vlastní „fyzické“ pracovní místo). Nejde zdaleka jen o oficiální status ale také o jeho psychologickou složku. Potřeba tohoto jistého (d)ocenění ze strany fakulty či pracoviště souvisí i s životní fází doktoranda, ve které se PSG studium odehrává.

2) Oficiální pozice studentů PSG „před zákonem“ vyjádřená dosavadní nutností platit si zdravotní pojištění po dovršení věku 26 let je pokračování předchozího v praktičtěji orientované podobě. Tento problém však do značné míry odpadá vzhledem k novele zákona o státní sociální podpoře, v níž jsou doktorandi bez ohledu na věk novou kategorií státních pojištěnců. Z tohoto hlediska jde o velmi pozitivní posun.

3) Finanční podmínky během studia (výše stipendia) jsou dalším problémem. Stipendia jsou považována za nízká. Otázkou zůstává, zda a jak současné navýšení příspěvků MŠMT vnímání tohoto problému ovlivní. Výše stipendia je problémem i vzhledem k pracovnímu uplatnění během nebo po úspěšném ukončení studia. Zejména na technických fakultách se doktorandi setkávají s výhodnými nabídkami ze soukromého sektoru. Specificky pro tuto oblast může platit, že neúspěšnost zvyšuje právě nekonkurenceschopnost vysokých škol: tj. doktorandů svá studia ukončují předčasně nikoliv proto, že by neměli schopnosti nebo z důvodu své pasivity, ale protože jsou vystaveni dobře načasovaným nabídkám, i ve vztahu k jejich životní situaci /rodinnému životu.

Perspektiva proděkanů je jednoznačně spojena s finanční situací, i když důrazy nebo konkrétní okolnosti jsou odlišné. Technické fakulty problém vidí v nedostatečné možnosti financování projektů v tzv. šedé zóně mezi základním a aplikovaným výzkumem, ve které se svým zaměřením pohybují (tj. GA ČR je opravdu základní výzkum, ale s určitou nadějí je hodnocena TA ČR, která se v této oblasti snaží něco rozvíjet), a to souvisí i s doktorskými projekty. Podle respondenta je v současnosti málo příležitostí pro tento druh „doktorského“ výzkumu.²⁸ S určitou skepsí byla zmíněna i alternativní forma financování takových projektů prostřednictvím crowdfundingu, („na to není česká společnost připravená“) (FS ČVUT).

Výše stipendií jako problém je zmiňována i proděkany. Příliš nízce nastavené stipendium v případě doktorandů (kteří jsou již dospělými lidmi s určitými požadavky na kvalitu života²⁹) může být příčinou neúspěšnosti. Mohou si sice vydělat, ale to je velmi nejisté, protože ne každý dostane úvazek na grantu

²⁸ Respondent si byl vědom rizik takových programů (jsou zneužitelné), ale plédoval by za vyzkoušení tohoto přístupu.

²⁹ Právě fakt, že PSG studenti jsou v životním období, kdy se osamostatňují a hodně lpějí na své nezávislosti, je důležité zdůraznit jako faktor významně ovlivňující studium (a jeho úspěšnost).

apod. Díky tomu hraje negativní roli i konkurence ze strany komerčního sektoru. (FCHT VŠCHT). V tomto ohledu se shodují i s doktorandy.

Pokud by výše stipendia byla nastavena jako „plat“, byla v jednom případě podporována myšlenka vracení stipendia, pokud by doktorand neúspěšně ukončil svoje působení na pracovišti, fakultě (FHS UK).

Otázka na největší problémy PSG studia vedla i k odpovědím, které se kromě finančních záležitostí zamýšlely obecně nad kvalitou vysokoškolského studia a systému jako takového (FSI VUT, PEF MeU, PŘF UK): kvalita a množství studentů, která je často skloňována zejména na úrovni bakalářských a magisterských programů, částečně rezonuje i v PSG studiu. V jednom případě šlo o úvahu o snižující se kvalitě studentů a zároveň chybějící reflexi společenského vývoje na pedagogické úrovni (tj. zaostávání pedagogiky, používaných metod a jejich relevance pro budoucnost). V druhém případě šlo o kritiku neustálých změn (hodnocení vědy, nové akreditace), což bylo vnímáno v rozporu s požadovanou „konzervativností“ systému.

4.4 Rešerše dokumentů a zahraniční literatury

4.4.1 Analytický souhrn rešerše důležitých dokumentů k PSG studiu na 8 vybraných fakultách

Provedená analýza veřejně dostupných dokumentů a informací o studiu v doktorských studijních programech na FTZ ČZU, PEF MZU, FS ČVUT, FSI VUT, PŘF UK, FF ZČU, PŘF JČU a FHS UK nevykazuje zásadní rozdíly mezi analyzovanými programy a fakultami. Je však nutné zdůraznit, že jde o **dostupné dokumenty (tj. zejména Studijní a zkušební řád, Stipendijní řád, Řád přijímacího řízení; vždy příslušné části o doktorském studiu na úrovni celouniverzitní a s fakultními specifikacemi ve formě nařízení děkanů)**, a proto je podstatné využít výsledky této rešerše především v souvislosti s provedenými kvalitativními rozhovory. Hlavní charakteristikou oficiálních dokumentů o doktorském studiu je jejich obecné (a do značné míry formální) rámování na úrovni vysokých škol jako celku a podrobnější specifikace na sledovaných fakultách, kde se více odráží konkrétní praxe.

Byly identifikovány fakultní odlišnosti i možné inspirativní mechanismy v následující podobě (tučně) a na ně navázány poznatky z kvalitativní sondy (netučně). Tyto poznatky jsou prezentovány ve struktuře témat, které byly vymezeny pro kvalitativní sondu.

KVALITA STUDIA VE VZTAHU K DOSTUPNÝM A RELEVANTNÍM INFORMACÍM O PODMÍNKÁCH A PRŮBĚHU PSG STUDIA

- **V některých případech jsou *elektronicky veřejně dostupné* upřesňující směrnice děkana, resp. příslušného proděkana (FF ZČU, PŘF JČU, FHS UK).** Toto téma lze vztáhnout k obecné informovanosti studentů o PSG studiu, která rovněž ovlivňuje kvalitu studia. Kvalitativní sonda ukazuje, že přes dostupnost oficiálních dokumentů a/nebo jejich verzí ve formě příruček pro studenty se během studia objevují situace, které nejsou pokryté v oficiálních dokumentech. Např. některé fakulty dávají k dispozici studentům jakéhosi průvodce studiem, ale během studia se

přesto objevují situace, které je nutné řešit *ad hoc* nebo je jejich výklad nejasný, že se s nimi studenti seznamují až postupně během studia.

- **Velmi podrobná specifikace podmínek přerušeni či ukončení studia jiným než řádným způsobem v předpisech FF ZČU (studijní a zkušební řád); (viz obr 1.) Na FTZ ČZU jsou specifikovány tzv. atestace během studia a jejich hodnocení (pokračovat ve studiu, pokračovat ve studiu s výtkou, přerušit studium, ukončit studium).** V rozhovorech (zejména s proděkany, případně se školiteli, jsou tyto formální předpisy naplňovány. Pokud doktorand opakovaně neprokázal v období hodnocení PSG studia požadovaný výkon/výsledek, je možné ho přeřadit z prezenčního na kombinované studium. Byla rovněž zaznamenána (bez bližších specifikací) snaha se s doktorandy, u nichž není patrná práce/studium, aktivně a individuálně se domluvit na odchodu, a nikoliv ho nechat ve studiu dokud to bude možné formálně. ³⁰(např. PEF MeU)

BOX 2: Důvody ukončení podle studijního řádu na FF ZČU

Za ukončení studia podle ust. § 56 odst. 1 písm. b) zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), v platném znění (dále jen zákon) se nad rámec článku 114 odst. 1 SZŘ považuje též ukončení studia rozhodnutím děkana, jestliže student:

- nezískal do konce prvního semestru studia alespoň 20 kreditů,
 - ani po druhém zapsání nezískal kredity za předmět uvedený v jeho individuálním studijním plánu,
 - nesplnil některou podmínku stanovenou pro PSG studium tímto rozhodnutím, zákonem nebo vnitřním předpisem nebo vnitřní normou FF nebo Západočeské univerzity v Plzni (dále jen ZČU), zejména pak ve stanovené lhůtě nereaguje na výzvy nebo rozhodnutí odeslané studentovi na adresu jím udanou podle ust. § 63 odst. 3 písm. b) zákona.
-

VSTUP DO STUDIA

- **Velmi podrobný popis náležitostí protokolu přijímacího řízení na FS ČVUT, vč. práva veta školitele na přijetí studenta na téma, jež je tímto školitelem vypsáno.** O právu veta školitele, které ale není v dokumentech zmíněno explicitně mluvil rovněž proděkan na PŘF UK. Obecně lze říci, že školitel hraje velmi výraznou roli již při přijetí studenta: jak ho připraví, jestli se za něj postaví, protože často zná potenciálního zájemce nejlépe vzhledem k častému inbreedingu.
- **Existuje možnost využití aplikace Skype při ústní zkoušce explicitně uvedená pro uchazeče o studium v PSG programu na FTZ ČZU a PŘF JČU.** Zejména první jmenovaná fakulta je typická svým zaměřením na zahraniční studenty na všech úrovních studia i specificky na PSG studiu a všechny programy jsou uskutečňovány v anglickém jazyce. Podobný přístup byl zaznamenán i na PŘF UK.

³⁰ Jde o individuální případy, které nebyly dále specifikovány. Jde spíše o ukázkou relativně aktivního přístupu dané fakulty v tom, jak řešit situaci u doktorandů, kteří nejsou silně motivováni zůstat a vlastně ani odejít.

PODMÍNKY STUDIA

- **Pedagogická praxe studentů jako součást studia v prezenční formě na PSG programu je na jednotlivých fakultách pojímána spíše s určitou mírou volnosti: 1) je explicitní povinností, ale rozsah je ve formě doporučení (např. FSI VUT³¹) nebo je uveden max. rozsah (FTZ ČZU³², PŘF JČU); 2) praxe je uvedena jako možnost nikoliv jako povinnost (např. FS ČVUT, FHS UK). Na jedné fakultě se přístup k tomuto druhu praxí měnil poměrně rychle (např. FHS UK – nejprve praxe jednoznačně ano, po deklarovaných problematických zkušenostech prakticky vůbec ne). Na většině fakult však určitá forma pedagogické praxe existuje (student PSG může být asistentem při výuce apod.), ale mnohem větší důraz je kladen na vědecké (publikační) přínosy PSG studentů.**
- **Explicitně stanovené nároky na publikační činnost doktoranda pro úspěšné absolvování studia na FTZ ČZU a FF ZČU, resp. explicitní nároky pro publikaci dizertační práce na PŘF JČU;** V praxi existují i nepsané předpoklady o vyšších publikačních aktivitách, které souvisí s publikační kulturou té, které fakulty. Nesplnění těchto neexplicitních (protože oficiálně nezakotvených) požadavků však není postihováno.
- **Uvedení požadavku na vyjádření se oponenta k publikačním aktivitám předkladatele v posudku dizertační práce v případě PSG studia FF ZČU;** tato eventualita se během rozhovorů neobjevila.
- **Hodnocení absolvovaných předmětů za příslušný semestr explicitně jako požadavek pro doktorandy v prezenční formě a s českou státní příslušností na PŘF JČU od akademického roku 2012/13. Hodnocení absolvovaných předmětů doktorandy tedy rozhodně není vyžadováno systematicky. V žádném z případů nebyly identifikovány postupy/pravidla pro hodnocení školitelů doktorandy.** To se odráží i v kvalitativní sondě, je to spíše překvapující otázka pro všechny respondenty. Školitelé i studenti se spoléhají na osobní zpětnou vazbu, nebo existují hodnocení jednotlivých doktorských předmětů. Ojediněle studenti, ale také školitelé zmínili, že anonymní, a tudíž zcela otevřené hodnocení školitele není vlastně vzhledem k relativně malému počtu doktorandů a školitelů možné. **Roční hodnocení doktorandů školiteli a následně příslušnou oborovou radou je naopak zcela standardní součástí všech analyzovaných programů. V případě VUT by oborové rady měly dle Studijního a zkušebního řádu provádět též roční hodnocení školitelů se závěry zpřístupněnými děkanovi fakulty.**

ROLE ŠKOLITELE

- **Institut školitele specialisty explicitně pro PSG programy na FS ČVUT a FF ZČU, případně konzultanta (FTZ ČZU);** kvalitativní sonda ukázala, že používána je skutečně používán. Důvody

³¹ FTZ ČZU – Studijní a stipendijní řád v doktorských studijních programech ČZU, rozsah a další podmínky jsou konkretizovány v nařízení děkana FTZ ČZU.

³² FSI VUT – Studijní a zkušební řád VUT, článek 32

souvisí mimo jiné s počty studentů na jednoho školitele, respektive nedostatkem školitelů. Pozice konzultanta uvolňuje sice ruce oficiálnímu školiteli, ale pro studenta to může být do určité míry problematická situace zvláště u obhajoby. Naopak fakt, že se studentovi má během studia kdo věnovat v daném čase, je rozhodně výhodou.

SOCIO-EKONOMICKÉ PODMÍNKY

- **Možnost úhrady zdravotního pojištění PSG studentům v prezenční formě, kteří jsou plátcí pojistného zdravotního pojištění, a to po dobu standardní doby studia a na základě jejich podložené žádosti (PřF UK);** toto téma se objevilo i během rozhovorů. Na PřF JČU se tato praxe nově zavádí poté, co ji vyjednali zástupci doktorandů.³³
- **Doktorandská stipendia: přesný rozpis po ročnících/splnění atestací veřejně dostupný v případě FTZ ČZU a PřF JČU; přesné rozmezí uvedeno v případě PřF a FHS UK řídicí se celouniverzitním Stipendijním řádem.** Otázka progresu či výše stipendií v souvislosti s průběhem studia byla diskutována, jak studenty, tak zástupci instituce. Sami studenti úplně přesně neznali, jakým způsobem se jim stipendium navyšovalo. Progrese je přítomná ve větší či menší míře prakticky na všech sledovaných fakultách.
- **Plnění studijních povinností v rámci individuálního studijního plánu formou atestací a na ně navázaná výše stipendijní podpory na FTZ ČZU;**
- **Různé spektrum poplatků za studium v cizojazyčném programu za akademický rok: 5 000 Kč (FTZ ČZU, kde jsou všechny akreditované programy výhradně v anglickém jazyce a výsledkem je, že platí nejen cizinci, ale všichni bez rozdílu); 10 000 Kč (PřF JČU); 55 000 Kč (FHS UK), 80 000 Kč (FSI VUT); 80 000 Kč (FTZ ČZU, program „Agriculture in Tropics and Subtropics“ –ze zkoumaných dokumentů se nepodařilo zjistit, proč je v tomto konkrétním případě částka tak vysoká.**
- **Interní, vnitrofacultní program účelové podpory excelentních doktorandů na PřF UK (STARS), v ostatních případech možnost účelové podpory z univerzitní grantové agentury (maximální výše nespecifikována).** V kvalitativní sondě je tato interní grantová agentura opakovaně zmiňována (podpora spočívá především v nákladech na cesty, za publikace, konference.)

4.4.2. Rešerše zahraniční literatury: Souhrn a návaznost na situaci v ČR

Metoda výběru literatury byla založena na využití databáze Scopus a klíčových slov „doctoral studies“. Do výsledného seznamu, generovaného po zadání těchto klíčových slov, bylo zařazeno prvních 100 fulltextových položek (článků) Scopus databáze. Ve výsledku bylo analyzováno celkem 15 fulltextů, též s ohledem na výsledky kvalitativní sondy v ČR. (Viz. Příloha č.2)

³³ V současnosti již je PSG studentem specifickou kategorií státních pojištěnců

Navzdory rozdílům v empirickém zaměření či zvolených konceptuálních a analytických přístupech lze v 15 PSG studiích identifikovat několik průřezových témat. Tato témata, souhrnně zpracována níže, jsou:

- Statut doktorského studia
- Design doktorského studia a jeho úpravy, jež typicky zahrnují: finanční zajištění PSG studia a studentů, podmínky přijetí ke studiu, pravidla pro hodnocení studentů a publikací požadavky na doktorandy;
- Vztah školitel a doktorand;
- Neúspěšnost studia, zvládání zátěžových situací;
- Výukové aktivity doktorských studentů;
- Zaměstnanost absolventů doktorského studia.

V případě **statutu doktorského studia** je předmětem zájmu míra a způsob zavádění badatelsky-orientovaného studia s výrazným praktickým přesahem, tedy tzv. „**profesních doktorátů**“. Možnému většímu rozšíření těchto programů brání skepse pracovníků jak akademické sféry, tak expertů (vč. hodnotitelů) konstatující příliš značnou různorodost PSG studia, posílenou o nedostatečnou intelektuální hloubku, nízkou míru koherence, nedostatek originality a zobecnitelnosti vč. výsledků práce. Byly též konstatovány metodologické limitace disertačních prací a špatný styl jejich prezentace. Obavy lze mít i z rostoucího šíření doktorských titulů (Ph.D.) a přílišné diferenciací typů doktorského studia. Z uvedených důvodů **dosud není zavádění profesních doktorátů výrazné a jde v rámci tématu o rozporupnou, minoritní agendu**. Významným tématem je naopak design doktorského studia. V tomto ohledu je **uváděno nedostatečné finanční zajištění studia, avšak obecně, bez dostupnosti podrobnějších empirických dat** umožňujících mj. mezinárodní srovnání. **Nároky na přijetí do PSG zahrnují sadu formálních požadavků vč. excelentních hodnocení ve vybraných předmětech** (nejde tedy o přijetí pouze na základě pohovoru nad navrženým výzkumným projektem). Navzdory existenci oficiálních předpisů (obdoby „studijního a zkušebního řádu“ aplikovaného v ČR), **je často kriticky pojímána nejasnost (výkladu) pravidel pro hodnocení doktoranda a to vč. míry konzistence** v rámci programu ale též napříč programy v rámci oborového pracoviště. Publikační činnost doktorandů je analyzována zejména s ohledem na faktory napomáhající nebo naopak redukcující šance na přijetí příslušného manuskriptu k publikaci. **K faktorům ovlivňujícím úspěšnost publikačních aktivit patří především: intenzita spolupráce se školitelem (vč. konzistence školitelovy podpory), status doktoranda na pracovišti, věk doktoranda, jeho ohodnocení, míra návyku a osvojení si metod akademického psaní a též celková vědecká produktivita samotného pracoviště.**

Dalším významným průřezovým tématem je **vztah školitel-doktorand**. Relevantní literatura zkoumá **faktory/okruhy, jež mají vliv na podobu tohoto vztahu. K nim patří zejména: míra souladu hodnotových priorit, vč. formulace postupných cílů a názorů na to, co představuje „vhodné téma“ a „dobrý výzkum“**, zejm. v případě, že doktorandem preferované výzkumné téma nespadá přímo mezi ty, na něž se příslušný

školitel specializuje. **Druhý faktor představují stanoviska doktoranda a školitele k způsobu realizace výzkumného projektu (zacílení, metody, teoretické ukotvení apod.). Třetím faktorem je pak samotný způsob supervize školitelem, vč. časových možností školitele, míry možností zapojení doktoranda do výzkumných projektových aktivit a způsobů (a četosti) poskytování zpětné vazby vč. (absence) podpory s emocionálním podtextem (kritika, pochvaly). Míra shody nad vybraným tématem, tedy zdali spadá přímo do profesní specializace školitele (ideálně s grantovou podporou) či nikoliv se zdá být významným, byť ve výzkumu poněkud upozaďovaným faktorem, stejně jako názory na kvalitu doktorandských studijních aktivit z perspektivy samotných školitelů. Zdůrazňovány jsou **dále též faktory mentoringu a koučinku, jež vyžadují ze strany školitele dovednosti mimo jeho čistě výzkumnou specializaci; typicky hlavně tzv. „měkké dovednosti“ při podpoře realistického plánování cílů, flexibilitě při řešení neočekávaných problémů, rozvoji analytického a kritického myšlení, facilitaci osobnostního růstu doktoranda vč. aplikace strategií zvládnání emocionálního vyčerpání, deziluze až vyhoření doktoranda (např. z důvodu obtížného sběru dat, neúspěšnému publikování, ale též obtížného sladění pracovního a osobního života v různých ohledech apod.)****

S podobou vztahu mezi školitelem a doktorandem je spojeno téma studijní neúspěšnosti. V jeho rámci literatura zejména identifikuje **obecné hlavní příčiny studijní neúspěšnosti, jimiž jsou: obtížné sladění nároků studia s prací a osobním životem, nedostatečná socializace během studia (vč. nedostatečných kontaktů na příslušném pracovišti instituce), problematická spolupráce se školitelem, obtíže se začleněním do příslušné vědecké komunity, dále nedostatečná motivace, nedostatek zdrojů (výše stipendií, grantů), či limitace v monitoringu plnění cílů studia a šířeji v oblasti administrativní podpory jako takové vč. závazných postupů při změně školitele.**

Oproti výše uvedeným představuje zaměstnatelnost doktorandů a zejména jejich výukové aktivity spíše minoritní téma. Konstatovány jsou často omezené možnosti **plné** profesní realizace při pracovním uplatněním, zejm. mimo čistě výzkumná pracoviště, jejichž počet v čase v mezinárodním měřítku klesá, a nestabilita pracovních míst (díky časové omezenosti účelové finanční podpory). Výukové aktivity doktorandů jsou často identifikovány jako povinné, resp. očekávané v rámci PSG studia. Nicméně příslušné studie uvádějí obecnou nepřipravenost doktorandů po didaktické stránce, jakož i organizační nejasnosti zapojení doktorandů do výuky (v jakém ročníku, kurzu apod.)

Hlavní témata, identifikovaná v rešerši, jsou do velké míry podobné či blízké těm, se kterými se setkáváme v českém vysokoškolském prostoru a které byly reflektovány též v provedené kvalitativní sondě. **Po analýze rozhovorů lze k uvedeným tématům v relaci na zkoumanou situaci PSG studia v ČR souhrnně uvést následující:**

- **Statut doktorského studia:** potřeba profesní orientace PSG studia nebyla respondenty zmiňována³⁴ a i s ohledem na systémovou úroveň vysokoškolské politiky nepředstavuje aktuální téma³⁵. Totéž obecně platí i o kvalitě doktorských disertací, průběhu státních závěrečných zkoušek a obhajob.
- **Finanční zajištění studia,** též ve vztahu k výši stipendií, bylo respondenty sondy zmiňováno jako nedostatečné. Nicméně názory na řešení nebyly – krom obecné shody na potřebě navýšení finanční podpory – zdaleka jednotné. A to i s ohledem na to, zdali prostředky (na doktorská stipendia) mají být navýšeny plošně, či výkonově (tj. zejm. navýšením prostředků na specifický výzkum), nebo kombinací obou způsobů.
- Z dalších faktorů ovlivňujících design PSG studia byla **publikační činnost** doktoranda uváděna jako samozřejmost. Zejména v technických, přírodovědných a zemědělských oborech jde o publikování v impaktovaných časopisech. Humanitní a sociální vědy vykazují spíše publikace recenzované nebo v časopisech registrovaných v mezinárodních databázích (SCOPUS apod.). Individuální spolupráce se školitelem je zásadní (bývá často spoluautorem). Obecná metodologická příprava pro psaní odborných textů a jejich publikování naopak není především z hlediska studentů příliš dobře prováděná a nastavená.
- **Vztah školitel-doktorand** byl vnímán jako zásadní. V provedených rozhovorech jsme zaznamenali ze strany doktorandů celé spektrum podob vztahů se školiteli. V českém prostředí lze identifikovat tyto varianty: 1) přístup založený na společné praxi (ve výzkumu, grantu, ale není zdaleka samozřejmý); 2) přístup založený na působnosti školitele v určitém tématu; 3) přístup založený na stejné specializaci bez společného výzkumu; 4) vzájemně si na sebe zbyli (není běžné, ale bylo zaznamenáno). Pokud jde o míru spokojenosti doktoranda s vedením školitele, byly zaznamenány oba extrémy, tj. na jednu stranu velká spokojenost a na stranu druhou velká nespokojenost (která jednotlivě vyústila ve změnu školitele). Spokojenost doktorandů však v tomto souboru celkově převažovala. Jednotlivě byly zmiňovány pocity nedostatečného povzbuzování či pochval ze strany školitele. Školitelé naopak vyjadřovali mírnou nespokojenosti s tím, jak student(i) nereagovali nebo se objevili pouze před pravidelným hodnocením. Akademická erudice je pro všechny aktéry v podstatě samozřejmá (nejistotu vyjádřil jediný školitel), mnohem více problémů generuje nekompatibilita osobností. Co se týká mentorských schopností školitelů, nikdo z nich nezmiňoval relevantní kurzy či školení. Není to pravděpodobně vůbec tématem, česká školitelská pozice je daná především dosavadní, tradiční profesní erudicí.

³⁴ V otevřené otázce na klady/zápory studia/systemu. V připraveném scénáři rozhovoru toto téma zahrnuto nebylo.

³⁵ Strategický záměr rozvoje vysokého školství do roku 2020 (str. 19) udává jako cíl: “Vysokoškolské vzdělávání bude dostupné všem, kteří projeví zájem a chuť studovat v ... doktorském studijním programu a prokáží požadované schopnosti. Zároveň budou vytvořeny takové podmínky, aby studium nevytvářelo socio-ekonomické bariéry a bylo dostupné všem studentům bez ohledu na jejich specifické potřeby, věk a pohlaví”. (MŠMT, nedatováno)

- V literatuře identifikované **příčiny studijní neúspěšnosti** odpovídají poznatkům generovaných sondou. Ta ukázala, že právě různé konfigurace trojúhelníku: 1.motivace - 2.socializace během studia (včetně role školitele) - 3.sladění osobního/pracovního se studiem (včetně financí) jsou klíčové pro dokončení/ nedokončení studia. Co se týká sladění osobního a pracovního života, jde o reflektovaný problém: platí to zejména pro studentky, které v průběhu studia zakládají rodinu. V sondě se objevilo několik absolventek nebo současných studentek, které pečovali o jedno či více dětí, ty oceňovaly zejména roli školitelů. Systémově (přípravou specifických podmínek pro rodiče-doktorandy s dětmi) ale tento problém řešen není, existující podpora je vedena bez rozlišení typu studia (sociální stipendia, školky, hlídání dětí). V rozhovorech byl též zmiňován pocit izolace jak bývalými, tak současnými studenty (platí hlavně pro kombinované formy studia a humanitní/společenské obory, případně i pro přerušené studenty). Pozitivní roli ve studiu, která vede k lepší socializaci, pak může být fakt, že doktorand/ka měl/a na pracovišti k dispozici své pracovní (někdy sdílené) místo, což není v českém prostředí zcela samozřejmé. Aktivizujícím a podpůrným prvkem může být i on-line komunikace prostřednictvím facebookového profilu doktorandů jednoho konkrétního školitele.
- **Pedagogická praxe** doktorandů na zkoumaných fakultách je poměrně diferencovaná. Na většině z nich je vyžadována určitá forma této praxe (většinou pro studenty prezenční formy studia) a její uskutečnění je podmínkou pro úspěšné dokončení studia. Rozdíly jsou především v intenzitě nároků a samotné pedagogické zkušenosti doktorandů. Mnohem větší pozornost během studia, však je, jak ze strany fakult, tak i doktorandů, věnována publikační činnosti.
- V tematické **uplatnění PSG absolventů** sonda poukazuje na obdobné problémy jako odborné studie na toto téma. Zejména na skutečnost, že identifikované, relevantní pozice (počet) v akademické sféře kvantitativně neodpovídají produkci absolventů. Možnosti odpovídajícího zaměstnání absolventů souvisí s 1) finančním zabezpečením vysoké školy, 2) možnostmi generační výměny. Akademie věd jako další z významných zaměstnavatelů pak poskytuje rovněž omezené počty pozic pro čerstvé absolventy. Některé obory je však možné uplatnit i jako "aplikované" (technické, přírodovědné) v soukromém sektoru s výzkumným zaměřením. Nicméně je nutné podotknout, že tento sektor nevyžaduje na odpovídající pozice vždy doktorský diplom (Ph.D.), a to z důvodu redukce osobních finančních nákladů (bývalý student, jenž však v průběhu PSG studia studium předčasně ukončil, a odešel z důvodu lukrativnosti finančního ohodnocení oproti možnostem VŠ).

4.5. Doporučení

Tato doporučení jsou výsledkem týmové diskuse založené na poznacích z rešerší dokumentů, zahraniční literatury o tomto tématu, kvalitativní sondy a rovněž expertních pohledů řešitelského týmu.

Obecným či východiskem formulace těchto doporučení je **zaměřit se na diskusi se záměrem aktualizovat či zpřesnit některé cíle PSG studia z hlediska různých typů aktérů**. Např. co je jeho cílem z hlediska hlavních institucionálních aktérů - vysokých škol, MŠMT a jak jsou tyto cíle naplňovány? A na druhou stranu, co znamená PSG studium pro potenciální doktorandy? Tyto obecné otázky lze potom zasadit do kontextu veřejně-odborného diskursu, v němž je jedním z nejviditelnějších výsledků **ne(úspěšnost) PSG studia** považována za problematickou a je dávana do přímé souvislosti s (ne)efektivitou vynaložených prostředků. Určitým problémem hodnocení může být fakt, že neúspěšnost v současnosti nemá nastavena konkrétnější měřítko nebo definovaný cílový stav.³⁶

V kvalitativní sondě i kvantitativních datech se ukazuje (rozhovory s proděkany, studenty a absolventy především), že počet zaměstnaneckých pozic, kde je zapotřebí jako kvalifikační předpoklad PSG studium, je omezený. Platí to i pro akademický sektor (vysoké školy, výzkumné organizace)³⁷, i když v posledních několika letech celkově počet absolventů i uchazečů o PSG studia spíše klesá či stagnuje. A vzhledem k demografickému poklesu, který sice nemusí být pro PSG studia tak silný, může ještě dále klesnout. Pro soukromý i neziskový sektor, ale rovněž pro státní správu či samosprávu platí spíše to, že Ph.D. titul není vyžadován.

Prvotní hodnocení aktuální uplatnitelnosti není zcela pozitivní, nicméně pokles **počtu doktorandů a úspěšně dostudovaných absolventů PSG studia bude efektivnější posuzovat mimo jiné vzhledem k budoucím potřebám**. Ale je pravděpodobné, že nároky na vědu a výzkum (inovativnost, kritické myšlení, vysokou expertizu) rostou s tím, jak vstupujeme do 4. fáze modernizace (Průmysl 4.0/ Společnost 4.0). Navrhovaným doporučením může být přesnější **formulace strategických cílů o počtu doktorandů respektive absolventů** založené na analýze budoucích potřeb všech typů zaměstnavatelů a také v souvislosti s rozvojovými prioritami, které Česká republika má.

Součástí této úvahy mohou být rovněž způsoby motivace zaměstnavatelů. Např. státní i regionální instituce mohou ovlivnit vlastní přístup k absolventům doktorského studia i tím, že více zohlední jejich ohodnocování a kariérní růst. Absolvent PSG studia vzhledem ke svým zkušenostem s výzkumem – jeho organizací, formulační schopnosti, obecně kritickému myšlení atd. může být pro státní správu/administrativu významným personálním obohacením, což by se mělo/mohlo odrazit i v zájmu státu/institucí takové zaměstnance získat/udržet a motivovat.

³⁶ Cíle nastavené směrem k PSG studiu se týkají: požadavku na situační analýzu a na jejím základě přijmout kroky vedoucí ke zvýšení kvality doktorského studia, vyšší míry mobility u PSG studentů 90 %. (MŠMT, 2015)

³⁷ Tento stav je vnímán jako problém i v zahraničí (viz rešerše studií), ale tam (Západní Evropa a USA) platí, že akademický a vědecko-výzkumný sektor je s velkou pravděpodobností rozvinutější v současné České republice.

Další důležitý okruh doporučení se týká samotné podoby studia, tj. postavení doktoranda během studia. To bylo identifikováno všemi typy aktérů jako jeden z klíčových problémů a je i tématem zahraničních studií. Od této redefinice se přitom může odvíjet i **způsob jeho ohodnocení** (stipendium nebo plat) a výše tohoto ohodnocení a s tím samozřejmě i formální pozice na pracovišti (student nebo zaměstnanec). V této souvislosti je nutné doplnit, že po skončení kvalitativní sondy došlo k pozitivním změnám, tj. skokovému navýšení podpory PSG studia na 11 250,- na jednoho doktoranda a současně s tím se rovněž zlepšilo postavení doktorandů starších 26 let, kteří od roku 2018 představují vlastní kategorii státních pojištěnců při platbě zdravotního pojištění. Nezávisle na těchto opatřeních, zůstávají další okolnosti spojené s výší ohodnocení doktorandů v platnosti: různé fakulty mohou zlepšit ekonomicko-sociální podmínky studia doktorandů spíše individuálně a do značné míry náhodně. nikoliv nutně formou v podstatě jednotného příspěvku na hlavu (a tudíž na počet doktorandů). Sdílená představa o konkrétní částce pro doktoranda v prezenční formě studia byla v sondě 14 000,-. Platí také to, že současné zvýšení příspěvku na doktoranda není navázáno na míru inflace.

Systémovým řešením pro podobu studia a postavení doktoranda může být např. **podpora tvorby Center doktorských studií (na úrovni fakulty, institutu, apod.)** a jejich financování ne již dle počtu přijatých, ale stop-stav „lump-sum“ navyšované o inflaci, respektive o částky dohodnuté reprezentativní komisí. Fungování takových center: vypisování financovaných pozic na okruhy témat stanovené vedením (fakulta, oborové rady, instituty ...). Mohlo by jít např. min 0,5 placeného úvazku na 3-4 roky, zahrnující též výpomoc pracovišti, na kterém je studium realizováno, v oblastech vymezených pracovní smlouvou. Přijatý doktorand by měl status doktorského asistenta (placená pozice) účastníci se aktivit pracoviště pod vedením supervizora, s cílem zmenšit riziko izolace. Kvalita odvedené práce by byla každoročně hodnocena jak vedoucím dizertační práce tak vedoucím pracovníkem daného pracoviště a k vyjádření oborové radě. V rámci center by doktorandi získali zaměstnanecký poměr až po určité době, a hlavně po prokázání svých schopností pracovat na daném tématu („skutečný zájem“).

Jinou možností je posílit financování existujícího specifického výzkumu, a tak více podpořit doktorandy (a jejich aktivity) během studia. Granty, projekty jsou sice otevřené všem fakultám/pracovištím, ale úspěšnost jejich získání je velmi různá (a liší se i podle oborů) a nejde o „systémovou“ podporu. Navýšení financí na specifický výzkum by bylo plošnějším a „spravedlivějším“ a pomohlo by méně grantově úspěšným fakultám pracovištím a zprostředkovaně zlepšit situaci doktorandů při jejich studiu a v dlouhodobém hledisku podpořit i úspěšnost studia.

Kvalitativní sonda poukázala na důležitost vztahu školitel-doktorand. Jde sice do velké míry o osobní vztah a jeho nastavení záleží především na obou aktérech, nicméně platí, že oba aktéři by měli mít rovnovážnou možnost vzájemné sebereflexe(hodnocení) na úrovni fakulty. Výzkum identifikoval faktickou **neexistenci formálních, institucionalizovaných mechanismů hodnocení školitelů doktorandy** a chybějící osvojení si způsobů vedení (mentoringu) školitelů vůči doktorandům mimo čistě výzkumné úkoly. Nemyslíme si však, že by tyto uvedené potenciální deficity měly být mandatorně upraveny nařízením

vedení instituce, případně MŠMT – a to z důvodu hrozby formalismu, nárůstu byrokracie a nepřímé podpory “compliance culture”. Zde se nabízí spíše řešení pomocí (finančních či reputačních) incentív. Provedená sonda poukázala rovněž na určité podcenění role školitele jako průvodce PSG studiem.³⁸ Respektive u školitelů je dána velká důležitost formální kvalifikaci (např. titul docent jako základní předpoklad), ale mnohem menší pozornost, pokud vůbec nějaká, je věnována kompetencím a dovednostem souvisejícím s vedením a podporou doktorandů. Doporučujeme tedy ovlivnit kvalitu školitelů i formou podpory vzdělávání v mentorských nebo koučinkových dovednostech. I tento směr byl přitom jedním z témat identifikovaných v rámci rešerše zahraniční literatury.

Kromě doporučení, které se týkají věcného řešení PSG studií, lze formulovat i zaměření pro další výzkum v této oblasti. Jeho opodstatnění plyne především z toho, že kvalitativní sonda svým širokým záběrem některá témata („bílá místa“) identifikovala a nabídla tak prostor pro specifitější analýzy.³⁹ Další výzkum může mít následující směry:

- 1) Kvalitativní sonda reflektovala úroveň fakult, mnoho respondentů reprezentujících spíše institucionální úroveň (proděkani a školitelé) zmiňovalo, že jejich zkušenost nereprezentuje celou fakultu, ale konkrétní katedru/pracoviště. Další výzkum by mohl být zaměřen na vnitřní diferenciaci a rovněž na hloubkový popis a analýzu konkrétních praxí na daných fakultách.
- 2) **Školitelé a jejich způsoby práce** s doktorandy jsme v kvalitativní sondě sledovali a ukázalo se, že právě jejich role je klíčová: školitel je zpravidla ten, kdo má nejsilnější slovo navenek, i kdo přímo ovlivňuje motivaci doktoranda). Zaměřit se hlouběji na školitele, jejich motivace, strategie, praktiky, ohodnocení by napomohlo lepšímu porozumění této roli. V souvislosti s předchozím doporučením (tj. podpora školení školitelů v oblasti koučinku či mentoringu) by bylo možné identifikovat případné směry a požadavky na formy i obsahy vzdělávání. V tomto směru se jeví jako účelné navázat tento výzkum na již proběhlé zahraniční výzkumy (viz rešerše zahraniční literatury).
- 3) **Přerušení PSG studenti** tvoří poměrně velký počet: v roce 2016 jich bylo kolem 3 500 zatímco doktorandů v „aktivním“ studiu bylo více než 23 000 (MŠMT, 2017a). Jejich motivace pokračovat či končit PSG studium a zkušenosti by mohli být součástí i kvantitativního výzkumu a podpořili by významným způsobem i témata ne(úspěšnosti) PSG studia.
- 4) Vzhledem k objemu a významu specifického výzkumu pro kofinancování doktorského studia se jako téma dalšího výzkumu nabízí **kvalitativní šetření způsobů využití prostředků na specifický výzkum vysokými školami v praxi**. Toto téma nebylo součástí provedených rozhovorů. V souladu s "Pravidly pro poskytování účelové podpory na specifický výzkum" by se jednalo o kvalitativní

³⁸ Které je z principu jiné než bakalářské a magisterské úrovně studia.

³⁹ I vzhledem k tomu, že Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2016-2020 má jako jednu z priorit (Prioritní cíl 6: Rozhodování založené na datech) systematickou analytickou práci s daty.

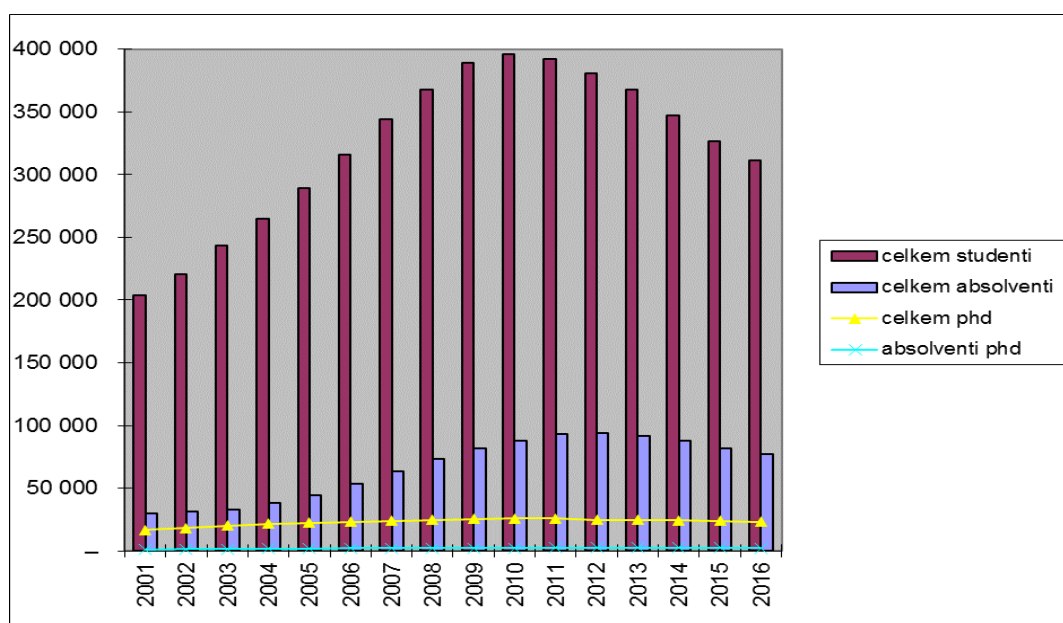
exploraci míry, v jaké jsou vysokými školami a jejich součástmi využívány studentské granty vč. výše osobních nákladů a cestovného (dosahují tyto limitů Pravidel nebo jsou hluboko pod nimi apod.?) či odměny za excelentní publikační činnost (doktorandů, magistrů). Uvedená explorace by umožnila zmapování a identifikaci designů politik/opatření, pomocí nichž školy a jejich součásti v praxi realizují specifický výzkum jako podporu činnosti studentů doktorského studia.

4.6. Stručné shrnutí studie⁴⁰

ZÁKLADNÍ INFORMACE O PSG STUDIUI

1) Výrazný kvantitativní nárůst, ale stále v podstatě „elitní“ studium: PSG studium se kvantitativně nerozvinulo tak rychle jako nižší úrovně vysokoškolského studia, přesto je během posledních cca 20 let patrný jeho výrazný nárůst. Zároveň platí, že v posledních několika letech se projevují dopady demografického poklesu i zde a tento trend bude pokračovat i v dalších letech. S menším počtem zájemců o PSG studium se fakulty potýkají i podle výpovědí proděkanů v rozhovorech.

Graf 1: Studenti celkem a PSG studenti a absolventi celkem a PSG.



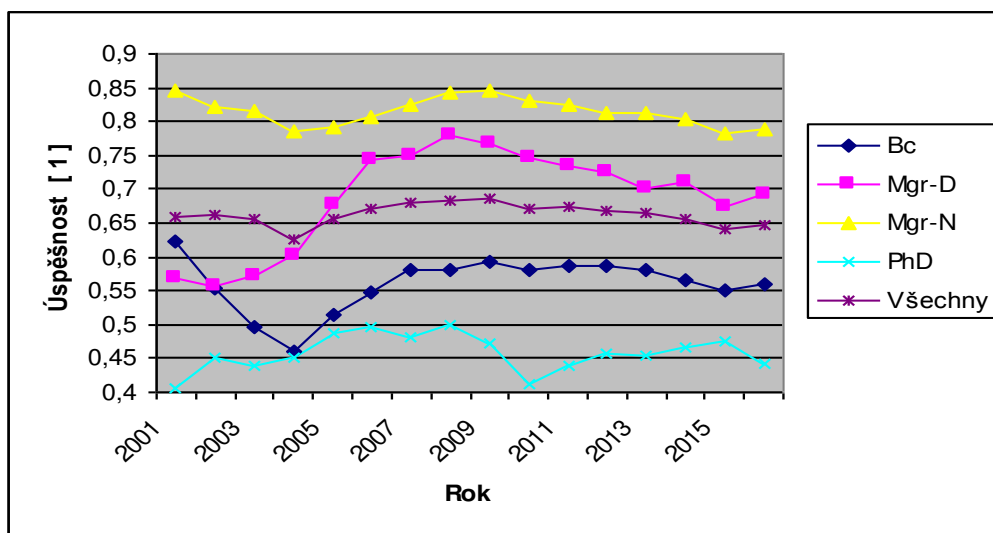
Zdroj: Statistika MŠMT

2) Otevřenost doktorského studia pro různorodé skupiny studentů tak „napůl“: Podíl žen na všech doktorských studentech se zvyšuje: z 36,45 % (2001) na 44,59 % (rok 2016). Podíl žen-absolventek je ale celkově mírně nižší, i když rovněž roste a to z 35,10 % (rok 2001) na 42,99 % (rok 2016). Stejně jako v celém českém vysokém školství **podíl cizinců-studentů** v doktorském studiu vzrostl ze 7 % na 17 % (2001 až 2016) a podobný stoupající trend je patrný i u podílů absolventů-cizinců na všech absolventech PSG studia. Stále **více studentů začíná jako prezenční studenti** a s tím **klesá i podíl kombinovaných studentů** na celku všech PSG studentů. **Věková struktura** studentů PSG studia se příliš nemění a studenti stárnou „přirozeně“ v průběhu studia. Většina studentů pravděpodobně nastupuje do PSG studia brzy po ukončení magisterského studia, protože 25letých nových studentů je výrazně nejvíce. Z obou indikátorů lze usuzovat, že do studia nevstupuje větší počet starších nebo již zaměstnaných.

⁴⁰ Tato subkapitola je shrnutím celé studie, která by měla být využitelná sama o sobě

3) Celková míra neúspěšnosti se příliš nemění a je rovněž stabilně nejnižší mezi všemi třemi stupni VŠ studia. Na úrovni jednotlivých fakult (ale i pracovišť/kateder) se odlišnosti v úspěšnosti ukazují (statisticky i z expertních odhadů zejména institucionálních aktérů), ale nelze je spolehlivě přičíst jednomu nebo dvěma konkrétním důvodům. Lepší finanční zázemí (a jeho využití/alokování pro podporu PSG studia) je ale jedním ze silnějších faktorů. Obecně ale platí, že velký vliv na studium a jeho případné ukončení má rovněž vstupní motivace studenta a vztah školitel-doktorand během studia.

Graf 2: Úspěšnost v jednotlivých letech v jednotlivých typech studijních programů na všech vysokých školách



Poznámka: Jde o doplňující údaj, vycházející z metodiky, která je popsána výše v textu studie. Existující analýzu MŠMT o úspěšnosti nebylo možné použít pro úroveň fakult, a proto jsme i v tomto shrnutí využili tento alternativní přístup.

Zdroj: vlastní výpočty na základě dat MŠMT

4) Konzervativnost základních oficiálních dokumentů versus autonomní a diferencovaná studijní praxe na jednotlivých pracovištích/fakultách: PSG studium je do značné míry konzervativní, co se týká jeho základních podmínek i podmínek prezentovaných dokumentech vysokých škol, které ho definují a upravují. V praxích jednotlivých pracovišť/kateder/fakult se však významně liší, což ukázala analýza rozhovorů (proděkani zmiňovali fakt, že vlastně nemohou mluvit za celou fakultu). Konkrétně, studijní praxe je diferencovaná v návaznosti na oborech (skupinách oborů). Zejména jde o povinné publikace během studia (impaktované články versus recenzované), forma disertace (složená z článků versus jeden ucelený text), kapacita věnovaná PSG studiu (každodenní přítomnost versus nárazovost), a rozdíly jsou zpravidla na ose přírodovědné, respektive technické fakulty versus společenskovední.

5) Klíčový je vztah mezi školitelem a doktorandem během studia. V něm hraje roli jak osobní motivace doktoranda, tak motivace a schopnosti školitele. Připomeňme, že PSG studium se odehrává u většiny doktorandů v období, kdy lidé začínají svůj dospělý život se vším, co k tomu patří, a že už proto nejsou „obyčejnými“ studenty: chtějí mít rodinu, určité zázemí materiální i finanční. Důležitá je ale i motivace a schopnost vedení školitele: podpora osobní (včetně koučinku a vedení spočívající ve schopnosti

odhadnout, jakým způsobem s doktorandem pracovat) i akademická (např. má nebo nemá vlastní granty či jiné možnosti, či zda dokáže zprostředkovat metodologii vědy, publikování a efektivně předat studentovi relevantní poznatky a zkušenosti).

6) Omezený počet akademických/vědeckých pozic versus „nezájem“ o titul Ph.D. u ne-akademických zaměstnavatelů. Aktéři kvalitativní sondy (jak studenti, tak zástupci institucí) jsou si vědomí faktu, že práce v akademickém či vědeckém sektoru není či nebude dostupná pro všechny. Fakulty si sice v doktorandech vychovávají potenciální zaměstnance, ale nemají možnost udržet a zaměstnat všechny absolventy. Na druhou stranu komerční sektor Ph.D. titul v podstatě nereflektuje. Obdobně to platí i o státní správě, respektive samosprávě.

PROBLÉMY

Z předkládané analýzy vystupuje několik problematických okruhů:

1) Vztah školitel – student má několik významných dimenzí. K nejdůležitějším patří: osobní chemie a komunikace, různé motivace obou, možnost další podpory doktoranda ze strany školitele. Ze systémového hlediska (a zároveň za situace, kdy stipendium není zcela dostatečným zdrojem pro studium a život během studia⁴¹) je důležitá dimenze další podpory. Tj. zásadní je, zda sám školitel má „vlastní“ zdroje: granty, projekty nebo znalost akademických sítí, které mu umožňují zapojit svého doktoranda více do vědeckých ale i jiných činností.

2) Školitel jako aktér, kterému není věnována srovnatelná pozornost s doktorandy (ani z hlediska tvorby a uplatňování systémové politiky). Přestože školitelé jsou zkušenými akademiky, práce s doktorandy není snadná a vyžaduje velmi individuální přístup. Doktorandi (současní i minulé) kladou velký důraz právě na spokojenost se vzájemnou spoluprací.

3) Napětí mezi lokální tlakem na publikace během PSG studia versus existující globální publikační nároky (časové, jazykové, metodologické apod.). Analýza poukázala i na určité napětí mezi snahou/potřebou fakulty, aby student dokončil studium co nejdříve, s níž jdou paralelně (a paradoxně) postupně se zvyšující nároky na kvalitu (i kvantitu) publikování. A proti tomu stojí „globální“ prostředí publikační kultury: časová náročnost a složitost takových publikací.

4) Napětí v souvislosti s uplatněním akademickým versus ne-akademickým. Obecně platí, že problémy s nalezením zaměstnání absolventi Ph.D. studia nemají, nicméně pro uplatnění mimo-akademický a vědecko-výzkumný prostor není zpravidla titul Ph.D. chápán jako přínosný: naopak firmy velmi stojí o to získat do praxe absolventy magisterského studia – hlavně technické obory), a tak konkurují vysokým školám.

DOPORUČENÍ

⁴¹ Je předčasné dovozovat důsledky současného navýšení příspěvku na PSG studia ze strany MŠMT.

1) Přesnější definice obecných cílů PSG studia se zaměřením na **status doktoranda** v návaznosti se **způsobem jeho ohodnocení** (stipendium nebo plat). Právě status doktorandů a stipendia byly zmiňovány jako nejdůležitější problémy k řešení.

2) S předchozím obecným doporučením souvisí i otázka, **kolik doktorandů (a hlavně těch, kteří úspěšně dostudují)** potřebujeme/chceme vzhledem k budoucím „potřebám“. Ukazuje se (rozhovory s proděkany, studenty a absolventy především), že počet zaměstnaneckých pozic je v akademickém sektoru (vysoké školy, výzkumné organizace) omezený, což se velmi podobá i zahraniční situaci (USA, Západní Evropa). Přitom v posledních letech počet absolventů i uchazečů o PSG studia spíše klesá či stagnuje. Pravděpodobné nároky na vědu a výzkum (inovativnost, kritické myšlení, vysokou expertizu) však porostou s tím, jak budeme vstupovat do 4. fáze modernizace (Průmysl 4.0/ Společnost 4.0).

3) Lépe využít absolventy PSG studia pro státní správu a samosprávu: Absolvent PSG studia vzhledem ke svému zkušenostem s výzkumem – jeho organizací, formulačními schopnostmi, obecně kritickému myšlení atd. může být pro státní správu/administrativu významným personálním obohacením, což by se mělo/mohlo odrazit i v zájmu státu/institucí takové zaměstnance získat/udržet a motivovat. V kvalitativní sondě bylo právě nedostatečné docenění po dokončení studia vnímáno jako typické.

4) Otázka stipendia se v průběhu řešení tohoto úkolu významně posunula: došlo k výraznému navýšení příspěvku na PSG studium. Forma v podstatě jednotného příspěvku na hlavu (≈ tlak na přijetí většího počtu doktorandů) je ale zachována. Konstantou zůstává také fakt, že různé fakulty mají větší či menší možnosti, jak zlepšit ekonomicko-sociální podmínky studia doktorandů. Systémovým řešením (v dlouhodobější perspektivě) proto i za této situace může být **podpora tvorby Center doktorských studií (fakulty, instituty)** a jejich financování „lump-sum“ navyšované o inflaci, respektive o částky dohodnuté reprezentativní komisí. Fungování takových center předpokládá vypisování financovaných pozic na okruhy témat stanovené vedením. Přijatý doktorand by měl status doktorského asistenta (placená pozice s možností zaměstnaneckého poměru až po „zkušební“ době) účastníci se aktivit pracoviště pod vedením supervizora, s cílem zmenšit riziko izolace. Kvalita odvedené práce by byla každoročně hodnocena jak vedoucím dizertační práce, tak vedoucím pracovníkem daného pracoviště a k vyjádření oborové radě.

5) Kromě toho krátkodobějším řešením je posílení financování specifického výzkumu, a tak zvýšit podporu doktorandů a jejich aktivitu během studia. Granty, projekty jsou sice otevřené všem fakultám/pracovištím, ale úspěšnost jejich získání je velmi různá (a liší se i podle oborů) a nejde o „systémovou“ podporu. Navýšení financí na specifický výzkum by bylo plošnější a pomohlo by méně grantově úspěšným fakultám pracovištím a zprostředkovaně zlepšit situaci doktorandů při jejich studiu.

6) Protože vztah školitel-doktorand byl označen v předchozí části za klíčový, měla by v něm být rozvíjena i rovnovážná možnost vzájemného sebereflexe(hodnocení) nejen osobní ale rovněž na úrovni fakulty. Výzkum identifikoval faktickou **neexistenci formálních, institucionalizovaných mechanismů hodnocení školitelů doktorandy** a též chybějící osvojení si způsobů vedení (mentoringu) školitelů vůči doktorandům mimo čistě výzkumné úkoly. Nemyslíme si však, že by tyto uvedené potenciální deficity měly být

mandatorně upraveny nařízením vedení instituce, případně MŠMT–z důvodu hrozby formalismu a nárůstu byrokracie. Nabízí se řešení pomocí (finančních či reputačních) incentív. Vzhledem k zjištěné důležitosti osobní podpory doktorandů ze strany školitelů, navrhuje se ovlivnit kvalitu školitelů i formou podpory vzdělávání školitelů v mentorských a koučinkových dovednostech, což je přístup podporovaný i zahraniční literaturou.

7) Vzhledem k tomu, že kvalitativní sonda byla široce zaměřena, byly identifikovány některé **specifické výzkumné oblasti („bílá místa“)**, na které by se měla zaměřit pozornost i vzhledem k požadované vyšší úspěšnosti PSG studia. Patří k nim:

→ **Školitelé a jejich způsoby práce s doktorandy** jsou jedním z klíčových hledisek (školitel je zpravidla ten, kdo má nejsilnější slovo navenek i kdo přímo ovlivňuje motivaci doktoranda), ale zároveň jde o relativně opomíjeného aktéra PSG studia. Tzn. zaměřit se na analýzu školitele, jejich motivace, strategie i praktiky.

→ **Pozice přerušených PSG studentů** a jejich motivace (k dokončení studia), důvody a zkušenosti z této pozice. Přerušení PSG studenti totiž tvoří kolem 13 % (2016) ze všech doktorandů (MŠMT, 2017a).

→ Vzhledem k objemu a významu specifického výzkumu pro kofinancování doktorského studia se jako téma dalšího výzkumu nabízí **kvalitativní šetření způsobů využití prostředků na specifický výzkum vysokými školami v praxi**. Toto téma nebylo součástí provedených rozhovorů. V souladu s "Pravidly pro poskytování účelové podpory na specifický výzkum" by se jednalo o kvalitativní exploraci míry, v jaké jsou vysokými školami a jejich součástmi využívány studentské granty vč. výše osobních nákladů a cestovného (dosahují tyto limitů Pravidel nebo jsou hluboko pod nimi apod.?) či odměny za excelentní publikační činnost (doktorandů, magistrů). Uvedená explorace by umožnila zmapování a identifikaci designů politik/opatření, pomocí nichž školy a jejich součásti v praxi realizují specifický výzkum jako podporu činnosti studentů doktorského studia.

Použitá literatura

- Eurostat (2017a) *Statistiky terciárního vzdělávání*. Dostupné na: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics/cs#.C3.9A.C4.8Dast_podle_.C3.BArovn.C4.9B,
- Eurostat (2017b) *Absolventi*. Dostupné na: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics/cs#Absolventi
- MPSV (2018). *Informace o minimální mzdě od 1.1.2018*. Dostupné na: <https://www.mpsv.cz/cs/870>
- MŠMT (2017a). *F4 – Absolventi*. Dostupné na: http://dsia.uiv.cz/vystupy/vu_vs_f4.html
- MŠMT (2017b). *F2 – Studenti/cizinci*. Dostupné na: http://dsia.uiv.cz/vystupy/vu_vs_f2.html
- MŠMT (nedatováno). *Rámec rozvoje vysokých škol*. Dostupné na: http://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/Ramec_rozvoje_vysokeho_skolstvi_do_roku_2020_oficial_pdf.pdf
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). Brussels, Belgium. http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- OECD (2010) *Education at a Glance 2010*. OECD Publishing.
- Online.muni.cz (2018). *Problémy české vědy? Inbreeding a administrativa*. 18.2.2018, dostupné na: <https://www.online.muni.cz/veda-a-vyzkum/10242-problemy-ceske-vedy-inbreeding-a-administrativa>.
- Šmídová, M. (2015) *Internacionalizace vysokého školství zahraniční mobilita studentů v ČR z pohledu výzkumu Eurostudent IV*. *Orbis Scholae*, 8 (2), s. 29-54.
- Prudký, L., Pabian, P. a Šima, K. (2010). *České vysoké školství: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada.
- Věda a výzkum.cz, (2018) *Ministr Plaga apeluje na vysoké školy ve věci doktorandských stipendií*. 12.2.2018. Dostupné na: <https://vedavyzkum.cz/politika-vyzkumu-a-vyvoje/politika-vyzkumu-a-vyvoje/ministr-plaga-apeluje-na-vysoke-skoly-ve-veci-doktorandskych-stipendii>

Příloha 1: Charakteristika fakult z hlediska PSG studia

Fakulta tropického zemědělství, Česká zemědělská univerzita Praha

Jako fakulta existuje teprve od roku 2013, ale jako Institut tropů a subtropů má tradici již od roku 1967. PSG studium bylo poskytováno již na Institutu ve formě jediného studijního oboru. Dnešní fakulta má PSG obory tři. Všechny jsou přitom vyučovány v anglickém jazyce a je proto hodně zaměřené na zahraniční studenty (v roce 2016 – více než třetina PSG studentů byla ze zahraničí).

FTZ je zdaleka nejmenší fakultou ČZU, podíl jejich studentů na celkovém počtu studentů v roce 2016 byl necelá 3 %, podíl PSG studentů byl ale více než dvakrát vyšší (téměř 8 %). Hodnocení úspěšnosti PSG studentů nemůže být z důvodu krátké existence fakulty zcela korektní, v tabulce je uvedeno jen pro informaci. Více než polovina doktorandů FTZ v roce 2016 studovala v kombinované formě studia, ale v daném roce ukončilo úspěšně PSG studium 8 studentů v prezenční a jen 3 v kombinované formě studia.

Celkové počty studentů na ČZU a Fakultě tropického zemědělství

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČZU	7876	8159	9114	10541	11761	13373	15074	16852	18649	19902	20765	21598	22894	22296	20428	19162	19265
FTZ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	554	594	526	542

Počty PSG studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČZU	495	589	660	733	811	834	854	877	978	1057	1066	1042	782	771	743	751	788
FTZ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	61	62	55	63

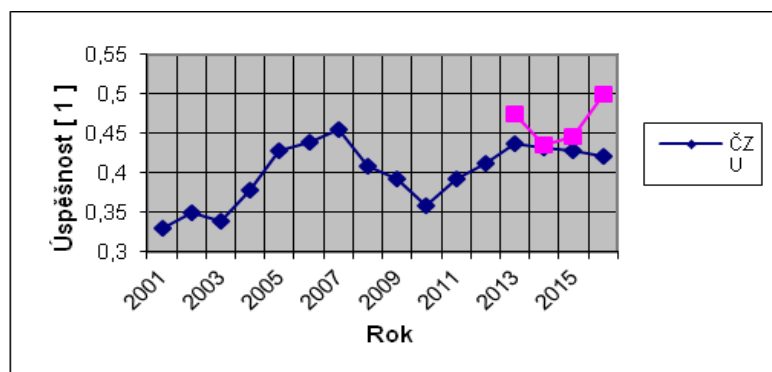
Počet absolventů PSG

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČZU	28	38	54	35	76	100	103	99	85	111	107	141	117	119	111	88
FTZ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	8	14	11

Úspěšnost v PSG studiích (1. vyhlazení)⁴²

⁴² Počty absolventů i neúspěšných jsou v případě malých oblastí (fakulta, studijní program, nebo i studijní obor) velmi malé a v jednotlivých letech se výrazně liší. Následně vyhodnocená úspěšnost je velmi neuspořádaná a je obtížné jak z tabulek, tak i z případného grafu odhadnout trend vývoje. Zavedli jsme proto metodiku vyhlazování průběhů spočívající v „průměrování“ sousedních hodnot (pro jednotlivé roky) počtů absolventů (PA) a počtů neúspěšných (PN). Pro hodnoty na levém okraji sledované oblasti (počáteční rok sledování „n“) počítáme vyhlazenou hodnotu podle vzorce $(PA \text{ nebo } PN)_n = (2 \cdot (PA \text{ nebo } PN)_{n+1} + (PA \text{ nebo } PN)_{n+1})/3$, pro vnitřní body sledované oblasti platí $(PA \text{ nebo } PN)_n = ((PA \text{ nebo } PN)_{n-1} + (PA \text{ nebo } PN)_n + (PA \text{ nebo } PN)_{n+1})/3$ a pro body na pravém okraji sledované oblasti (poslední rok sledování) platí: $(PA \text{ nebo } PN)_n = ((PA \text{ nebo } PN)_{n-1} + 2 \cdot (PA \text{ nebo } PN)_n)/3$.

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČZU	0,331	0,349	0,34	0,378	0,428	0,438	0,456	0,408	0,393	0,359	0,392	0,412	0,436	0,431	0,427	0,421
FTZ													0,474	0,435	0,446	0,5



Poměr relativních počtů PSG studentů na FTZ a na ČZU

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Poměr														3,18	2,87	2,67	2,84

Provozně-ekonomická fakulta (PEF), Mendelova univerzita Brno

PEF jsou společně s Agronomickou fakultou největší fakulty na univerzitě, podíl studentů PEF na celkovém počtu studentů je 31,5 %. U doktorských studentů je to podíl nižší a to 19,4 %. Oba údaje reprezentují rok 2016, lze jimi charakterizovat celé sledované období (s odchylkami max. ± 4 %). Absolventi PSG na PEF tvoří zhruba 16 % z celku PSG absolventů na Mendelově univerzitě. Zatímco na celé univerzitě častěji končí PSG studenti prezenčního studia, na PEF častěji končí studenti v kombinovaném studiu. Úspěšnost PSG studentů na PEF je zároveň nižší než na celé Mendelově univerzitě. Fakulta v současnosti má akreditované 3 PSG programy (Ekonomika a management; Hospodářská politika a správa; Systémové inženýrství a informatika).

Počty studentů na univerzitě a PEF

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Mendelu	5267	5670	6045	6687	7154	7747	8687	9356	10348	10615	10443	10562	10453	10663	10174	9670	9156
PEF	1710	1929	2138	2352	2487	2613	3023	3462	3935	3863	3457	3331	3292	3408	3191	3031	2882

Počty PSG studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Mendelu	361	395	413	439	444	477	499	494	479	509	520	527	501	534	510	488	432

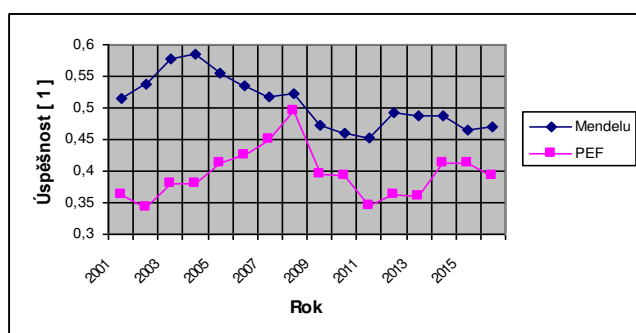
PEF	58	69	81	77	79	86	77	78	87	118	120	116	87	93	95	88	84
-----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	----	----	----	----	----

Počet absolventů PSG

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Mendelu	49	66	52	77	93	65	80	74	80	65	119	95	85	79	61	81	49
PEF	8	8	6	11	9	14	15	8	16	15	16	16	12	20	19	13	8

Úspěšnost v PSG studiu (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Mendelu	0,514	0,537	0,577	0,584	0,556	0,535	0,518	0,523	0,472	0,46	0,454	0,493	0,488	0,488	0,464	0,47
PEF	0,364	0,344	0,379	0,38	0,412	0,424	0,451	0,494	0,396	0,394	0,346	0,364	0,361	0,411	0,413	0,391



Poměr relativních počtů PSG studentů na PEF a na Mendelu

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poměr	0,49	0,51	0,55	0,5	0,51	0,53	0,44	0,43	0,48	0,64	0,7	0,7	0,55	0,54	0,59	0,58

Fakulta humanitních studií (FHS), Univerzita Karlova

Fakulta humanitních studií je nejmladší fakultou Univerzity Karlovy. Původní Institut základů vzdělanosti se změnil na fakultu v roce 2000. V současnosti má akreditovaných 25 doktorských oborů. V posledních několika letech klade důraz na získávání zahraničních studentů v PSG, což se projevilo v portfoliu akreditovaných studijních programů (jež jsou uskutečňovány v angličtině, němčině a francouzštině) i v podílu cizinců v PSG (2016 - 18,5 %, 2010 - 8,2 % cizinců). Obecně lze sledovat poměrně velký boom PSG studia na FHS, když mezi roky 2003 a 2016 je nárůst počtu PSG studentů téměř desetinásobný.

Indikátory úspěšnosti jsou velmi ovlivněné nárůstem počtu PSG programů a větším množstvím studentů, které do nich vstupují. Z tohoto hlediska nejde o stabilní systém, a proto je nutné se na konkrétní údaje o úspěšnosti dívat s velkou mírou opatrnosti.

Počty všech studentů na FHS UK a UK

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	35401	36711	37866	39330	41234	43107	44662	45633	47938	48951	49745	49481	48462	48109	47685	46959	46570
FHS UK	903	988	1233	1475	1630	1789	1980	2068	2187	2408	2485	2441	2575	2612	2554	2490	2415

Počty PSG studentů

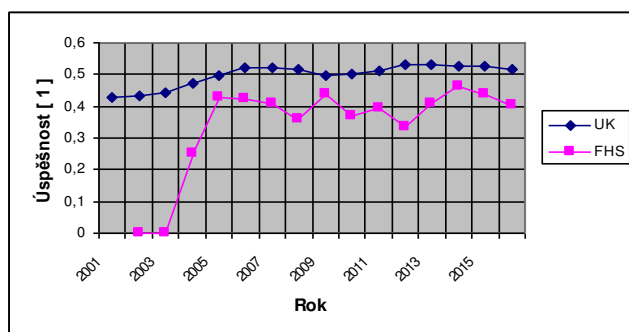
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	4766	5186	5498	5879	6324	6710	7036	7254	7417	7607	7758	7766	7565	7569	7350	7264	7175
FHS	0	0	31	36	44	53	79	98	110	128	158	168	209	237	258	284	304

Počet PSG absolventů

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	297	373	434	498	519	561	639	664	645	613	715	777	660	699	657	670
FHS UK	0	0	0	1	0	2	6	3	6	13	6	8	14	14	22	15

Úspěšnost v PSG studiu. (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	0,428	0,432	0,444	0,471	0,496	0,52	0,524	0,517	0,499	0,501	0,513	0,531	0,531	0,528	0,527	0,519
FHS		0	0	0,25	0,429	0,421	0,407	0,357	0,44	0,368	0,391	0,333	0,409	0,463	0,436	0,403



Poměr relativních počtů PSG studentů na FHS a UK

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poměr	0	0	0,17	0,16	0,18	0,19	0,25	0,3	0,33	0,34	0,41	0,44	0,52	0,58	0,66	0,74

Filozofická fakulta, Západočeská Univerzita v Plzni

Jako fakulta tohoto jména existuje od roku 2005, ale je přímou následovnicí Fakulty humanitních studií (*1999). V současnosti má 5 doktorských studijních programů: *Archeologie*, *Etnologie*, *Historie*, *Mezinárodní vztahy* a *Teorie a dějiny vědy a techniky*, všechny jsou akreditovány jako 3-leté (celkový počet kreditů 180). I na půdě FF ZČU došlo k výraznému zvýšení počtu PSG studentů, i když se zdá, že

v posledních cca letech osciluje jen málo, a to kolem 110. Celková míra úspěšnosti je na FF o něco vyšší než na celé univerzitě.

Počty všech studentů na FF ZČU.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ZČU	10295	11610	12497	13663	14444	15640	16398	16797	17983	18031	16474	15843	14795	13445	12428	11523	10882
FF ZČU	1098	1429	1716	2045	2292	2608	2867	2948	3161	3064	3011	2990	2844	2395	2139	1931	1805

Počet PSG studentů na FF ZČU

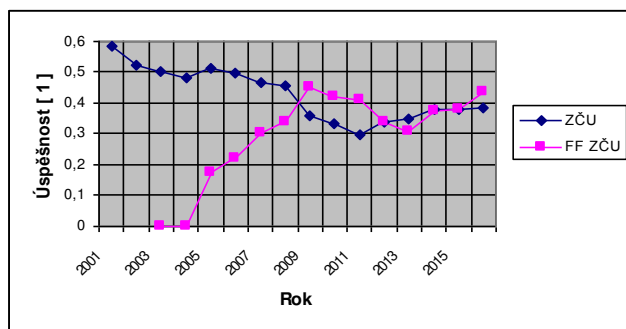
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ZČU	312	407	521	521	754	858	935	1017	1032	1021	920	854	780	738	717	695	648
FF ZČU	0	0	0	17	46	74	95	112	112	111	125	122	120	126	120	109	107

Počet PSG absolventů

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ZČU	36	45	40	67	74	95	88	76	88	72	76	82	70	66	69	63
FF	-	-	-	-	-	5	5	7	9	21	11	14	8	9	0	12

Úspěšnost v PSG studiu (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ZČU	0,585	0,523	0,502	0,483	0,511	0,499	0,466	0,457	0,358	0,333	0,297	0,338	0,349	0,379	0,382	0,383
FF ZČU			0	0	0,172	0,222	0,304	0,339	0,451	0,418	0,411	0,34	0,31	0,375	0,381	0,434



Poměr relativních počtů PSG studentů a všech studentů na FF ZČU a ZČU

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poměr	0	0	0	0,18	0,4	0,53	0,58	0,63	0,62	0,64	0,74	0,76	0,8	0,96	0,97	0,94

Přírodovědecká fakulta Univerzity Karlova (PřF UK)

Jde o velmi tradiční fakultu, která je součástí nejvýznamnější univerzity v ČR. Má celkem 33 studijních oborů a většina z nich je na 4 roky, pouze tři jsou tříletá. O tom, že PŘF UK neprochází bouřlivým vývojem v oblasti PSG studia svědčí dlouhodobě poměrně stabilní počet doktorandů (od roku 2003 se pohybuje mezi 1200 až 1400 doktorandy. Podíl doktorandů na všech studentech PŘF UK je přitom velmi vysoký (v roce 2016 to bylo přes 30 %, ale podobně i v letech přecházejících) Ze všech srovnávaných fakult je na PŘF UK 2. nejvyšší úspěšnost dokončování studia.

Počet studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	35401	36711	37866	39330	41234	43107	44662	45633	47938	48951	49745	49481	48462	48109	47685	46959	46570
PŘF UK	3 407	3 659	3 933	4 066	4 176	4 259	4 470	4 459	4 847	4 698	4 721	4 767	4 677	4 661	4 614	4 538	4 504

Počet PSG studentů

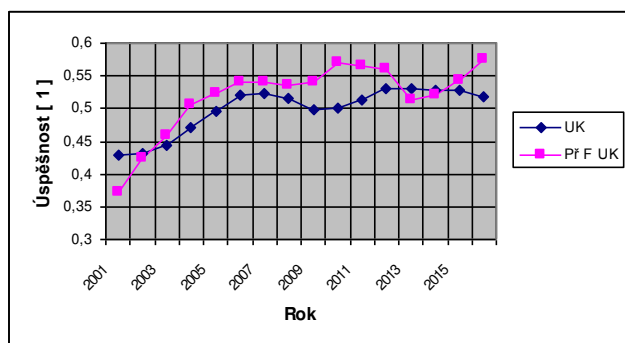
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	4779	5198	5516	5897	6338	6725	7054	7270	7429	7622	7776	7782	7582	7584	7362	7271	7186
PŘF UK	953	1041	1120	1203	1238	1252	1352	1367	1336	1406	1371	1374	1388	1431	1392	1377	1369

Počet PSG absolventů

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	297	373	434	498	519	561	639	664	645	613	715	777	660	699	657	670
PŘF	37	57	85	93	114	106	133	135	98	149	168	129	122	117	138	141

Úspěšnost v PSG studiu (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UK	0,428	0,432	0,444	0,471	0,496	0,52	0,524	0,517	0,499	0,501	0,513	0,531	0,531	0,528	0,527	0,519
PŘ F UK	0,373	0,425	0,46	0,505	0,523	0,541	0,541	0,536	0,54	0,57	0,566	0,559	0,513	0,521	0,543	0,576



Poměr relativních počtů PSG studentů na PŘF a na UK

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poměr	2,07	2,01	1,96	1,98	1,93	1,89	1,92	1,93	1,78	1,93	1,86	1,84	1,9	1,95	1,96	1,96

Přírodovědecká fakulta Jihočeské univerzity (PřF JČU)

Přírodovědecká fakulta vznikla v roce 2007 z Biologické fakulty JČU. Její vzdělávací a výzkumný program, původně zaměřený především na biologii, byl rozšířen o chemické, matematické, fyzikální a inženýrské obory. Součástí nabízených studijních programů se stalo také vzdělávání budoucích středoškolských učitelů v celé řadě kombinací dvouoborových aprobací. Růst nové fakulty byl ale spíše postupný, což je vidět na stavu z roku 2006, kdy na Biologické fakultě studovalo celkem 669 studentů a z nich bylo 160 PSG studentů. V roce 2007 měla nově „přejmenovaná“ fakulta 711 studentů respektive 190 PSG studentů a na konci sledovaného období (tj. 2016) zde studovalo více než 1 000 posluchačů a z toho 205 doktorandů.

V současnosti je zde akreditováno 11 doktorských oborů. PSG studium i celá fakulta může těžit i z propojení a fyzické blízkosti s několika ústavů Akademie věd (Biologické centrum AV sdružuje 5 původně samostatných ústavů), které sídlí v areálu univerzity.

PřF JČU má nejvyšší relativní úspěšnost u absolventů PSG studia mezi všemi srovnávanými fakultami.

Celkové počty studentů na JČU a PřF

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
JČU	5844	6119	6616	7393	8228	8992	9724	1071	1171	1218	1259	1292	1287	1228	1147	1056	1008
PřF	426	458	479	534	624	700	669	711	875	976	1065	1076	1159	1090	1079	1057	1046

Počty PSG studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
JČU	248	255	273	336	402	445	503	524	579	605	581	589	589	576	596	576	573
PřF	112	120	123	129	139	152	160	162	190	188	175	185	221	193	210	200	205

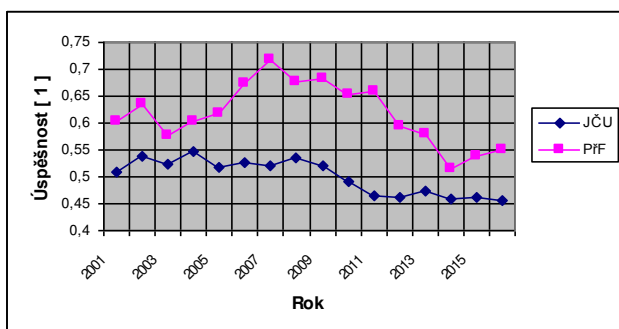
Počet absolventů PSG

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
JČU	29	35	36	37	59	46	55	56	74	64	76	80	68	73	56	67
PřF	15	17	17	15	24	26	20	23	26	26	27	38	33	25	22	28

Úspěšnost v PSG studiu (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
JČU	0,508	0,538	0,524	0,548	0,518	0,526	0,52	0,536	0,522	0,491	0,464	0,461	0,474	0,458	0,462	0,455
PřF	0,604	0,636	0,576	0,602	0,619	0,673	0,719	0,676	0,682	0,653	0,659	0,594	0,578	0,516	0,54	0,549

* do roku 2006 Biologická fakulta



Poměr relativních počtů PSG studentů na PĚF a na JČU

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Poměr	6,195	6,287	6,223	5,315	4,559	4,388	4,623	4,66	4,395	3,881	3,562	3,773	4,169	3,778	3,748	3,47

Fakulta strojního inženýrství, Vysoké učení technické v Brně (FSI VUT)

Do roku 2003 fakulta strojní. Druhá největší fakulta na VUT. V současné době má **5 čtyřletých PSG programů**. Podíl studentů fakulty na celku všech studentů byl v roce 2000 24 % a v roce 2016 byl lehce nad 20 % (analogicky poklesl podíl absolventů všech úrovní na FSI z 24 % (2000) na 20,5 % (2016)).

Podíl PSG studentů byl ale výrazně vyšší na začátku sledovaného období (2000 to bylo 35 %). V roce 2016 ale tento podíl byl kolem 21 %. Podíl absolventů doktorského studia na FSI rovněž poklesl ze 40 % (2001) na 22,4 % (2016).

Počet studentů

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VUT	14 389	16 161	16 726	18 187	18 794	19 312	19 307	19 618	19 756	19 675	19 414	18 844	17 968	16 975	16 975
SFI VUT	4 222	4 741	4 380	4 391	4 209	4 167	4 070	4 031	3 948	3 866	3 855	3 699	3 688	3 624	3 624

Počty PSG studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VUT	1481	1483	1609	1812	1827	1825	1903	1985	1950	1920	1918	1939	1882	1862	1802	1790	1669
FSI	530	520	550	589	571	575	582	568	516	492	456	433	408	364	383	353	327

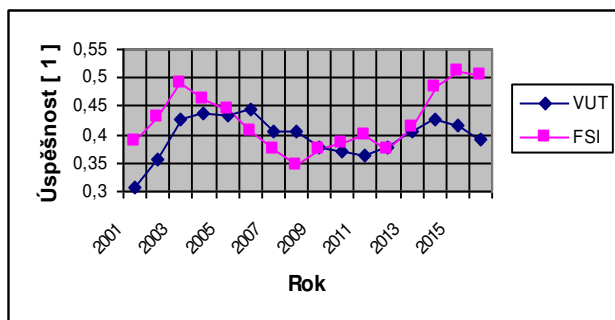
Počet PSG absolventů

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VUT	82	109	138	168	146	159	165	173	207	162	142	215	161	189	186	165
SFI VUT	33	40	57	64	31	48	45	53	50	58	40	46	43	32	54	37

Úspěšnost v PSG studiích (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016

VUT	0,307	0,357	0,427	0,438	0,435	0,443	0,406	0,406	0,376	0,372	0,363	0,377	0,406	0,426	0,415	0,392
FSI	0,388	0,429	0,489	0,463	0,445	0,405	0,374	0,347	0,373	0,385	0,399	0,373	0,414	0,481	0,51	0,504



Poměr relativních počtů PSG studentů na FSI a na VUT

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Poměr	1,463	1,186	1,172	1,115	1,213	1,336	1,406	1,373	1,305	1,284	1,221	1,164	1,118	1,024	1,078	0,961	0,931

Fakulta strojní, České vysoké učení technické (FS ČVUT)

Fakulta strojní je dlouhodobě třetí největší fakultou na ČVUT jak z hlediska počtu studentů tak absolventů a to po Fakultě stavební a Fakultě elektrotechnické. Na FS v současnosti existuje 12 studijních programů v PSG ve kterých v roce 2016 studovalo celkem 234 studentů. Jejich počet však dlouhodobě klesá, a to od roku 2005 (počet PSG studentů byl 447). To je ale trend, kterému čelí celá fakulta (to je počet všech studentů se poměrně dramaticky snížil téměř o polovinu od roku 2003).

Také počet i podíly absolventů PSG se Fakultě strojní spíše snižuje a úspěšnost PSG studia je ve srovnání s FSI VUT také výrazně nižší (zejména poslední tři roky).

Počet studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČVUT	17882	18705	19207	19977	19588	20151	20792	20339	19236	19569	20495	20277	19169	19131	18207	17425	16184
FS	4 099	4 265	4 415	4 309	3 695	3 980	3 889	3 460	3 110	2 757	2 911	2 639	2 262	2 262	2 401	2 381	2 319

Počet PSG studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČVUT	1347	1521	1744	1970	2034	2070	1926	1956	1810	1738	1842	1850	1814	1808	1774	1713	1659
FS	305	337	402	417	440	447	385	381	285	284	298	265	279	279	271	249	234

Počet PSG absolventů

absolventi	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016

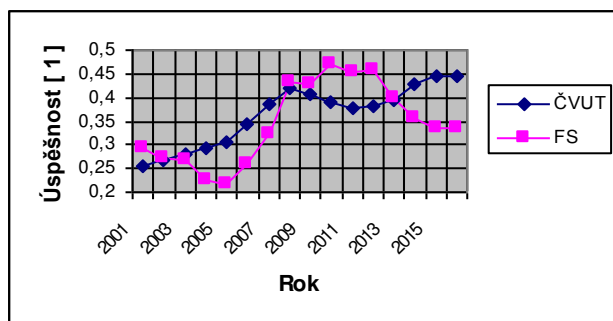
ČVUT	1987	1972	2 101	2 294	2 414	2 829	4 176	4 758	4 870	4 622	4 773	4 775	5 009	4 847	4 644	4 760
FS	430	351	372	412	394	335	497	458	628	685	572	610	582	532	549	573

Počet PSG absolventů

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČVUT	65	106	126	150	158	185	206	241	237	192	195	215	178	192	224	172
FS	12	20	27	29	27	29	42	42	50	40	44	47	26	29	33	23

Úspěšnost v PSG studiích (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
ČVUT	0,254	0,268	0,27924	0,291	0,304	0,343	0,384	0,419	0,409	0,389	0,376	0,382	0,393	0,429	0,444	0,447
FS	0,291	0,271	0,26761	0,226	0,216	0,261	0,321	0,434	0,427	0,47	0,453	0,457	0,4	0,358	0,336	0,335



Poměr relativních počtů PSG na FS a na ČVUT

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Poměr	1,00	0,99	1,0036	0,98	1,14	1,08	1,06	1,14	0,96	1,14	1,10	1,10	1,30	1,30	1,14	1,07	0,97

Fakulta sociálních studií. Masarykova univerzita (FSS MU)

Fakulta se během sledovaných 16 let prošla poměrně bouřlivým rozvojem (mezi roky 2000 a 2010 došlo k více než trojnásobnému zvětšení počtu studentů) a zároveň v posledních letech musí částečně čelit demografickému poklesu studentů. PSG studium naproti tomu tak dynamicky nerostlo (jen cca 2x) a demografický pokles není jednoznačný. V současnosti je na FSS akreditováno 9 doktorských studijních programů: *Evropská studia, humanitní environmentalistika, sociologie, politologie, mezinárodní vztahy, sociální politika a sociální práce, obecná psychologie, sociální psychologie a vývojová psychologie*. Všechny na 4 roky (240 kreditů). Původně velmi nízká úspěšnost PSG studia se výrazně změnila a v současnosti je vyšší než na celé Masarykově univerzitě.

Počet studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
MU	1808 3	1977 1	2234 7	2508 4	2717 5	2925 5	3140 2	3409 0	3614 8	3813 2	3945 4	3968 5	3893 8	3730 9	3479 8	3290 9	3168 5
FSS	1225	1541	1667	1974	2406	2942	3458	3751	3954	4016	4017	3944	3900	3600	3413	3145	3105

Počty PSG studentů

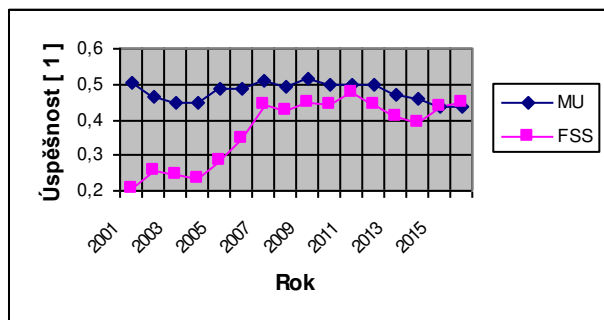
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
MU	1769	1959	2210	2436	2713	2828	3025	3014	3143	3257	3399	3384	3341	3367	3216	3158	3070
FSS	121	137	144	183	235	263	252	233	227	267	260	260	241	250	270	256	242

Počet absolventů PSG

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
MU	128	168	189	192	251	232	286	291	293	262	328	332	340	316	289	337
FSS	4	7	10	7	7	22	23	31	13	24	35	35	19	18	26	31

Úspěšnost v PSG studiích (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
MU	0,503	0,464	0,448	0,45	0,49	0,486	0,511	0,496	0,516	0,501	0,5	0,498	0,469	0,459	0,437	0,436
FSS	0,204	0,256	0,242	0,235	0,286	0,347	0,444	0,427	0,447	0,444	0,475	0,441	0,407	0,391	0,439	0,449



Poměr relativních počtů PSG studentů na FSS a na MU

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Poměr	1,01	0,897	0,873	0,955	0,978	0,925	0,756	0,703	0,66	0,778	0,751	0,773	0,72	0,769	0,856	0,848	0,804

Fakulta chemické technologie, Vysoká škola chemicko-technologická (FCHT VŠCHT)

Fakulta se prozatím úspěšně vyrovnává s probíhajícím demografickým poklesem, na úrovni PSG studia v posledních 5 letech studuje kolem 240 studentů. Je akreditováno celkem 9 studijních oborů: *Léčiva a biomateriály*, *Anorganická technologie*, *Organická technologie*, *Chemie a technologie anorganických materiálů*, *Materiálové inženýrství metalurgie*, *Anorganická chemie*, *Makromolekulární chemie*, *Organická chemie*.

Celkové počty studentů

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VŠCHT	2654	2759	2755	2955	3484	3620	3865	3850	3814	3656	3640	3805	4084	4384	4287	4018	4002

FCHT	696	698	690	732	927	1025	1190	1196	1257	1234	1246	1254	1261	1316	1264	1226	1223
------	-----	-----	-----	-----	-----	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Počty PSG studentů

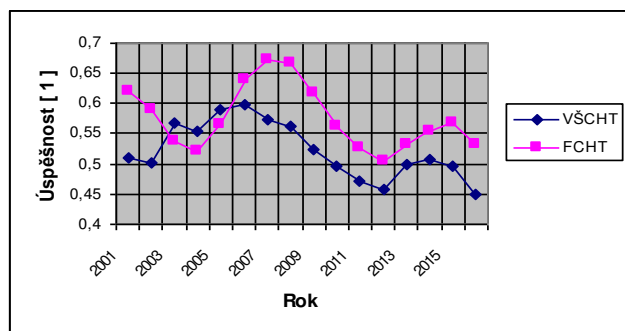
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VŠCHT	616	647	751	844	884	850	858	849	822	851	866	827	810	806	825	807	788
FCHT	176	182	206	244	251	239	245	231	214	224	235	231	237	252	255	254	242

Počet absolventů PSG

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VŠCHT	52	70	56	80	87	102	93	102	92	82	95	82	66	75	88	74
FCHT	19	25	12	21	26	30	36	35	33	24	30	22	16	31	26	27

Úspěšnost v PSG studiích (1. vyhlazení)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
VŠCHT	0,51	0,503	0,567	0,553	0,589	0,599	0,574	0,563	0,524	0,495	0,473	0,458	0,499	0,507	0,497	0,45
FCHT	0,62	0,589	0,537	0,522	0,566	0,639	0,673	0,667	0,617	0,561	0,528	0,504	0,531	0,553	0,568	0,533



Poměr relativních počtů PSG studentů na FCHT a na VŠCHT

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Poměr	1,089	1,112	1,095	1,167	1,067	0,993	0,927	0,876	0,79	0,78	0,793	0,848	0,948	1,042	1,048	1,032	1,005

4.2.1 Komparace 8 vybraných fakult + 2 fakulty

Počet PSG programů a relativní počty PSG studentů na všech 8 fakultách, stav za rok 2016 (seřazeno od nejvyššího podílu po nejnižší).

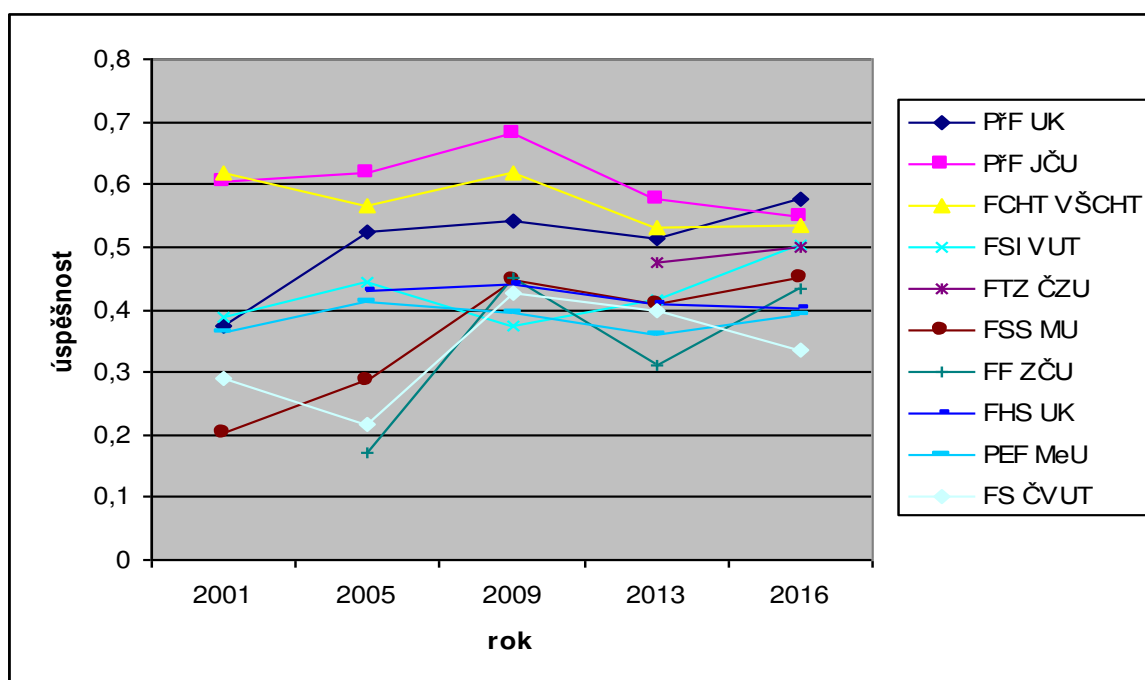
	Počet PSG oborů	podíl
PřF UK	33	30,40 %
FCHT VŠCHT	9	19,80 %
PřF JČU	12	19,60 %
FHS UK	25	12,60 %
FS ČVUT	12	10,10 %
FSI VUT	5	9,20 %
FTZ ČZU	3	7,9 %
FSS MU	9	7,80 %

FF ZČU	5	5,9 %
PEF MeU	3	2,90 %

V současnosti (rok 2016) má nejvyšší podíl PSG studentů mezi zkoumanými fakultami PŘF UK, a to téměř jednu třetinu. Skoro čtvrtinu zapsaných studentů tvoří doktorandi na FCHT VŠCHT a druhé přírodovědecké fakultě (PŘF JČU). Mezi humanitními a společensko-vědními fakultami má nejvíce PSG studentů FHS UK. Nejnižší podíl má PEF MeU. V následující tabulce (Tabulka 56) prezentujeme srovnání úspěšnosti PSG studia na jednotlivých fakultách. Přestože toto srovnání má mnoho omezení, a to věcných (např. postupné naplňování oborů/programů doktorandy, odlišné finanční možnosti podpory, atd.) i obecně metodologických (jak jsou popsána v oddíle 3.1), je patrné, že i zde se odráží míra zaměření fakult na PSG studia.

Úspěšnost studia v PSG, přehled za všech 8 sledovaných let (1. vyhlazení) (od nejvyšší po nejnižší úspěšnost)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
PŘF UK	0,373	0,425	0,46	0,505	0,523	0,541	0,541	0,536	0,54	0,57	0,566	0,559	0,513	0,521	0,543	0,576
PŘF JČU	0,604	0,636	0,576	0,602	0,619	0,673	0,719	0,676	0,682	0,653	0,659	0,594	0,578	0,516	0,54	0,549
FCHT VŠCHT	0,62	0,589	0,537	0,522	0,566	0,639	0,673	0,667	0,617	0,561	0,528	0,504	0,531	0,553	0,568	0,533
FSI VUT	0,388	0,429	0,489	0,463	0,445	0,405	0,374	0,347	0,373	0,385	0,399	0,373	0,414	0,481	0,51	0,504
FTZ ČZU													0,474	0,435	0,446	0,5
FSS MU	0,204	0,256	0,242	0,235	0,286	0,347	0,444	0,427	0,447	0,444	0,475	0,441	0,407	0,391	0,439	0,449
FF ZČU					0,172	0,222	0,304	0,339	0,451	0,418	0,411	0,34	0,31	0,375	0,381	0,434
FHS UK				0,25	0,429	0,421	0,407	0,357	0,44	0,368	0,391	0,333	0,409	0,463	0,436	0,403
PEF MeU	0,364	0,344	0,379	0,38	0,412	0,424	0,451	0,494	0,396	0,394	0,346	0,364	0,361	0,411	0,413	0,391
FS ČVUT	0,291	0,271	0,267	0,226	0,216	0,261	0,321	0,434	0,427	0,47	0,453	0,457	0,4	0,358	0,336	0,335



Příloha 2: Rešerše zahraniční literatury v návaznosti na témata kvalitativní sondy

Metoda výběru studií byla založena na využití databáze Scopus a klíčová slova „doctoral studies“, do výběru zařazeno prvních 100 fulltextových položek (článků).⁴³ Tyto byly dále analyzovány (tj. abstrakty) z hlediska faktické relevance a obsahu. Z podrobné fáze rešerše byly tedy vyřazeny články, kde bylo doktorské studium zmíněno okrajově (např. výsledky empirického výzkumu prováděného během doktorského studia apod., téma doktorského studia jako úvodní „zarámování“ hlavního a zcela odlišného tématu článku) či pouze formálně (charakteristiky pracoviště provádějící výzkum) a/nebo kontextově (např. ve studiích řešících způsoby financování vysokoškolských systémů resp. institucí).

Ve výsledku bylo analyzováno celkem 15 fulltextů. (Viz. seznam literatury níže). Jejich obsah byl podrobněji analyzován s ohledem na (průběžné) výsledky kvalitativní sondy v ČR.

Přestože nastavení PSG studií je v různých zemích různé, problémy identifikované v rešerši jsou do velké míry podobné či blízké těm, se kterými se setkáváme v českém vysokoškolském prostoru a které se promítly i do provedené kvalitativní sondy. Tučně jsou zvýrazněny hlavní poznatky ze zahraničních studií, normálním písmem jsou komentovány konkrétní návaznosti na kvalitativní sondu.

DOKTORSKÉ STUDIUM: PŘEHLEDOVÉ STATĚ

Ve svém starším přehledovém článku, publikovaném v roce 2007, Barbara Kehm analyzuje stav doktorských studií v Evropě. Na základě analýzy dokumentů dospívá k poznatku, že doktorské studium ve své tradiční formě (tj. individuální vedení studenta-badatele „mistrem“ v příslušném vědním oboru) přestává naplňovat potřeby znalostní společnosti a ekonomiky. Tento tradiční model doktorského studia je kritizován kvůli (Kehm, 2007): své neflexibilitě, příliš úzkým možnostem studia a vzdělávání, nevybavenosti doktorandů pedagogickými dovednostmi k výuce, přílišnou délkou trvání studia resp. vysokou studijní neúspěšností, chybějícími manažerskými a „měkkými“ schopnostmi studentů, omezenými znalostmi absolventů o kariérních možnostech na pracovním trhu (mimo akademické prostředí) a dlouhou dobou mezi dokončením studia a nalezením plného (plnohodnotné) pracovního uplatnění. Možná řešení k omezení těchto problematických aspektů jsou spojována s následujícími aktivitami:

- **vyšší internacionalizace doktorského studia, s vyšším zapojením nadnárodních (evropských) sítí a platforem jako EUREDOCS⁴⁴;**
- **přesun zodpovědnosti za doktorské programy a jejich kvalitu z katederní úrovně na úroveň fakulty;**

⁴³ Pozn.: obdobný postup pomocí Google Scholar vedl k neuspokojivým výsledkům (velmi omezené množství *aktuálních a tematicky relevantních* zdrojů ve *fulltextové* podobě). Proto využití databáze Scopus, jež však bylo možné jen díky souběžnému pracovnímu poměru dotyčného pracovníka na jiné akademické instituci, jež tímto přístupem disponuje. Skutečnost, že CSVŠ nemá prostředky k uhrazení přístupu do alespoň několika základních časopiseckých fulltextových databází (EBSCO, TANDF, Springer ...) je zásadní faktor limitující výzkumné kapacity pracovníků Centra.

⁴⁴ Obsah webových stránek této sítě (<http://euredocs.sciences-po.fr/>) však naznačuje, že nejsou aktualizovány již několik let. Nejaktuálnější je odkaz na výzvu k zaslání příspěvků na mezinárodní EUREDOCS konferenci v roce 2012 v Bergenu. Odkazy na adresář EUREDOCS či přihlášení se do něj jsou též nefunkční.

- posílení role faktoru prestiže a reputace doktorského studia (vybrané programy jako „vlajkové lodi“ lákající zahraniční studenty);
- postupný re-design doktorských studijních programů k vyšší strukturovanosti vč. nabídky kurzů přímo nesouvisejících s předmětem výzkumu doktoranda a k vyšší relevanci vzhledem k praxi;
- s tím související reformy doktorských studijních programů v rámci národních vysokoškolských politik;
- postupný nárůst počtu studentů doktorských programů s tím, že jejich schopnosti mimo samotné bádání a výzkum jsou stále v některých ohledech (komunikace, měkké dovednosti ...) považovány za nedostatečně rozvinuté (Kehm, 2007).

V aktuálním přehledovém článku se Kehm, Bao a Ma (2016) zabývají určujícími charakteristikami doktorského studia v Evropě a Číně. Se zřetelem k evropské situaci konstatují, že doktorské vzdělávání již neslouží výlučně reprodukci akademické profese, ale stává se i kvalifikací pro znalostní činnost neakademických odvětvích ekonomiky a pro posílení profesního kariérního žebříčku jednotlivce. Tento vývoj však též vyvolává kritiku, již lze shrnout do čtyř hlavních bodů:

- Jiné přístupy k modelu doktorského studia, než tradiční výzkumný doktorát, bývají považovány za doktoráty druhé třídy;
- V případě tzv. profesních doktorátů byly externími aktéry (zkoušejícími) identifikovány nedostatky intelektuální hloubky, koherence, originality a zobecnitelnosti výsledků práce. Byly též konstatovány metodologické limitace a špatný styl prezentace.
- Nové typy doktorátů jsou kritizovány s ohledem na často chybějící jasnost a soudržnost;
- Někteří odborníci také vyjádřili obavy z rostoucího šíření titulů a rostoucí diferenciací typů a modelů doktorského studia (Bao, Kehm, Ma, 2016).

Články, které dělí téměř 10 let a spojuje jedna autorka jdou svým hlavním poselstvím do určité míry proti sobě: zatímco ve starším článku je spíše kritizována malá relevance doktorátů pro praxi (zejména) mimo akademické prostředí, aktuální text již poukazuje na nižší reputaci (a nedostatečnou „akademičnost“) profesních, tj. více na praxi zaměřených doktorátů. V kvalitativní sondě se téma praktických/profesních doktorátů neobjevilo, v českém prostředí spíše PSG studium stále funguje jako vysoce akademicky zaměřené studium, kde jeho využitelnost v praxi mimo akademickou sféru je spíše nepřímá, a to především díky širším vědeckým dovednostem, které jsou získány během studia (vysoká schopnost strukturyce problému, abstrakce a rovněž „kritického myšlení“). PSG studium de facto vyžadují jen vysoké školy a vědecko-výzkumné instituce (zejména Akademie věd), zaměstnavatelé soukromí i státní, jak se zdá, tento typ studia nijak (kariérně) neoceňují.

Souhrnný pohled na problematiku doktorského studia nabízí též empiricky podložená studie Michaela Jonese. Tato studie (Jones, 2013), založená na tematické analýze 995 článků o doktorském studiu, identifikuje šest zásadních témat, ty a podrobněji rozebírá. Identifikovanými tématy jsou: výuka během studia, design studijního programu, realizovaný výzkum a publikace, zaměstnatelnost po absolvování, vztah mezi školitelem a studentem a celková zkušenost studenta. Hlubší analýza každého z uvedených témat vede k následujícím zjištěním:

- Výukové povinnosti doktorandů jsou minoritním výzkumným tématem v rámci doktorského studia. Konstatovány jsou nepřipravenost studentů na výuku vč. neosvojení si příslušných dovedností. Pedagogická praxe na zkoumaných fakultách je poměrně diferencovaná. Na většině

je nicméně nějaká forma praxe (většinou pro studenty prezenční formy studia) podmínkou studia. Rozdíly jsou především v intenzitě pedagogické zkušenosti. Na jedné fakultě od výuky PSG studenty zcela upustili (FHS UK). Nicméně právě pedagogická zkušenost (a zájem učit) bývá jednou z důležitých motivací pro PSG studium. Je ale faktem, že mnohem větší pozornost během PSG studia (ze strany fakult i studentů) je věnována publikacím.

- **Design doktorských programů je naopak tématem stěžejním (řešen v třetině analyzovaných prací). Identifikovány jsou problémy související s formálními požadavky na přijetí (často excelentní hodnocení formou známek/stupňů) a samotná povaha doktorandské práce vyžadující značnou tvořivost a samostatnost. Dalšími problémy jsou nedostatečné finanční zajištění programu, nejasná pravidla klasifikace vč. hodnocení studenta (též s ohledem na konzistenci v rámci programů a mezi nimi, vč. mezinárodního srovnání), nejasné propojení profilu programů s praxí a rozporuplné vnímání profesního doktorátu.**
- **Ohledně realizovaného výzkumu a publikační aktivity se pozornost relevantních studií soustředí na tlaky a obtíže spojené s publikováním. A v této souvislosti na identifikaci faktorů napomáhající efektivnímu publikování (z nich významná podpora školitele a spolupráce s ním, status doktoranda na pracovišti, jeho věk, ohodnocení, návyk metodám akademického psaní, vědecká produktivita samotného pracoviště apod.)** Publikování během studia je samozřejmostí. Zejména v technických, přírodovědných a zemědělských oborech jde o publikování v impaktovaných časopisech. Humanitní a sociální vědy vyžadují publikace recenzované nebo v časopisech registrovaných v mezinárodních databázích (SCOPUS apod.). Individuální spolupráce se školitelem je zásadní (bývá často spoluautorem). Protože je to zpravidla právě školitel, kdo „učí“ doktoranda, jakým způsobem publikovat, jak psát vědecký článek. Obecná metodologická příprava připravená pro všechny doktorandy naopak není především z hlediska studentů příliš dobře nastavená.
- **Ohledně zaměstnatelnosti absolventů je ve studiích konstatována tendence k nestabilitě a nejistotě během uplynulých čtyřiceti let. To v souvislosti s též snižujícím se počtem relevantních pozic v rámci akademického prostředí.** Kvalitativní sonda ukazuje obdobné problémy – pozice (i počet) v akademické sféře kvantitativně neodpovídají produkci PSG absolventů. Pro zaměstnání absolventů PSG studia jsou příčiny hlubší a mohou souviset 1) s finančním zabezpečením vysoké školy, 2) možnostmi generační výměny. Akademie věd jako další z významných zaměstnavatelů poskytuje rovněž omezené počty pozic pro čerstvé absolventy. Některé obory je možné uplatnit i jako „aplikované“ (technické, přírodovědné) v soukromém výzkumném sektoru (i když tam nejde o nutnost mít PhD).
- **Vztah (spolupráce) mezi školitelem a doktorandem je ve studiích pojímána z dvou perspektiv. První se týká potřebných kompetencí školitele. K nim patří výukové, výzkumné, poradenské, kolegiální (např. akceptace rozdílných názorů, podpora nezávislého myšlení) a podpůrné (např. ochota konzultovat ale i pozice školitele ve výzkumné komunitě). Druhá perspektiva se týká vedení celé skupiny studentů (během seminářů apod.) vč. způsobů jejich socializace, pocitu sounáležitosti apod.** V sondě jsme se věnovali zejména oblasti přímého vztahu školitel-doktorand. Ten se ukazuje jako jeden z klíčových a je zdůrazňován studenty na jedné straně i proděkany (školitelé sami na svou úlohu takto explicitně nepohlížejí) na straně druhé. Akademická erudice je pro všechny aktéry v podstatě samozřejmá, mnohem více problémů generuje nekompatibilita osobnostní.
- **Poslední téma samotných zkušeností studentů je opět velmi často řešené (26 % všech prací). Okruhy, které jsou řešené v rámci tohoto tématu, zahrnují procesy socializace, pokroky během délky studia (vč. vlivů požadavků v rámci standardní délky studia, demotivace, vyčerpání, pocitů osamělosti, rovnováhy studentského a osobního života). Několik prací je též věnováno**

problému rasové diskriminace Afro-amerických studentů v USA. V kvalitativní sondě byl zmiňován pocit izolace v rozhovorech s bývalými i současnými studenty (platí to hlavně pro kombinované formy studia a humanitní/společenské obory). Pozitivní roli ve studiu, která vede k lepší socializaci je např. fakt, že doktorand/ka měl/a na pracovišti k dispozici své pracovní (někdy sdílené) místo, což není zcela samozřejmé.

NEÚSPĚŠNOST DOKTORSKÉHO STUDIA A JEJÍ DŮVODY

Castelló, Pardo, Sala-Bubaré, Sune-Soler: Reasons for dropping out of doctoral studies (Higher Education, 2017)

Navzdory rostoucí popularitě doktorského vzdělávání mnoho studentů nedokončí svoje doktorská studia. Porozumění, proč někteří studenti nechtějí nebo nemohou pokračovat ve studiu, je nezbytné ke zlepšení celkové kvality doktorských programů. Tato studie se zaměřuje na důvody, které studenti udávají pro zanechání doktorského studia. Studie se formou dotazníkového šetření účastnilo 724 doktorských studentů společenských věd z 56 španělských univerzit. Výsledky ukázaly, že třetina vzorku, hlavně nejmladší studenti, ženy a studenti na částečný úvazek, uvedli, že mají v úmyslu studia zanechat. Nejčastějšími důvody byly čtyři následující: obtížné sladění nároků studia s prací a osobním životem, nedostatečná socializace během studia (nedostatečné kontakty s akademiky na pracovišti, jehož pracovníci působí jako školitelé, problematická spolupráce se školitelem a obtíže se začleněním do příslušné vědecké komunity), dále nedostatečná motivace a konečně nedostatek zdrojů (výše stipendií, grantů, limitace dalších druhů finanční či případně administrativní podpory). rovnováha mezi prací, osobním životem a doktorským studiem a problémy se socializací. Celkově výsledky nabízejí náměty pro změny v designech doktorských studijních programů, zejména ve smyslu nabídky částečných pracovních úvazků na příslušných pracovištích a způsobů jejich praktické realizace. Tyto poznatky korespondují s kvalitativní sondou, která ukázala, že právě různé konfigurace trojúhelníku: 1.motivace-2.socializace během studia (včetně role školitele)-3.sladění osobního/pracovního se studiem (včetně financí) je klíčové pro dokončení/nedokončení studia.

Neúspěšnost studentů doktorského studia je řešena též v mezinárodní studii (Hunter, Devine, 2016). Za pomoci kvantitativního škálování a systematického sebe-pozorování (smíšený metodologický přístup) byly zjištěny názory celkem 331 studentů-doktorandů z devíti zemí. Hlavní zjištění, jež studie přináší, je nižší míra emočního stresu a vyčerpání, asociovaná s tendencí zanechání studií, doktorandů, jež mají dostatečnou administrativní podporu, fungující vztah se školitelem a jež spolupracují se zkušenějšími školiteli. Studie však též upozorňuje na chybějící trénink (návlek) mentorských dovedností ze strany školitelů, a taktéž chybějící komunikační dovednosti ze strany studentů, stejně jako jejich omezené znalosti o možnostech doktorského studia při jeho započítí. Vhodné by bylo též nastavení přesných postupů v případech změny školitele. Všem těmto faktorům by měla být věnována pozornost ze strany tvůrců politik, tedy nejen ze strany přímo zúčastněných aktérů (školitel, student). Co se týká mentorských schopností školitelů, nikdo z nich nezmiňoval nějaké kurzy či školení v této oblasti. Není to pravděpodobně vůbec tématem, školitelská pozice je daná především dosavadní tradicí. Dosavadní vědecká a pedagogická úroveň školitele, jako by samozřejmě vyjadřovala jeho schopnosti doktoranda provést studiem. Určitou nejistotu, jak vést doktorandy, vyjádřil explicitně jediný školitel. I v této souvislosti by bylo možné uvažovat o přínosu alespoň nějaké formy institucionalizovaného hodnocení školitelů a jejich postupů.

Dalším příspěvkem na téma studijní neúspěšnost je studie estonských autorů (Leijen, Lepp, Remmik, 2016). Jejím cílem bylo pomocí polostrukturovaných rozhovorů s 14 neúspěšnými studenty (9 žen, 5 mužů) doktorského studia na estonské univerzitě identifikovat faktory, jimž se vyznačuje neúspěšné

doktorské studium. Na základě jejich výpovědí byly identifikovány následující faktory ovlivňující neúspěšnost: osob(nost)ní faktory (nedostatečné znalosti, nedostatek zájmu, problém sladění studia s mimopracovním/rodinným životem, nedostatečné finanční odhodnocení), dále způsob vedení doktoranda (míra podpory školitele) a další faktory, zejména míra podpory širší (vědecké komunity) či způsob monitoringu plnění cílů studia. K dalším závěrům ohledně hlavních faktorů studijní úspěšnosti dochází finská studie (Martinsuo, Turkulainen 2011). Metodologicky vychází z analýzy 109 dotazníků od studentů zapsaných v programu průmyslové inženýrství na pěti finských univerzitách. Její závěry ukazují, že pokrok v plnění studijních povinností (předmětů potřebných k absolvování) je podporován dodržováním naplánovaných aktivit, podporou ze strany vrstevníků-studentů a plněním stanovených cílů. Podpora ze strany školitele je významná nejen pro plnění studijních ale též výzkumných povinností. Pro efektivní výzkumnou práci je dále významná míra podpory ostatních studentů a dodržování časového harmonogramu aktivit.

VZTAH DOTORAND-ŠKOLITEL

Devos, Boudrenghien, Van der Linden, Frenay, Azzi, Galand, Klein: Misfits between doctoral students and their supervisors (2016)

Tato kvalitativní studie identifikuje zásadní důvody neshody mezi doktorandem a školitelem a způsoby, jak je možné ze strany studenta na neshody reagovat. Pro studii byl využit kvalitativní design, založený na rozhovorech s 21 respondenty (12 žen, 9 mužů), jež studovali doktorská studia na dvou belgických univerzitách, z toho 8 úspěšně (absolventi, z toho 5 žen) a 13 neúspěšně (předčasně ukončili studium, z toho 7 žen). Výsledná zjištění lze shrnout následovně: byly identifikovány tři zásadní důvody neshody. První se týká hodnot a hodnotových priorit, vč. názorů na to, co má být pojímáno jako dobrý výzkum. Druhým důvodem je rozdílnost pohledů na způsob realizace výzkumného projektu (zacílení, metody, teoretické ukotvení apod.). Třetím důvodem neshod je pak samotný způsob supervize, vč. časových možností školitele, způsobů (a četnosti) poskytování zpětné vazby, vč. kritiky a pochval. Pokud jde o strategie, jak na neshody reagovat ze strany studenta, principiálně je možné se tlaku vyplývajících z rozdílů přizpůsobit, či jej řešit. Ultimátním způsobem řešení je rozchod a ukončení spolupráce, jež velmi často vede též k předčasnému ukončení studia. Jinými možnostmi řešení je letargie („naučit se s tím žít“) či, oproti tomu, snaha o domluvu a řešení na základě připravené argumentace. Tato argumentace však nemusí být úspěšná, resp. nemusí rezultovat v dlouhodobě udržitelné řešení respektované oběma stranami. V takovém případě opět nastává demotivace a roste inklinace k předčasnému ukončení studia.

V provedených rozhovorech jsme zaznamenali ze strany doktorandů celé spektrum podob vztahů se školiteli. Na jednu stranu velkou spokojenost a na stranu druhou velkou nespokojenost (která jednotlivě vyústila ve změnu školitele), což není překvapivé. Spokojenost v tomto souboru převažovala. Jednotlivě byly zmiňovány pocity nedostatečného povzbuzování či pochval ze strany školitele, když se něco podařilo. Školitelé naopak vyjadřovali mírnou nespokojenost s tím, jak student(i) nereagovali nebo se objevili pouze před pravidelným hodnocením. Bylo by možné za pomoci znalostí určitých psychologických postupů spokojenost (a motivovanost) doktoranda zvýšit?

Vztahy v rámci supervize doktoranda školitelem se zabývá též norská případová studie “Research supervisors’ different ways of experiencing supervision of doctoral students” (Franke, Artvidsson, 2011). Studia je založena na polostrukturovaných rozhovorech s 30 školiteli (19 mužů, 11 žen) švédské univerzity. Výsledky studie poukazují na dva hlavní přístupy k vedení doktoranda; tj. *přístup založený na společné praxi* a *přístup založený na působnosti školitele v určitém tématu*. V prvním případě student a vedoucí sdílí stejné výzkumné téma, často formou společného projektu. V druhém případě se však vedoucí věnuje zvolenému tématu dizertační práce pouze nepřímo, svoji odbornou orientací a obeznámením s relevantními výzkumnými metodami, tj. bez toho, aby v něm realizoval vlastní výzkum.

Tento druhý způsob „nepřímého“ vedení pak klade vyšší nároky na samostatnost doktoranda, jeho komunikační schopnosti vč. oslovení dalších odborníků, jež mu mohou být nápomocni. V českém prostředí lze identifikovat více variací tohoto vztahu: 1) přístup založený na společné praxi (ve výzkumu, grantu, není zdaleka samozřejmé); 2) přístup založený na působnosti školitele v určitém tématu (a to buď s přímo formálně zakotvenou možností mít konzultanta a nebo mít konzultanta neoficiálně); 3) přístup založený na stejné specializaci bez společného výzkumu (např. školitel ze zahraničí, který je odborníkem v úzce specifikované oblasti); 4) vzájemně si na sebe zbyli (není běžné, ale stát se to může).

Dalšími faktory ovlivňující podobu vedení doktoranda školitelem jsou, ze strany školitele, identifikovány v případové studii na výzkumně zaměřené americké univerzitě (Friedrich-Nel, Mac Kinnon, 2017). Výsledky analýzy polo-strukturovaných rozhovorů s 23 školiteli vedly k identifikaci třech faktorů ovlivňujících formu spolupráce a její úspěšnost. Těmito faktory jsou: názor školitele na míru kvality výsledků práce doktoranda (jak moc (ne)kvalitní), schopnosti doktoranda úspěšně splnit nároky studia a, za třetí, vedení studenta pro připravenost k zaměstnatelnosti rozvojem jeho osobních a dovednostních charakteristik, tedy nejen pouze k osvojení si čistě výzkumných metod a postupů jako takových. Ukazuje se, že má smysl se zaměřit nikoliv jen na výzkumné metody, ale brát proces vzdělávání jako komplexní, během něhož dochází mimo jiné i ke vstřebávání hodnot a osobnostnímu rozvoji. Toto široké pojetí vzdělávání ostatně zmiňovali i někteří student nebo absolventi.

Zajímavým příspěvkem k výzkumu vedení doktorandů je dánská studie o využitelnosti externího koučinku mezi studenty doktorského studia na pěti dánských univerzitách (Godskesen, Kobayashi, 2016). Rozdíl mezi externím „doktorský koučinkem“ a standardní supervizí (vedením školitele) je, že koučink neposkytuje dotazovanému jednoduše odpovědi, ale vede jej formou nepřímých otázek k hlubší reflexi nad daným problémem vč. rozvoje a reflexe navrhovaných řešení. Z postojů 55 studentů-doktorandů, zpracovaných pomocí smíšené metodologie, vyplynulo, že takto pojatý doktorský koučink je pro dotazované přínosný s ohledem na rozpoznání problémů, uvědomění si potřeb (vč. motivačních a důležitých pro sebeuvědomění), formaci postojů pro řešení problémů, souznění s realitou (vč. akceptace limitů svých možností), posílení formulování strategických řešení a v neposlední řadě zlepšení vztahů se školitelem vč. možnosti interakce s externím spolupracovníkem.

Další pohled na supervizi a formaci doktoranda školitelem nabízí studie Williamsová a Leeové (1999). S využitím responsí šesti seniorních akademických pracovníků filozofické fakulty tradiční australské univerzity, získaných během workshopu na téma supervize doktorandů, je tato studie zaměřená na nalezení pojitků mezi pedagogikou na doktorském stupni a osobnostní formací školitelů, s tím, že v tomto rámci byli dotazováni jak na svoje současné názory, tak zpětně na své zkušenosti během svého doktorského studia. Ohledně zkušeností během studia se výpovědi zúčastněných výrazně odlišovaly; od těch konstatujících bezproblémovost studia v jejich případě až k výpovědím o emocionálním vyčerpání, izolaci a odmítání. Pro všechny však byl určující moment jejich přijetí do/akceptace odbornou akademickou komunitou při dokončení doktorátu. S tím je spojován pocíťovaný status nezávislého, kritického a racionálního vědce. Dalším významným faktorem po získání doktorátu je schopnost nezávisle pracovat, k níž paradoxně mohlo přispět opomíjení supervize či její zanedbávání ze strany školitele („benign neglect“). Ve svých současných pozicích pak dotazovaní pocíťují rozpor, více pocíťován ženami-respondentkami, mezi tlaky na tradiční „disciplinující“ vedení (doktorand si musí projít traumatizujícím procesem získání vlastní (výzkumné) autonomie) a snahou o formativní přístup a vedení svých studentů. Ne-zasahování školitele a tudíž nutnost poradit si sám byla během sondy také tematizována. Kromě toho někteří studenti výslovně hovořili o tom, že studiem procházeli sami vlastně záměrně (chtěli být plně autonomní a nezávislí). V jednom případě studentka měla na české fakultě spíše nezasahujícího školitele, ale během své zahraniční stáže se setkala velmi „disciplinujícím“ vedením a z počátku si s ním nevěděla vůbec rady a vyrovnala se s ním až později.

Samotný koncept doktorské supervize je tématem článku Leeové, publikovaném v roce 2008. V něm (Lee, 2008) je nejprve, na základě rešerše literatury, identifikováno pět možných přístupů k vedení

doktoranda. Těmi jsou: funkční (zdůrazňující racionalitu, dodržení předem dohodnutých postupů a plnění úkolů, organizovanost a poslušnost), enkulturační (zaměřující se na klíčové milníky, koučink, diagnostiku obtíží a reflexi rozdílných rolí doktoranda a školitele), podpora kritického myšlení (cílicí na kvalitu analytické činnosti a argumentace, kontinuální poznání a stanovování výzev), emancipační (založený mentoringu, facilitaci a osobnostním růstu) a přístup rozvíjející samotný vztah mezi doktorandem a školitelem (pomocí výměny zkušeností, jejich reflexe a rozvoje emoční inteligence). Následně byly explorativními rozhovory s dvanácti akademickými pracovníky-školiteli z jedné výzkumně zaměřené britské university zjišťovány klady a zápory uvedených přístupů. Tyto lze shrnout následovně:

- Funkční přístup, klady: přehlednost, konzistence, snadné monitorování postupu práce a jejich výsledků. Zápory: rigidita, ne kreativní prostředí.
- Enkulturační přístup, klady: aktivní participace doktorandů, podpora dodržování standardů, formace doktorandů v rámci širší komunity. Zápory: nízká tolerance interních rozdílných postojů (v rámci komunity), problém míry regulace (komunita vs. individuum).
- Kritické myšlení, klady: podpora racionálního myšlení, tázání se, snazší odhalení nepoctivosti. Zápory: limitace kreativity, hrozba znevažování vlastního osobnostního rozvoje studenta.
- Emancipační přístup, klady: rozvoj osobnosti, schopností poradit si se změnou podmínek/požadavků. Zápory: přílišná závislost na vedení ze strany školitele-kouče/mentora.
- Vztahový přístup, klady: formace dlouholetých profesních partnerství, zvýšení vlastního sebeuvědomění. Zápory: potenciální obtěžování, zanedbávání nebo odmítání spolupráce.

SOCIALIZACE DOKTORANDŮ V PRŮBĚHU STUDIA

Elliot, Baumfield, Reid, Makara: Successful international doctoral students who found and harnessed hidden curriculum (2016)

Tato fenomenologická studie poskytuje hlubší vhled do procesu začlenění se do britské akademické komunity v rámci doktorského studia z pohledu 14 studentů pocházejících z jiného než britského kulturního prostředí. Proces začlenění je pojímán ve vztahu k využití tzv. „skrytého kurikula“, tj. souboru neformálních pravidel, očekávání, aktivit, iniciativ apod., jež nejsou součástí oficiální náplně studia a předpisů jej upravujících. Zkušenosti s jeho využitím zahrnují dobrovolnou účast v univerzitním sportovním klubu, pěveckém sboru či přechodné zaměstnání v místním knihkupectví provozovaném Amnesty International. Všechny tyto neformální aktivity napomohly v procesu začlenění se do místní komunity a jejího kulturního rámce, též s ohledem na překonání určité jazykové nedostatečnosti. Respondenti se shodují na tom, že nejdůležitějším předpokladem k využití skrytého kurikula je aktivní přístup a zájem o věci a druhé kolem.

Téma začlenění studenta do jinokulturního prostředí vystoupilo sice okrajově, ale viditelně. V prvním případě se jednalo o studentku z Ruské federace (jazyková bariéra), v druhém o studentku ze Slovenska (dojíždění, neznalost prostředí). Obě studium nedokončily. Podobné pocity nezačlenění (neznalosti „skrytého kurikula“) však může zažívat také doktorand kombinované formy studia, doktorand pocházející z praxe, apod.

Začleněním studentů doktorského studia do oborové vědecké komunity (ekologie) se zabývala též další, vícečetná kvalitativní studie (Sala-Bubaré, Castelló, 2017). Tato studie, nazvaná „Exploring the relationship between doctoral students' experiences and research community positioning“, byla založena na výpovědích čtyřech respondentů z výzkumně-zaměřené španělské univerzity. Respondenti vnímali roli oborové vědní komunity v procesu jejich začlenění se do ní jako pozitivní; naopak role školitelů byla v tomto smyslu vnímána jako negativní.

Seznam literatury:

Bao, Y., Kehm, B.M., and Ma, Y. (2016). From product to process. The reform of doctoral education in Europe and China. *Studies in Higher Education*, <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2016.1182481>

Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, S., and Suñe-Soler, N. (2017). Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*. DOI 10.1007/s10734-016-0106-9

Devos, C., Boudrenghien, G., Van der Linden, N., Frenay, M., Azzi, A., Galand, B., and Klein, O. (2016). Misfits between doctoral students and their supervisors: (How) are they regulated? *International Journal of Doctoral Studies*, 11, pp. 467-486.

Elliot, D.L., Baumfield, V., Reid, K., and Makara, K.A. (2016). Hidden treasure: Successful international doctoral students who found and harnessed the hidden curriculum. *Oxford Review of Education*, 42(6), pp. 733-748.

Franke, A., and Arvidsson, B. (2011). Research supervisors' different ways of experiencing supervision of doctoral students. *Studies in Higher Education*, 36(1), pp. 7-19.

Friedrich-Nel, H., and Mac Kinnon, J. (2017). The quality culture in doctoral education: Establishing the critical role of the doctoral supervisor. *Innovations in Education and Teaching International*. <https://doi.org/10.1080/14703297.2017.1371059>

Godskesen, M., and Kobayashi, S. (2016). Coaching doctoral students – A means to enhance progress and support self-organisation in doctoral education. *Studies in Continuing Education*, 38(2), pp. 145-161.

Hunter, K.H., and Devine, K. (2016). Doctoral students' emotional exhaustion and intention to leave academia. *International Journal of Doctoral Studies*, 11, pp. 35-61.

Jones, M. (2013). Issues in Doctoral studies - Forty years of journal discussion: where have we been and where are we going? *International Journal of Doctoral Studies*, 8(6), pp. 83-104.

Kehm, B. (2007). Quo vadis doctoral education? New European approaches in the context of global changes. *European Journal of Education*, 42(3), pp. 307-319.

Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education*, 33(3), pp. 267-281.

Leijen, Å., Lepp, L., Remmik, M. (2016). Why did I drop out? Former students' recollections about their study process and factors related to leaving the doctoral studies. *Studies in Continuing Education*, 38(2), pp. 129-144.

Martinsuo, M., Turkulainen, V. (2011). Personal commitment, support and progress in doctoral studies. *Studies in Higher Education*, 36(1), pp. 103-120.

Sala-Bubaré, A., and Castelló, M. (2017). Exploring the relationship between doctoral students' experiences and research community positioning. *Studies in Continuing Education*, 39(1), pp. 16-34.

Williams, C., Lee, A. (1999). Forged in fire: Narratives of a trauma in PhD supervision pedagogy. *Southern Review: Communication, Politics & Culture*, 32(1), pp. 6-26.