

ПРИМЕНА НА “TUNING”* ПРИСТАПОТ ВО СТУДИИТЕ ОД ТРЕТИОТ ЦИКЛУС

од Јулија Гонзалес, Катерина Исакс и Роберт Вагенар¹

Вовед

Што претставува докторат во едно општество базирано на знаења? Што би требало да биде? Овие се прашањата со кои се соочуваат универзитетите и општествата сега, и бараат нови и подобри одговори. Третиот или докторскиот циклус е круната на високото образование. Универзитетите се препознаваат по квалитетот на истражувањето што нивните „доктори“ можат да ги спроведат. Тие редовно ги споменуваат познатите луѓе - по можност добитници на Нобелова награда - кои се производи на нивните докторски програми. Сликата за еден универзитет е тесно поврзана со атрактивноста на неговите докторски студии на национално, европско и светско ниво. Извонредноста понекогаш се мери според квантитетот, квалитетот и видливоста на докторскиот „производ“ на универзитетот.

Дали оваа стапка е соодветна? Дали е доволна? Контекстот на високото образование рапидно се менува во светот и особено во Европа, областа опфатена со болоњскиот процес. Денес третиот циклус станува дел, крајниот дел, од новоструктурираната образовна понуда која се спроведува во многу земји. Дали овој нов контекст што се развива има влијание врз докторските студии? Дали неговото влијание може да биде позитивно? Кои се одговорностите на универзитетите во овој процес?

Разгледувано од европска гледна точка, се јавуваат посебни предизвици. Некои од нив произлегуваат од лисабонските цели, коишто се фокусираат на постигнување на поконкурентна улога за нашиот континент. Иако Европа има огромно наследство на култура, знаења и капацитет за истражување, стана очигледно дека таа не го развива и постигнува својот целосен потенцијал. Европската комисија, во голем број студии, потврди дека Европа произведува многу помал процент на доктори на науки отколку САД и Јапонија, и што е уште полошо, дека на многумина од нив им е судено да бидат невработени или вработени на работни места кои не се поврзани со нивната стручност; а притоа на европските доктори на науки обично им треба повеќе време за да ја добијат докторската диплома отколку на нивните колеги од САД или Јапонија².

¹ Авторите им се многу благодарни на членовите на Управниот одбор на Тјунинг, особено на Луици Ф. Дона дале Роса и Арлин Џилпин за нивното темелно читање, како резултат на кое произлегоа многу корисни предлози коишто го подобрија оригиналниот текст. Благодарност и до Гудмундур Халфданарсон за неговите забелешки.

² Соопштение од Комисијата – мобилизирање на умот од Европа: оспособување на универзитетите да дадат свој целосен придонес кон Лисабонската стратегија (2005); Соопштение на Комисијата во врска со улогата на универзитетите во општеството на знаење. Посетете ја интернет страната на Европската комисија: http://ec.europa.eu/education/index_en.html

Според 'Лисабон', потребна е нова поврзаност и синергија меѓу образованието, истражувањето и иновацијата. Третиот циклус е најочигледното средство на универзитети да се вклучат во овој процес на директен и значаен начин. Всушност, универзитетите сега се обидуваат да ја рedefинираат својата улога во овој контекст; реагирајќи на претпоставените и реалните закани. Тие основаат постдипломски, истражувачки и докторски школи; бараат нови облици на соработка со индустријата и нови начини на финансирање на нивните истражувачки програми. За да се унапреди можности за финансирање на научните истражувањата на академијата се основаат истражувачки паркови; се истражуваат потенцијалите за "joint" докторати и докторски мрежи.

Во академските здруженија и организации (како што се конференциите на ректорите, Европската асоцијација на универзитети и други мрежи) универзитетите јасно ја дефинираат потребата за изнаоѓање на нови пристапи, утврдени се пречките и разгледувани се примери на добра пракса. Вниманието на академските професори досега главно се фокусираше на многу значајни прашања во врска со структурите, финансиите, можностите за кариера, регрутирањето, карактеристиките на докторските проекти, моделите на супервизија и потенцијалот на меѓуниверзитетските мрежи³.

Во завршната анализа, сепак, суштината на проблемот се сведува на, "како можат младите истражувачи добро да се подготват за нивните идни улоги". Кои компетентности треба да ги имаат докторите на науки за да можат да имаат одговорни места во општеството, засновано на знаење? Ова прашање, разгледано од оваа гледна точка, подразбира промена во перспективата, што отвора дилеми во однос на некои основни премиси на постојните програми, но притоа дава и моќни алатки за нивно реформулирање.

Ако прифатиме дека третиот циклус - исто како и другите два - треба да го има ученикот во фокусот, какви се последиците од ова за дизајнот и подготовката на докторските програми? Прво, програмите треба да бидат организирани, имајќи го предвид она што ученикот ќе треба да го знае, да го разбира и што ќе може да прави на крајот од процесот. Ова значи дека уделот на ученикот во смисла на потрошено време ќе биде внимателно насочено и ефикасно искористено. Тоа значи дека способностите што ученикот ќе ги има на крајот на процесот мора да бидат соодветни за соодветно вработување, како и за лична сатисфакција и живот.

Како што се забележува, изразот „студент“ досега се избегнува кога се говори за „учениците“ од третиот циклус. Авторите се многу свесни за дебатата за статусот на „студентите“ на докторски студии. Од една

³ Семинар на EUA за Болоња: "Докторски програми за европското општество на знаења". Салзбург, 3-5 февруари 2005. Општ извештај на извештавачот проф. Кирсти Коч Кристенсен, Ректор на универзитетот во Берген; Семинар за Болоња за докторски програми "Поврзување на амбицијата со одговорностите и ресурсите" (Ница, 7-9 декември 2006) Завршни заклучоци – подготвување на препораки за коминикето во Лондон. Посетете ја интернет страната на EUA: <http://www.eua.be/index.php?id=97> како и написот во Прирачникот на EUA напишан од Сандра Битусикова и Лесли Вилсон насловен 'Докторските програми во Европа'. Дел: Спроведување на Болоња во вашата институција, С4.4-3.

страна „студентите“ на докторски студии се активни учесници во процесот на учење, и може дури и да имаат предавања; од друга страна, тие исто така треба да спроведуваат оригинални истражувања како помлади истражувачи, иако тоа ќе се одвива под менторство на еден, или пожелно, на повеќе од еден професор. Нивниот статус е опишан преку зборот „студент“. Меѓутоа, во некои земји „студентите“ кои работат на истражувања се всушност и членови на персоналот. Така статусот на студент од третиот циклус значително се разликува од оној на студент од првиот и вториот циклус. Ако студентите од првиот циклус или дипломците можат да се нарекуваат додипломски студенти или помлади студенти, а студентите од вториот циклус или магистрантите, студенти на постдипломски студии, постдипломци или постари студенти, се чини соодветно и пожелно студентите од третиот циклус да се именуваат поинаку. Во овој труд го употребуваме терминот "докторант". Овој избор го одразува фактот што „студентите“ од третиот циклус се и студенти и млади истражувачи – во различни размери - истовремено.

Вистина е дека „истражувањето“ во најширока смисла е суштината на повеќето докторски програми. Притоа, не се исклучува можноста за вклучување на напредни професионални програми во третиот циклус на студии. Но, улогата на докторантот не завршува со собирањето на податоците, нивната анализа и обработката на текстот. Успешниот докторант би требало да може да продолжи со стекнување на нови знаења, со пренесување на тоа знаење и да покаже како се тие корисни за општеството.

Универзитетите и високообразовната заедница во целина, мораат да ги имаат предвид потребите на општеството и на она што тоа ќе го бара во иднина од нашите највисоко образовани луѓе. Со други зборови, кои се задачите што тие треба да ги извршуваат? Општо е прифатено и несомнено е дека општеството има потреба од луѓе кои се способни да спроведуваат специјализирани истражувања. Денешните докторски програми сигурно ги подготвуваат докторантите во оваа насока. Но дали не постојат други неразвиени потенцијали и непознаени потреби – неопходни за општеството кое се заснова на знаења - кои не се задоволени во иста мера или пак кои воопшто не се земени предвид?

Во рамките на болоњскиот процес, како што е познато, Министерите за образование на земјите-потписнички прифатиле дека докторските студии – и оние насочени кон истражувања, а и професионалните - треба да се сметаат како краен последователен чекор во високото образование. На состанокот во Берген во мај 2005, тие ја прифатија рамката за квалификации на Европската област за високо образование⁴ и ги поканија сите земји да изготват сопствена Национална рамка за квалификации која ќе го вклучува третиот циклус.

Во рамки на третиот циклус, договорени се показатели на степените или карактеристиките, што се опишани како:

⁴ Болоњската работна група за рамките за квалификации, *Рамка за квалификациите на Европската област за високо образование, Копенхаген* (Министерство за наука, технологија и иновација) февруари 2005. Извештајот исто така може да се најде на интрнет страната на Берген-Болоња: <http://www.bologna-bergen2005.no/>

“Квалификации што означуваат завршување на третиот циклус се доделуваат на студенти кои:

1. покажале систематско разбирање на полето на проучување и се стекнале со искуства, вештини и методите за истражување поврзани со тоа поле;
2. покажале способност да осмислат, изработат, спроведат и приспособат солидно истражување со универзитетски интегритет;
3. дале значителен придонес преку оригинално истражување што ја проширува границата на знаењата со тоа што изработиле солиден труд, чии делови заслужуваат да бидат објавени во национална или меѓународна публикација;
4. се способни за критичка анализа, синтеза и оцена на нови и сложени идеи;
5. можат да комуницираат со своите колеги, пошироката научна заедница и со општеството, за областите за кои се стручни;
6. од кои може да се очекува дека ќе промовираат, во академски и професионален контекст, технолошки, социјален или културен напредок во општество засновано на знаења.“

Како што може да се види, оваа формулација е „ориентирана кон студентот“ и ги зема предвид и оние области кои традиционално не се опфатени во студиите од третиот циклус, како на пример, професионалните докторати по здравствена и социјална заштита, по дизајн, по библиотекарство и информатичка технологија, по клиничка фармација и др. Меѓутоа, колку, всушност, тоа соодветствува со сегашната пракса? Практиката покажува дека, по дефиниција, со завршувањето на докторската дисертација или проект, докторантот поседува способност за спроведување на оригинално истражување со значителен опсег односно, докторската обука ги опфаќа точките 1, 2 и 3. Образовните институции, меѓутоа, треба да се погрижат докторантите да го остварат својот потенцијал и во другите области. Ова, во повеќето случаи подразбира понатамошни разработка и вклучување на иновативни решенија во третиот циклус.

Јасно е дека овие показатели се многу општи –како што впрочем и беа замислени. Нивното преведување во конкретни референтни точки или карактеристики на реални програми, според Тјунинг, мора да се направи во рамки на предметните области.

Токму тука може да се утврди вистинската потреба за програма и нејзините конкретни карактеристики (или академски и професионален профил). Токму на ова ниво, низ консултации со засегнатите страни и академската заедница, може да се забележат и сфатат општествените потреби и да се трансформираат во соодветни докторски програми. На ова ниво можат да се дефинираат клучните компетентности (соодветни знаења, широко и големи познавања, соодветни вештини и способности) и да се изработат стратегии за нивен развој. Тоа е нивото каде најдобро може да се следи конзистентноста и кохерентноста на сите елементи и да се определи нивната вредност во меѓународен контекст.

Според Тјунинг, квалитетните програми во денешниот свет мора да ги имаат предвид меѓународно договорените референтни точки. Проектот Тјунинг, благодарение на конзорциум од 150 европски универзитети, имаше можност да развие вакви референтни точки за 9 пилот предметни области. Во соработка со Тјунинг, сè поголем број на мрежи за одредени теми и предметни области развиваат слични референтни точки и показатели. Пристапот на Тјунинг го прифаќаат и други земји и региони, во Латинска Америка (19 земји, 186 Универзитети), во Руската федерација, и Централна Азија; се подготвува во Грузија и во други региони.

Се чини дека пристапот на Тјунинг е во согласност со Зелената книга на Европската комисија 'Европската област за истражување: нови перспективи'⁵, објавена во април 2007, чија цел е да се започне „широка институционална и јавна дебата за тоа што треба да се направи за да создаде атрактивна европска област за истражување, којашто ќе ги исполни потребите и очекувањата на научната заедница, бизнис секторот и граѓаните“. Една од целите е да се отвори Европската област за истражување кон светот. Внимателната анализа на книгата и на нејзиниот придружен основен документ покажува дека консултацијата не се фокусира многу на развојот на инфраструктурни мерки за развивање на Европската област за истражување, а уште помалку на самото подготвување на идните истражувачи како високо квалификуван кадар во општеството и во светот на бизнисот.

Според Тјунинг, процесот на учење на докторантите бара структуриран пристап во поглед на планирањето, изготвувањето, спроведувањето, испорачувањето и унапредувањето на студиските програми, што не е многу различно од пристапот што беше развиен во првите два болоњски циклуси. Основата на методологијата на Тјунинг е, притоа да се разликуваат 5 аспекти:

- 1) генерички компетентности или „преносливи“ вештини;
- 2) компетентности карактеристични за предметот (односно, вештини, сознанија и способности коишто се релевантни за предметната област);
- 3) работата на студентите изразена во време (преку кредитите од ЕКТС);
- 4) пристапи за учење, предавање и оценување (во контекст заснован на компетентности);
- 5) подобрување на квалитетот на програмите засновани на компетентности. Секој од овие елементи бара посебно внимание.

Работата на првите два циклуса е објавена во книга, како и на интернет⁶. Целта на овој материјал е да го истражи општото значење и применливоста на секоја од овие аспекти во третиот циклус.

⁵ Текстот на Зелената книга може да се најде на интернет страната на Генералниот директорат за истражување http://ec.europa.eu/research/era/pdf/era_gp_final_en.pdf

⁶ Јулија Гонзалес и Роберт Вагенар (уредници). *Усогласување на образовните структури во Европа. Придонес на универзитетите кон болоњскиот процес. Вовед*. Билбао и Гронинген, 2007. Овој труд е исто така објавена и на француски, германски, италијански, полски, руски и шпански јазик. Други преводи можат да се најдат на интернет страната на Тјунинг: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu>.

1. Генерички компетентности

За да се истражи важноста на генеричките компетентности, Тјунинг подготви и предложи листа од 31 компетентност којашто стана предмет на консултации со академските работодавачи и дипломци⁷. До кој степенот и на кој начин, секоја од нив треба да се развие, зависи од нивото и видот на студиите.

Некои од компетенциите се секогаш во центарот на докторските студии. Примери за тоа можат да бидат „способност за апстрактно мислење, анализа и синтеза“; „способност за критичност и самокритичност“ и „способност за спроведување на истражување на соодветно ниво“. Ако ги разгледаме нив во конкретна ситуација, „способноста за апстрактно мислење, анализа и синтеза“ може да вклучува способност да се разгледа некоја истражувачка област и да се препознаат проблеми, да се утврди соодветна литература; да се утврдат начини за собирање соодветни податоци, да се изберат соодветни теоретски и практични аналитички алатки; тие да се применат, да се опишат резултатите и да се објаснат заклучоците. Што се однесува до „способностите за критичност и самокритичност“, без разлика дали се успешни или не, докторските програми секако прифаќаат дека една од нивните централни цели е да ги поттикнат овие способности, коишто пак зависат од развојот на способноста критички да се разбере формирањето и специфичноста на дисциплината како и способноста да се размислува за сопствените толкувања на податоците и оние направени од другите или теоретските претпоставки и да се препознаат силните и слабите страни. „Вештините за истражување“ – многу генеричко име – на нивото на третиот циклус треба да се гледаат во однос на вештините кои веќе се развиени во првиот и вториот циклус. Во третиот циклус, вообичаено е да се користат посебни аналитички техники, но зададениот проблем, предмет на истражувањето треба и понатаму да се разгледува како повеќеслоен и како можност за алтернативни пристапи.

Би се очекувало дека важна генеричка компетенија како што е „способноста да се применат знаењата во практични ситуации“ експлицитно ќе се развива во програмите од третиот циклус. За одредени докторски програми од научна, технолошка или применета природа – ова може да е точно иако дури и тоа е дискутабилно. Што се однесува до другите научни полиња, тоа секако не е случај. Анализата на Тјунинг во однос на генеричките компетентности покажа дека компетентноста „примена на знаењата во практични ситуации“ е послабо развиена отколку што би било пожелно во програмите од првиот и вториот циклус⁸. Зошто ова би било различно во програмите од третиот циклус?

⁷ Европско истражување на генеричките компетенции и компетенциите карактеристични за предметот на Тјунинг од 2008. Европско истражување од 2001 содржеше 30 компетенции. 25 од компетенциите употребени во испитувањето од 2008 се слични или компатибилни со оние употребени во истражувањето од 2001.

⁸ Резултати од европските истражувања на Тјунинг од 2002 и 2008. На пример, резултатите од истражувањето на Тјунинг од 2008 ни покажуваат дека кога се прави споредба меѓу уочената важност и уоченото постигнување на идентификуваната компетенција разликата е поголема од

Компетентностите како „способност за создавање нови идеи (креативност)“, „способност за самостојна работа“, „способност за усна и писмена комуникација на мајчиниот јазик“ и „способност за препознавање, поставување и решавање проблеми“ може да се поттикнат повеќе или помалку во постојните програми, но треба да постои поголема свест за нивната важност, како и построкуриран пристап за нивно развивање. “Креативност” може да значи многу работи, не само уметничка или книжевна креативност, туку и согледување на нови димензии и нови врски во сопственото или во други полиња, создавање стратегии, изнаоѓање решенија и предвидување на идните случувања и нивните импликации. „Способноста за создавање нови идеи” секако може да се развие во рамките на сопствената истражувачка област или проект; од друга страна, исто така може да вклучува содејство со соседни дисциплини или длабоки дискусии со колеги и ментори. „Способноста за самостојна работа” (којашто вклучува управување со време, самоуправување, дисциплина и способност за фокусирање на една тема во подолг временски период) е многу важна способност којашто е сосема недвосмислено развиена во многу докторски дисертации или истражувачки проекти, - понекогаш дури и претерано, кога докторантите се оставени сами на себе без да имаат соодветна надворешна супервизија и придонес. „Комуникациските вештини” се развиваат со тоа што докторантите –теоретски - мора да ги напишат своите дисертации согласно со академските стандарди и да ги претстават наодите на семинари или пред докторските комитети. Сепак, во повеќето случаи, се посветува малку, или пак воопшто никакво внимание не се посветува на развивањето на вештини како оние кои се потребни за комуницирање со пошироката академска јавност или со јавноста воопшто. Искуството исто така покажува дека многу докторанти не се способни да напишат ефективен академски труд, што покажува дека методот „снајди се па живеј“ за учење на комуникациски вештини не е доволен. Ефективното, академско, пишување подразбира правилно организирање на податоците, правилна манипулација и вистинско познавање на жанрот, како и лингвистички знаења и способност за пишување јасна и точна проза.

„Решавањето проблеми” може да се разбере на многу нивоа, од наједноставо и најтехничко до најсложено и најопшто - или најспецијализирано. Очигледно дека секоја дискретација или истражувачки проект презентира како докторат мора да ја покаже способноста за препознавање и решавање проблеми од најразличен вид. Меѓутоа, „решавањето проблеми” на највисоко ниво ја подразбира способноста за препознавање, дефинирање и сфаќање на проблеми важни за општеството, поставување соодветни прашања, изнаоѓање патишта за истражување и изнаоѓање и предлагање на соодветни решенија.

Погоре кажаното упатува кон голем број компетентности, витални за општеството и улогата која се очекува младите истражувачи да ја имаат,

една референтна точка на скалата од 4; за дипломи: важност 3.676 наспроти постигнување 2.536. Овој резултат е споредлив за уште една засегната страна, работодавците. И истражувањата на Тјунинг во Латинска Америка (2006), Русија (2006) и Грузија (2008) покажуваат споредливи резултати.

коишто често не се јасно опишани во описот на програмите од третиот циклус, ниту пак се опфатени со нив. Многу од нив можат експлицитно или имплицитно да се вклучат во точките 5 и 6 од рамката за квалификации за високо образование, цитирани погоре. На пример, ние упатуваме на „генерички компетентности“ како „способност за осмислување и управување со проекти“, „способност за работа во тим“ и „способност за мотивирање на луѓето и за насоки кон заедничките цели (лидерство)“. Денес истражувањето – во или надвор од образовните институции – обично бара широк дијапазон на интегрирани напори.

Развивањето на овие способности треба да се вршат во рамки на организирани проекти кои мора да се спроведат во одредена временска рамка со користење на ограничени финансиски и други ресурси. Станува јасно дека компетентностите потребни за да се учествува или да се управуваат со вакви проекти мора да се поттикнат и развијат во програма од третиот циклус. Секако дека секој кој пишува предлог за докторска дисертација, всушност, изготвува проект; а кога тој поединец ја добива својата титула, покажал/а способност да го заврши проектот. Но, за време на докторските студии, оваа способност треба да се прошири и продлабочи за да биде применлива за идни вработувања.

Вакви компетентности неизбежно мора да ја вклучуваат и способноста за работа со други, за постигнување заеднички цели. Вклучена под името „тимска работа“, на докторско ниво, оваа компетентност мора да се разбере на многу повисоко ниво. Тука не се подразбира само спроведување на одредени задачи заедно со други лица, како што често се прави во претходните два циклуса: таа подразбира сфаќање дека решавањето на важни проблеми бара придонес од луѓе кои имаат различни искуства и традиции (интелектуални, дисциплинарни, лингвистички, национални итн.). Компетентност за „тимска работа“ подразбира стекнување способности за соработка: слушање и ценење на различни искуства, аргументи и размислувања, поттикнување на позитивна динамика во групата. Во третиот милениум, единствениот начин на кој може да се пристапи кон решавањето на проблемите е преку координиран напор на многу луѓе со различни улоги и значителни инвестиции во неопходните структури. Фактот што докторантот може да соработува во еден таков напор не значи нужно дека тој/таа ќе се стекне со способност да осмисли или управува со таква ситуација. Компетентностите за осмислување и управување мора експлицитно да се земат предвид и да се работи на нивно развивање.

Општеството, прилично разумно, очекува од луѓето кои го завршиле третиот циклус на студии да имаат капацитет да преземат големи одговорности во контекстот во којшто работат. Ова може да се поврзе со способноста за „водство“. Според нас, на ова ниво, водството подразбира прифаќање на одговорност, способноста да им помогнете на другите да ги остварат општите цели, слободоумност, способноста за преземање иницијативи и донесување одлуки. Исто така, подразбира дека сте признаени од другите како компетентни за таква улога.

Друга област на компетентности кои се важни за многу, или дури за повеќето докторанти, се оние поврзани со предавање, или пренесување

на знаења и компетентности понатаму. Идејата дека предавањето и истражувањето мора да се тесно поврзани во универзитетите (всушност тоа го прават истите поединци кои даваат и примаат во двете насоки) е аксиома во повеќето европски земји. Многу доктори на науки во праксата наоѓаат вработување во наставата во средните училишта; скоро сите се надеваат дека нивната диплома од третиот циклус ќе им овозможи да предаваат и да истражуваат во академска средина. Но дури и оние кои ќе се вработат во индустријата или на друго место во приватниот сектор секако дека ќе бидат повикани да придонесат, на повеќе или помалку структуриран начин, кон создавањето на колеги, асистенти, соработници и други луѓе. Ова значи дека и компетентностите за предавање мора да се развијат; дел од начинот на мислење потребен за предавање мора да биде дел од интелектуалното и практичното наследство коешто се формира во студиите од третиот циклус. Зборот 'доктор' сам по себе значи оној кој предава: но колку често и колку ефективно се развиваат компетентностите за предавање во докторските студии?

Сите генерички компетентности, коишто се разгледани погоре се поврзани и се неопходни за поединецот да може да преземе поголеми одговорности. Како може подобро да се поттикне нивниот развој во третиот циклус на обука, бара разработка на нови пристапи. Третиот циклус на обука подразбира големо вложување на пари, време и напор од страна на општеството и на самиот поединец; а по завршувањето на докторатите, поединците би требало да бидат поподготвени да преземат одговорности во согласност со нивните знаења и да продолжат да ги унапредуваат сопствените компетенции во текот на животот.

2. Компетентности карактеристични за предметот:

Тјунинг е меѓународен проект со широки рамки кој се темели на работата и наодите од „групите за предметните области“, работни групи во кои професори од одредена предметна област од различни земји работат заедно за да се договорат за референтни точки, листи на компетентности, дескриптори на нивоата и терминологија за нивното поле на работа. Како и за студиите од претходните два циклуса, ваквиот приод беше применет и за докторските студии. Најголемиот дел од овој труд се состои од предлозите на Групите за предметните области на Тјунинг.

Студентите/кандидатите вклучени во дадена дисциплинарна или тематска област, во третиот циклус треба да развијат компетентности карактеристични за предметот. Предметната област – разгледана во меѓународен заеднички контекст – е таа што може да ги дефинира клучните и пожелни резултати од учењето, за секој степен на студии.

Во претходната точка ги разгледаваме генеричките компетентности. Не предлагаме, ниту пак веруваме дека тоа ќе биде корисно, да се организира посебен курс, на пример за компетенцијата „лидерство“. Наместо тоа, во секој трет циклус, организаторите на докторската програма ќе планираат активности соодветни за предметната област која се истражува со цел да се развијат компетентностите разгледани погоре

а кои се неопходни за „лидерство“. Тие треба да се развијат во насока на спроведувањето на потребното истражување или наставата. Истото важи и за сите други, клучни генерички компетентности.

Покрај тоа, природно, докторските програми мора да се осмислат за да се осигура развојот на високо ниво на сите релевантни компетентности карактеристични за предметот. Ова не се само инструментални или технички компетентности потребни за спроведување на одреден истражувачки проект. Тие, исто така, вклучуваат познавање на клучните техники од таа област кои може да се корисни за некои идни проекти, покрај знаења од предметната област: докторантот ќе треба да има јасен и целосен увид во неговата/нејзината област – што може да се опише употребувајќи ги зборовите од првиот дескриптор од рамката за квалификации од третиот циклус, односно кандидатот мора „да покаже систематско разбирање на полето што го проучува и владеење на вештините и методите на истражување поврзани со тоа поле“.

Понекогаш доаѓаме до сознание дека докторските студии се осмислуваат според идејата за ниво или напредок, при што кандидатите се надоградуваат на многу општите или дури и основните знаења добиени на училиште или во првите два циклуса, и развиваат детални знаења за една многу специјализирана област. Неизвесно е дали ваквата програма би одговорила на нивните потреби. Првенствено, при идните вработувања, од докторантите ќе се бара да имаат преглед на сите случувања, теоретски и технички во нивната предметна област. За да предаваат, да комуницираат, да планираат, да управуваат со проекти во денешно време, „докторите“ мора да имаат високо ниво на познавања за нивното поле и сродните полиња.

Од оние кои се стекнале со титула од третиот циклус ќе се очекува да поседуваат спектар на знаења поврзани со општата област на истражувањето. Само така, според рамката за квалификации за високо образование, тие ќе можат „да комуницираат со своите колеги, пошироката научна заедница и општеството воопшто“; или „да промовираат во академски и професионален контекст, технолошки, социјален или културен напредок во општество засновано на знаења“. Овие прашања не се поврзани со „комуникацијата“ во банална смисла или во смисла на „односи со јавност“, туку со стекнувањето на нови знаења и разбирања во полето што се истражувања: широките познавање на високо ниво ќе бидат неопходни за „критичка анализа, оцена и синтеза на нови идеи“.

Од неодамна постои сè поголема загриженост дека некои докторски програми на крајот даваат многу длабоки знаења за една премногу органичена област – што може да се опише како да знаете практично сè за речиси ништо. Кога е ова случај, оние кои имаат докторски звања не се вработуваат лесно (освен во нивните ограничени области) и немаат можност да ги развијат своите компетентности – и знаења - во други корисни области. Исто така, имагинативните, креативните аспекти на истражувањето, кои подразбираат компетентности како што е „расудувањето“ (да се направи разумна претпоставка за нешто за кои

човек има само делумни информации) ќе страдаат доколку основите знаења не се соодветни.

Со други зборови, Тјунинг сугерира дека основните знаења од едно пошироко поле, кои се стекнуваат во првите два циклуса, не се доволни. Мора да постои свест дека на еден „доктор“ му требаат подлабоки - или повисоки според употребената метафора - знаења за неговата/нејзината област и сродните области. Доколку тие тоа треба сами да ги научат, како и што е често случај денес, она што најмалку може да се очекува од организаторите на програмата е експлицитно да ги нагласат нивните барања, да ја поттикнат љубопитноста на кандидатот и да му овозможат да ги продлабочи своите сознанија.

3. Употребата на ЕКТС во третиот циклус

Предлогот за користење на кредитите од ЕКТС во третиот циклус беше предмет на голема дебата. Добиена е согласност, кредитите да се користат за делот од програмите што вклучува настава; постои поголема дилема во врска со нивното користење во осмислувањето и регулирањето на активностите поврзани со дисертацијата или докторскиот истражувачки проект. Сепак, увидовме, дека во голем број земји, ЕКТС се применува во студиите од третиот циклус.

Сметаме дека, кредитите што се користат во првите два циклуса, разбрани правилно, претставуваат корисна алатка за планирање и управување на ЕКТС во третиот циклус. Во суштина, во образовен систем ориентиран кон ученикот, ЕКТС претставува алатка за мерење на времето, во апсолутни услови, која студентот/кандидатот мора да ја употреби за да го оствари овој или оној резултат од учењето. Гледано од оваа перспектива, кредитите претставуваат практична алатка за да се измери колку е реално она што се очекува од студентите или докторантите да сработат.

Општа забелешка, и речиси општ заклучок, е дека на денешните докторанти им треба многу повеќе време отколку предвиденото за да ги завршат студиите. За програмите за кои нормално или правно е предвидено три, или максимум четири години, обично е потребно многу подолго време, и кандидатите од третиот циклус често се откажуваат, притиснати од потешкотиите околу завршувањето на нивните проекти на кои им недостасува организирана структура.

Можеби причината за несигурноста околу користа на ЕКТС во третиот циклус е поврзана со мерењето, од око, на работата од малите модули во претходните циклуси. Исто така, целата мистерија околу докторската дисертација како плод на долгогодишна жртва и бројни непреспани ноќи може да исчезне доколку се спроведе соодветно планирање, засновано на почитта кон кандидатите, персоналот, и времето и напорот и на едните и на другите.

Ако се земе дека секој кредит опфаќа околу 25-30 часа работа на студентот/кандидатот, можеме да сметаме дека е возможно да се спроведе тригодишна докторска програма во временски еквивалент од 180 кредити од ЕКТС и четиригодишна докторска програма во временски

еквивалент од 240 ЕКТС. Беше препорачано од министрите во Берген, третиот циклус да биде флексибилен: ова е секако неопходна препорака, но истовремено ученикот има право да се запише во програма во која практично ќе е можно да ги спроведе потребните и барани активности во даденото време. Ако ова е невозможно за редовните кандидати примени во програмата, тогаш дизајнот е погрешен.

Од друга страна, кредитите обично се користат за мали модули во систем на акумулација. Може слободно да се каже дека повеќето докторски програми опфаќаат само мал број вакви модули, ако и воопшто имаат. Доделувањето на кредити од ЕКТС се прави по оценувањето, а за класичната докторска дисертација оценувањето се прави по завршната јавна одбрана.

Па на кој на чин можат кредитите од ЕКТС да бидат корисни?

Како што беше споменато погоре, можат да се користат на вообичаениот начин за доделување кредит за сите компоненти од докторската програма за кои има настава: предавања, лабораториски вежби, семинари, работилници, вежби или слично. Во некои предметни области самата дисертација или истражувачкиот проект може да се подели на помали делови како - во медицината - неколку трудови објавени во научни списанија. Во овој случај, би било разумно и оправдано да се доделат неколку кредити, што ќе одговараат на времето потребно за да се напише таков труд, бидејќи оценувањето всушност е направено од страна на пошироката научна заедница а не само според личното знаење и проценка на директните супервизори.

Во други предметни области самата дисертација може да бара долг и сложен процес на собирање податоци, анализа и изготвување на опширна монографија. Во таков случај, кредитите за дисертацијата најверојатно ќе се доделат само по завршувањето на одбраната, и оттука, кога ќе се додели титулата (иако сега докторантите бараат да им се дозволи да објавуваат поглавја од нивните дисертации како трудови во списанија или други колективни трудови пред завршната одбрана).

Но и во овој случај, кредитите како мерка за време можат да се искористат за да се осигура дека она што се бара од кандидатите е разумно; дека опсегот на истражувањето и анализата кои се бара да ги извршат е во согласност со правното времетраење на студиите, и за да се помогне во организирањето на фазите од изработката на докторскиот проект.

Не е точно дека повеќе време значи и подобар квалитет или поголеми компетентности. За истражувачите денес, компетенциите за рационално организирање на сопственото време и работата согласно роковите се обично поважни отколку безграничното истражување на темата од истражувањето. Докторантите се растргнати помеѓу уживањето во слободата и негативните елементи на недостатокот од насоки. Необврзувањето да се спроведат одредени активности според договорен временски рок е секако причина за многу откажувања – и жално губење време и напори.

За да се најде решение за ваквата ситуација, може да се постават главни точки или – поскромно кажано– патокази за текот на трите или четирите години од докторската програма. Кредитите, и покрај тоа што се доделуваат дури на крајот по завршното оценување на учењето, сепак можат да бидат корисна алатка за планирање за тоа колку може да се бара од кандидатот и кога.

Да дадеме конкретен пример, да замислиме кандидат по историја на тригодишна докторска програма. Тригодишната програма е на свој начин „проект“ што на почетокот треба да се организира построго а на крајот да дава поголема автономија, но секогаш да се темели на договорените временски рокови. Кандидатот ќе има подготвено презентација за својот истражувачки проект за да биде примен на докторски студии. Користејќи ги кредитите како мерка за време, може да претпоставиме една програма како следнава:

Фаза	Кредити или временски еквиваленти	Настава или компоненти за кои има кредити (40 кредити)	Индивидуален истражувачки проект или дисертација (140 кредити)	Патокази
Прв семестар	30	5 кредити (125 до 150 часа) за технички семинар (пр. палеографија) 5 кредити (125 до 150 часа) за методолошка работилница на високо ниво	Еквивалент на 20 кредити (500 до 600 часа) од кои пола се посветени на подготвување на комплетна и ажурирана библиографија и објавени извори; и половина на пронаоѓање на архивски материјали:	До крајот на семестарот: Библиографија и мапа презентирани, продискутирани и одобрени од Надзорниот комитет.
Втор семестар	30	5 кредити (125 до 150 часа) за посетување и подготвување на докторски семинар за група и /или школа	Еквивалент на 20 кредити (500 до 600 часа) посветени на собирање материјали и читање извори; подготовка на нацрт-концепт	До крајот на семестарот: Преглед на завршената архивска работа и одобрување на нацрт-концептот за дисертацијата од комитетот.

Трет семестар	30	5 кредити за учество на семинар за методологија	Еквивалент на 25 кредити (500 до 600 часа) посветени на континуирано собирање податоци, анализа и организација на резултатите.	До крајот на семестарот: аналитичка содржина претставена и одобрена од комитетот
Четврт семестар	30	5 за подготовка на краток труд со квалитет за објавување или критика на книга	Еквивалент на 25 кредити (500 до 600 часа) посветени на континуирано собирање податоци, и пишување на едно поглавје во финална верзија	До крајот на семестарот: завршеното поглавје презентирано и одобрено од комитетот
Петти семестар	30	5 кредити за помагање во организацијата на семинар за методологија	Еквивалент на 25 кредити (500 до 600 часа) посветени на пишување и неопходни понатамошни контроли и проверки.	До крајот на семестарот повеќето поглавја се комплетирани и презентирани во предфинална нацрт-верзија пред комитетот
Шести семестар	30	Делот без настава, цело време посветени на завршната изработка на текстот.	Еквивалент на 30 кредити (750 до 900 часа) за работа и проверки на дисертацијата	До средината на семестарот напишаниот текст целосно завршен во предфинална форма, архивски проверки и дотерување на трудот, текстот готов за одбрана.
		40	140 кредити за	Завршена

		акумулирани кредити	дисертација, кои се доделуваат по завршувањето на оценувањето	одбраната, доделена титулата (180 докторски кредити)
--	--	---------------------	---	--

Главните точки и патоказите можат да се постават за секоја програма од третиот циклус. Деталите секако зависат од предметната област, дефинирањето на резултатите од учењето, а стратегиите со кои ќе се постигнат.

4. Пристапи кон учењето, предавањето и оценувањето

Уште од средниот век, главната стратегија за предавање и учење во универзитетското образование била тезата, а потоа дисертацијата, подготвена или напишани според насоки од ментор. Оценувањето се врши преку јавна дискусија, честопати спроведувана според разработени ритуали на претставување, спротивставување и одбрана. Во истражувањата што ги спроведовме за докторските програми во Европа денес, зачудувачки е фактот колкаво внимание професорите посветуваат на деталите од овој дел од процесот, што обично не влијае врз содржината или квалитетот на дисертацијата, освен како можност дисертацијата да се одбие. Од неодамна, ограничувачката улога на дисертацијата како единствено можна стратегија применлива во сите случаи и за сите предметни области е согледана. Како резултат на тоа, се формираа построкуирани програми кои вклучуваат различни типови на активности, а со тоа и зголемен број на ново формирани истражувачки институти и докторски школи.

Водејќи сметка само за развивање на компетентностите споменати погоре под точка 1 и 2, овој пристап е препорачлив, а во пракса и неопходен. Но дури и најбрилијантниот и највнимателниот ментор нема да може да го поттикне развојот на сите потребни компетентности, од 1 до 5, на бараното ниво. Очигледно е дека социјалните компетентности и компетентностите за соработка мора да се формираат на други начини, преку разни форми на активно учење. Но ова е случај и со многу компетентности кои се засноваат на знаење денес, а кои се развиваат во академски тимови и меѓународни мрежи.

Според методологијата на Тјунинг, резултатите од учењето во програмите се дефинираат од гледна точка на клучните компетентности, при што се утврдуваат и спроведуваат најсоодветниот пристапи за нивно учење, предавање и оценување. Овој општ метод може да се искористи и за докторските студии. Денес, кандидатите и професорите во повеќето случаи се согласуваат дека докторските студии треба да имаат елемент на структурирано учење во кој можат да се стекнат методолошки и теоретски знаења на високо ниво.

Во многу предметни области вообичаено е да се држат „докторски семинари“ на кои се канат истакнати гости од тоа поле да ги претстават

своите идеи, особено за најнови или провокативни теми. Во други случаи докторантите, презентираат свои резултати и разговараат со своите колеги и ментори за тоа што направиле. Во вакви услови, можно е да се развијат голем број компетенци и, во идеален случај, да се поврзат кандидатите со најновите истражувања не само во нивниот град или институција. За да се постигне ова, треба внимателно да се размисли за организирањето на еден ваков „семинар“ со цел да се постигне посакуваниот резултат: координирање на презентациите на гостите така што да не бидат поканети само тогаш кога се тие слободни туку да одговара на поставените критериуми на опсег и редослед; и делот што го водат „студентите“ може да се развие на различни начини за да се поттикнат различни компетентности: претставување на сложени теми во усна и писмена форма; претседавање со состаноци; слушање и разбирање; разговарање на структуриран начин насочен кон резултати; известување; организирање; работење во тимови; итн. Во сите овие случаи мора да им биде јасно и на професорите и на кандидатите дека овие компетенции се важни и треба да се формираат и оценуваат според јасни критериуми.

Ваквите „семинари“ во една или друга форма можат да бидат моќни алатки за формирање на истражувачи и професори кои имаат современо разбирање за иновативниот потенцијал на нивната област: за несреќа, според општите искуства, често таквите активности се организираат неметодично, што води до поплаки од страна на кандидатите дека нивното време попусто се троши и дека им се „одзема“ од истражувањето.

Други форми на „настава“ или структурирани активности кои се користат во докторските студии се, на пример, работилници или вежби за посебни специјализирани техники, што можеби не биле совладани во претходните циклуси, или интердисциплинарни семинари (на барање на кандидатите).

Во сите овие случаи, користењето на резултатите од учењето засновани на компетентности и кредитите за пресметување на потребното време придонесува во извршување на планираните активности на ефективен начин и обезбедуваат позитивен придонес, наместо да преставуваат бескорисно оптоварување. Заедничкото учење на база на проблеми во семинарски или лабораториски контекст се чини како добар начин за формирање на вакви компетентности на докторско ниво.

Подискутабилна тема е дали треба да има активности во програмите од третиот циклус, чија цел е да обезбедуваат високо ниво на систематски знаења што кандидатите можеби не ги стекнале во претходните циклуси. Во Европа постои отпор кон вклучувањето на курсевите со предавања на докторско ниво. Од друга страна, класичната форма на предавања се чини дека не претставува позитивна средина за активно учење за истражувачите почетници кои се исто така под голем притисок да ја завршат својата работа. Сепак, поради различни причини - вклучувајќи го и фактот што студентите можат да бидат примени на докторски студии со различни предзнаења; и дека во општ случај, степенот на сложеност со кој се соочиле во првите два циклуса нема да биде еднаков со оној кој

се бара во третиот циклус – нивните знаења мора да се развиваат и во третиот циклус. Како што е наведено погоре, под точка 1, овој вид на широки знаења на високо ниво од матичната област е неопходен за улогата на водачи и одговорностите што докторите на науки треба да го преземат без оглед на природата на работата што ќе ја работат во иднина.

Секоја предметна област има сопствено искуство во справување со ова, базирано на искуства и решенија од различни универзитети и национални системи. Токму на ниво на предметна област можат да се разработат и оценат посебни пристапи. Се чини разумно кај сите предметни области да се потенцираат техниките на активно учење, што ќе го комбинираат развојот на систематски знаења на високо ниво со други компетентности. Традиционално, се барало од докторантите да читаат опсежно во нивната дисциплина, за што биле испрашувани; денес за да се икористи нивното време ефективно се предлага да се осмислат „докторски семинари“ на систематски начин, што ќе бараат распоред за читање и дискусии за неодамна објавени трудови и истражувања коишто може да има влијание врз иднината на дисциплината.

Друг, нашироко употребуван пристап, во студиите од третиот циклус е одржување на периодични состаноци на кандидатот со менторите или надзорните комитети. Целта на овие состаноци е да се провери како се одвива индивидуалното истражување и изработката на крајниот текст или друг вид на активност која води кон крајната теза или дисертацијата. Како што беше споменато погоре во точка 3, се чини корисно да се разработи една општа структура на средни рокови или патокази што мора да му се јасни на кандидатот и на учителот/професорот. Тоа обезбедува насочување на кандидатот кон крајната титула при тоа обезбедувајќи негова големата автономија. Ова може да е веќе пракса во некои земји; но за жал, не е така во многу други.

Искуството покажува дека пожелно е да има најмалку два супервизори за еден докторант, покрај повремен разговар на кандидатот и со докторски комитет или одбор – за да се обезбеди активен придонес на широк спектар на прашања, разновидност на гледишта и стручност.

Самата дисертација или самиот проект е секако пар екселанс моќна стратегија за активно учење. Можеме да ја сметаме за пример, усовершен низ вековите, на учење засновано на задачи. Докторантот учи како се прави оригинално истражување со тоа што го направи. Во многу предметни области, сега се признава дека е корисно да се определат фази и „патокази“, како што беше предложено во точка 3, за да се осигура дека кандидатот нема да се загуби на патот, дезориентиран од бескрајното поле за истражување и нови откритија. Бидејќи целта на дисертацијата е да поттикне истражувачки вештини на високо ниво и сродни компетентности на високо ниво како способности за критичност и самокритичност, способност за анализа и синтеза (но исто така и организациски способности како осмислување и управување со проекти, и одговорност за организирањето на времето заради исполнување на обврските), мора да се одлучи колку време е потребно за да се постигнат овие резултати од учењето и со разумна флексибилност да се држи

кандидатот до неговиот дел од договорот. Ова е уште поважно со оглед на трендот да се ограничи должината на студиите и сè поголемиот број на вонредни студенти, два фактори што уште повеќе ги истакнуваат вештините за управување со времето, организирање и планирање.

Други општи показатели коишто се применуваат за сите предметни области се следниве: треба внимателно да се разгледа димензијата и дефиницијата на структурата каде што се организира процесот на учење. Некои „докторски школи“ се всушност нешто повеќе од административни канцеларии во кои се собрани заедно најразлични предметни области, без разлика дали тоа претставува хеуристичка или дидактичка придобивка. Во некои случаи (организација на универзитетот, број на кандидати, компетентности карактеристични за предметот, методи на предавање и учење), нивото на факултет или катедра може да е најсоодветно за организирање на програма по докторски студии. Во други пак случаи, може да биде многу покорисно да се организираат програми кои ќе ги спојат катедрите или факултетите од различни институции, градови или дури и меѓународни мрежи. Поради нивото на свест и интеракција што мора да се развие во студиите од третиот циклус, важно е да се има перспектива и вон рамките на една институција.

На крајот, мора да се нагласи дека целите на програмата мораат јасно да им бидат објаснети на кандидатите: јасно треба да им се наведат компетентностите што треба да се формираат, како тоа ќе се направи и како тие ќе се оценуваат. Во реални услови, тие обично се *arcana imperii*: персоналот често не се ни труди да ја сподели тајната околу тоа зошто се планирани одредни активности, а кандидатите често мислат дека изгубиле многу време. Доколку студентите се свесни за поставените цели и причината за нив, активностите би имале поголема значење. Транспарентноста, јасното покажување на тоа како компетентностите се вклопуваат заедно, средината за учење и методите и критериумите за оценување, е корисна не само за докторантите, туку и за организаторите на програмите од третиот циклус.

5. Примена на Тјунинг алатките за квалитет за осмислување и подготовка на докторски програми

Денес докторските студии се сè уште организирани според националните традиции, од кои многу се ефикасни во одреден вид на подготовка на нови генерации на истражувачи, а други се ставени под знак прашање дали воопшто се функционални за денешните потреби.

Со други зборови, се чини дека во голема мера академскиот персонал сè уште се обидува да се репродуцира самиот себе преку произведување на универзитетски истражувачи додека трендот треба да биде кон развивање на докторски програми во кои кандидати се стекнуваат со компетентностите на докторско ниво што ќе ги подготват за другите улоги во општеството, а не само онаа на класичен истражувач. Ова значи дека концептот на современа докторска програма треба да ја замени идејата дека секој кандидат си има своја сопствена „програма“.

Развивањето на современи докторски програми бара добро структуриран општ пристап.

Тјунинг разви постапка и практични алатки за оценување и осмислување и реосмислување на квалитетни програми. Оригиналното развиено за првите два циклуса, тие се подеднакво соодветни и за третиот циклус. “Циклусот за квалитет на Тјунинг” е циклус на позитивни повратни информации којшто вклучува осмислување, спроведување, следење и оценување и подесување на дизајнот и подготовка на програмата.



Програмите од третиот циклус ефективно се осмислуваат следејќи ги следните чекори. Користејќи ги препораките на Тјунинг за предметната област едноставно е да се приспособат и применат во конкретна ситуација.

1. Дали има потреба?

Првиот чекор е да се утврди дали има потреба за докторска програма, и ако има, да се одреди какви карактеристики треба да има. Ова треба да се направи во консултација со професори, вработени, самите кандидати и другите засегнати страни. Важно е да се има увид во сегашната ситуација со нашите доктори на науки: дали се вработени? каде? кои компетентности им се потребни?

Во земјите во кои има мала финансиска поддршка за докторантите може да биде тешко да се подготви доволен број на стручни професори и

истражувачи вработени на универзитетските катедри, бидејќи некои од сегашните членови се пензионираат. Од друга страна, честа е ситуацијата кога универзитетите од една или друга причина се поттикнати (или пак во тоа гледаат корист) да запишат многу поголем број на кандидати отколку што реално би влегле во академијата, преголем број за да може да се апсорбира од соодветните истражувачки центри и организации. Универзитетската администрација и персонал мора внимателно да ги оценат реалните можности за кандидатите, пред да создаваат нови програми, или пред да реосмислуваат програми што веќе се спроведуваат.

2. Дефинирајте го профилот и клучните компетентности

Вториот чекор е да се дефинира академскиот и професионалниот профил на идниот доктор. Во која област на знаења ќе биде нејзината/неговата стручност? Програмата треба да има име: во многу случаи ова е сè уште генеричко име што доаѓа од средновековната традиција: денес *Philosophiae doctor* би негувал знаења што само во малку случаи ќе се она што денес го викаме Философија. Каков и да е називот на титулата што на крај се доделува, програмата обично се планира на ниво на предметна област, или на нивото на поделба на истата (пр. физика, астрофизика, акустика).

Во секој случај, кога предметната област и степенот на специфичност на програмата се определени и утврдена е потребата од неа, мора детално да се опишат и академските карактеристики на програмата и видот на професији во кои ќе можат да се вклучат оние што ја посетуваат – така ќе се создаде академски и професионален профил што дава севкупен елемент на јасност и транспарентност подеднакво и за кандидатите и за персоналот.

Всушност, во основата на профилот ќе биде можно да се утврдат и дефинираат клучните компетентности што кандидатот треба да ги има на крајот на третиот циклус. Тие ќе бидат и генерички и карактеристични за предметот, врз основа на моделот опишан погоре, имајќи го предвид националниот и меѓународниот контекст (а всушност најчесто се резултатите по предметна област на Тјунинг опишани подолу, во овој труд или објавени на интернет страната на Тјунинг). Забележано е дека искусните супервизори обично инсистираат на цврсти, но неискажани идеи за тоа кои компетентности треба да се развиваат иако тоа не им е однапред експлицитно објаснето на самите кандидатети. Новите професионални докторати можат да дадат насочувања и примери на добра пракса за тоа како овие компетентности можат да се утврдат⁹.

3. Дефинирајте ги резултатите од учењето кои ги покажуваат најважните компетентности

⁹ Примери на нови професионални докторати можат лесно да се најдат на интернет преку пребарување на поимот ‘нови професионални докторати’.

Земајќи ги предвид клучните компетентности утврдени во претходниот чекор, дефинирајте го општиот резултат од учењето од гледна точка на тоа што треба идниот доктор на науки да знае, да разбира и да може да прави на крајот од програмата. Ова значи дека треба експлицитно и јасно да е кажано она што се претпоставува дека им е познато на сите, но што всушност останува нејасно – особено на докторантите кои се пак оние кои имаат најголема причина да знаат што се очекува од нив и што ќе бидат нивните достигнувања.

4. Донесете решение за структурните елементи на програмата

За првиот и вториот циклус, овој чекор подразбира решение за тоа како да се распределат кредитите по единиците за курсеви. За третиот циклус, примарното прашање обично ќе биде да се одлучи колку од времето на кандидатите треба да се посвети на самата дисертација или докторскиот проект, а колку на наставниот дел од програмата (онаму каде што се нуди), како и планирање на елементите од наставата за да се поттикне формирањето на сите клучни компетентности утврдени во претходните чекори.

5. Дефинирајте ги резултатите од учењето и клучните компетентности кои треба да се постигнат

За секој модул со предавања и за секој „патоказ“ во изработката на дисертацијата или истражувачкиот проект дефинирајте што треба да има постигнато кандидатот и кои компетентности на овој начин би се формирале и на кое ниво.

6. Видете како можат најдобро да се формираат и оценат овие компетентности, користејќи најразлични формати (пристапи за учење/предавање/ оценување)

Решете како може секоја активност да биде организирана најдобро: на пример, дали „комуникациските вештини“ ќе бидат посебна цел на „докторската програма“? Дали тоа ќе биде доволно? Или дали кандидатот ќе биде поттикнат или од него/неа ќе се бара да ја претстави својата работа на научна конференција? Дали треба да се планираат и други активности што ќе придонесат кон оваа компетентност? И дали способноста за „управување проекти“ ќе се мери само на самиот проект на кандидатот? Или на кандидатот ќе му се дадат јасни одговорности за организирање на една или повеќе фази од еден проект во кој се вклучени повеќе луѓе? Како ќе се оценуваат овие (и други) компетентности?

7. Проверете дали се земени предвид сите клучни генерички компетентности и компетентностите карактеристични за предметот

Кога ќе се заврши чекор 6, треба да се направи целокупна проверка на бараните и посакуваните компетентности за да се осигура дека кандидатот, со завршувањето на планираните активности ќе ги стекне сите потребни компетентности и за нив ќе е оценет на јасен начин.

8. Опишете ја програмата и предметите од курсот, наведувајќи ги резултатите од учењето од гледна точка на компетенеците

Јасно опишете ги различните активности што ќе се бараат од кандидатот да ги спроведе, објаснувајќи ја активноста од гледна точка на резултатот (компетенециите што кандидатот треба да ги стекне или надгради), методот (опис на средината во која се учи и методите и критериумите за оценување); покажете дека сè е распределено во вкупното време што е на располагање на рационален начин, оставајќи му доволно време на кандидатот независно да го направи своето истражување, но исто така назначувајќи патокази за да се провери дали нештата добро се одвиваат и да се утврди дали потребните вештини за истражување се развиени.

9. Проверете го балансот на активностите и временската рамка

Проверете дали сите назначени активности хармонично се вклучуваат; приспособете сè за да има периоди кога има построкуирани активности и други кога кандидатот има поголема слобода: на пр, оставете простор кандидатот да оди во странство, на пример, за да изврши истражување во странски библиотеки и архиви, и да посети конференции за својата специјалност.

10. Спроведете ги, следете ги и оценете ги резултатите, направете промени доколку е тоа потребно

Суштината на вежбата е да му се овозможи на кандидатот колку што е можно најдобро и најјасно учење. Следење и оценување на програмата и нејзините резултати секако дека ќе бидат од најголема важност, а кандидатите треба да учествуваат во процесот на евалуацијата. Целиот процес треба да се прилагоди на искуството, за да се подеси докторската програма.

Заклучоци

Во резимето, да се потсетиме на трите аспекти на докторските студии, гледани од: гледна точка на универзитетите, општеството и - најважно од гледна точка на самиот докторант.

Од гледна точка на универзитетот, има притисоци да се привлечат докторанти. Докторските програми значат престиж – особено кога може да се доделат одреден број на докторски титули. Докторските програми се исто така дел од главниот бизнис на универзитетите. Истовремено, универзитетите имаат одговорност за идните кариери на кандидатите.

Тие не можат едноставно да се потпрат на својата сегашна слава или „на својот лауреат“. Ловоровиот венец е симбол на завршувањето на степен од третиот циклус, но многумина мора да го кријат. Титулата “доктор на науки” треба да биде билет за добивање на вработување соодветно на образованието од трет циклус. Меѓутоа ова не е секогаш случај: во голем број на академски области и земји, докторите на науки имаат потешкотија да најдат вработување бидејќи работодавачите сметаат дека се неподобни за работното место и дека потенцијално би барале повисоки примања од предвидените. Со други зборови, често се смета дека докторите на науки реално не можат да придонесат во работниот процес бидејќи им недостасува правилен став и ја немаат потребната компетенца која се бара. Дали овие мислења се одраз на реалноста или главно ги одразуваат предрасудите останува отворено прашање.

Оттука произлегува потребата, универзитетите да воспостават современи докторски програми и да ги водат одговорно. Не е доволно да им се дозволи на кандидатите да се запишат со тоа што ќе контактираат само со таторот и на крај - во најдобар случај – ќе ја презентираат дисертацијата. На овој начин, многу се губи од човековото време и напори; и на крајот, без разлика колку е оригинална и опширна дисертацијата, акумулираните заслугите може да не бидат признаени и кандидатот нема да има никаква корист во иднина ниту во личниот ниту во професионалниот живот.

Докторските програми, значи, треба да се осмислуваат, спроведуваат и испорачуваат не само за да придонесуваат кон планот за истражување на институцијата туку и да ги земат предвид потребите на општеството и да водат кон соодветно вработување за оние кои се здобиле со докторска титула. Меѓу другото, ова значи дека докторските програми треба да развијат генерички компетентности, како и компетентности поврзани со предметот на истражување на напредното ниво.

Истовремено, општеството има потреба од доктори на науки, лица кои се обучени во сложени и специјализирани области кои денес се од големо значење за функционирањето на општеството. Тие се носители на активности во врска со создавање, развивање, чување и пренесување на знаења – сама по себе многу голема задача – но мора да поседуваат способности за истражување потребно за понатамошно проширување и развивање на знаењата, да ги преземат потребните одговорности кон општеството и да можат да организираат и да учествуваат во големи проекти коишто бараат координирани напори и заедничка интелигенција на многу луѓе со многу различни компетентности.

Докторантот ќе има огромни придобивки од јасно и рационално организирани програми, кои се фокусираат на широка палета на релевантни компетентности што треба кандидатот да ги стекне. Кандидатите ќе го имаат задоволството да работат на оригинално истражување, да истражуваат неоткриена територија, користејќи ги и тестирајќи ги сите свои компетентности - знаења, сфаќања и вештини - без да бидат доведени во ситуација, на крај да сфатат дека нивните достигнувања не се признаени од општеството и дека не се од никаква полза за него. Во исто време, кандидатите мора да се свесни и да

прифатат од самиот почеток дека освен што ќе бидат подготвени за академска работа, тие ќе бидат подготвени уште повеќе за водечка улога надвор од академијата или истражувачките организации.

Овие се сите убедливи причини за развивање на квалитетни докторски програми според новите перспективи.

Билбао, Гронинген и Пиза, 2008

Анекс 1:

Модел за програмите од третиот циклус:

Предмет	Предлози за елементи што треба да се земат предвид	Да се пополни според потребите на институцијата, земајќи ја предвид правната рамка и референтните точки на предметната област на Тјунинг
1. Вовед во докторската програма:	<p>Како се вклопува програмата во профилот и мисијата на институцијата? Кои се нејзините силни страни и посебно истакнатите области? Размислете кои се главните истражувачки групи, главните обработувани теми, недостатоците – дали има меѓународни мрежи, заеднички дипломи и сл.</p> <p>Размислете каде се вработуваат младите „доктори“ и во каков обем.</p>	
2. Профили на диплома и занимања:	<p>Академска дефиниција за дипломата; работни обврски што кандидатите ќе може да ги извршуваат и степенот на одговорност што тие ќе можат да ја преземат</p>	
3. Резултати од учењето и компетентности – дескриптори на нивоата од циклусот	<p>Европска рамка на квалификации општо:</p> <p>1. покажале систематско разбирање на полето на проучување и ги совладале вештините и методите за истражување поврзани со тоа поле;</p>	<p>Усогласување на генеричките компетентности на соодветните нивоа, плус компетенециите карактеристични за предметот</p>

	<p>2. покажале способност да осмислат, изготват, спроведат и приспособат солидно истражување со универзитетски интегритет;</p> <p>3. дале значителен придонес преку оригинално истражување што ја проширува границата на знаењата со тоа што изработилте солиден труд, делови од кој заслужуваат да бидат објавени во национална или меѓународна публикација;</p> <p>4. се способни за критичка анализа, оцена и синтеза на нови и сложени идеи;</p> <p>5. можат да комуницираат со своите колеги, пошироката научна заедница и со општеството воопшто за областите за кои се стручни;</p> <p>6. од кои може да се очекува дека можат промовираат, во академски и професионален контекст, технолошки, социјален или културен напредок во општество засновано на знаења.“</p>	
4. Обем на работа и ЕКТС	180 до 240 кредити (25-30 часа на студентска работа по кредит) од кој еден дел	

	да биде доделен со одобрувањето на дисертацијата или проектот; еден дел од различните модули или планираните активности кога тие се оценуваат а студентот/кандидатот покажал дека тој/таа ги поседува бараните компетентности.	
5. Учење, предавање и оценување	Дефинирање на средината за учење и методите на оценување (на пр. неделен семинар со другите докторанти, организиран од група кандидати кои логистички го организираат, заседаваат со состанокот, ја водат дискусијата, поднесуваат извештај; или лабораториска сесија во која се покажуваат и повторуваат одредени техники; итн.)	
6. Јакнење на квалитетот	Какви процедури (самооценување, надворешно оценување, учество на кандидатот, итн.) се воспоставени за да се гарантира квалитетот	

Превод ЕСП

Едитор О. Групче, Универзитет Св. Кирил и Методиј, Скопје, Република Македонија