

Государственный экзамен как способ оценки преподавательских компетенций выпускников аспирантуры

Бедный Борис Ильич – д-р физ.-мат. наук, проф., директор Института аспирантуры и докторантуры. E-mail: bib@unn.ru

Дятлова Ксения Дмитриевна – д-р пед. наук, проф. E-mail: xenia5204@mail.ru

Рыбаков Николай Валерьевич – аспирант. E-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Адрес: 603950, г. Нижний Новгород, проспект Гагарина, 23

***Аннотация.** В статье обсуждается система формирования и оценки преподавательских (педагогических) компетенций выпускников университетских аспирантур. Рассматривается опыт российских вузов по проведению итогового государственного экзамена в аспирантуре. Анализируются варианты распределения оцениваемых компетенций между двумя частями государственной итоговой аттестации аспирантов: государственным экзаменом и защитой научного доклада. Подробно обсуждается разработанная и реализованная в Университете Лобачевского система поэтапной подготовки аспирантов к преподавательской деятельности в высшей школе: 1) теоретическая подготовка в рамках дисциплины «Психология и педагогика высшей школы», 2) педагогическая практика, 3) подготовка учебно-методической разработки, основанной на результатах диссертационных исследований аспиранта, и её защита на итоговом государственном экзамене. Приводятся оценки практико-ориентированного формата государственного экзамена выпускниками аспирантуры.*

***Ключевые слова:** аспирантура, преподавательские компетенции, государственная итоговая аттестация аспирантов, государственный экзамен в аспирантуре*

***Для цитирования:** Бедный Б.И., Дятлова К.Д., Рыбаков Н.В. Государственный экзамен как способ оценки преподавательских компетенций выпускников аспирантуры // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 5. С. 52–62.*

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-52-62>

Введение

Из всех преобразований, характерных для современной российской высшей школы, наиболее радикальными являются изменения в системе подготовки и аттестации аспирантов. Если раньше аспирантура относилась к послевузовскому профессиональному образованию, то с 2014 г. она стала третьим уровнем высшего образования. Такое изменение статуса повлекло за собой перестройку всех аспектов функционирования аспирантуры, в том числе форм и методов проведения государственной итоговой аттестации выпускников (ГИА).

Новая модель организации аспирантуры предусматривает подготовку специалистов

с двойной квалификацией: «Исследователь. Преподаватель-исследователь». Формально это означает, что все выпускники, независимо от направления их подготовки, формы обучения, планируемых профессиональных траекторий должны быть готовы не только к исследовательской, но и к преподавательской деятельности в высшей школе. Далее в этой статье, если это отдельно не оговорено, речь пойдёт о вузовских аспирантурах. В этой связи согласимся, что «необходимость обеспечивать готовность к преподавательской деятельности по программам высшего образования всех без исключения аспирантов серьёзно затрудняет проектирование и реализацию образовательных программ в

научных организациях» [1]. Поэтому организация такой подготовки в научно-исследовательских институтах вряд ли целесообразна.

Опросы аспирантов ведущих российских университетов показывают, что для многих преподавательская деятельность в высшей школе является одним из желательных карьерных треков [2]. Поскольку воспроизводство кадрового потенциала высшей школы «на основе научно-предметной, психолого-педагогической и культурно-просветительской подготовки» [3] – одна из важнейших функций аспирантуры, необходимость формирования преподавательских (педагогических) компетенций в вузовских аспирантурах не вызывает сомнений. Однако с учётом относительно небольшого объёма образовательной компоненты аспирантской программы¹ и безусловной приоритетности научно-исследовательской работы, нацеленной на подготовку к кандидатской степени, задача по формированию педагогических компетенций должна решаться на основе принципов лаконичности, практико-ориентированности и превалирования самостоятельной работы аспирантов.

Проблема повышения качества педагогической подготовки аспирантов в последние годы является предметом исследований и дискуссий как в России [4–7], так и за рубежом [8–11]. Согласно последним данным, представленным в отчёте Ассоциации европейских университетов [11], задача формирования соответствующих компетенций находится в центре внимания 45% университетов Европы (34% считают их важными и 11% – чрезвычайно важными). Однако если вопросы организации теоретической и практической подготовки («чему учить, как учить») достаточно проработаны (напри-

мер, в рамках программ дополнительного профессионального образования «Преподаватель высшей школы» [12]), то эффективность процедур оценивания преподавательских компетенций аспирантов, насколько нам известно, подробно не обсуждалась. В настоящей статье рассматривается кейс *Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского* в этой области.

Формирование преподавательских компетенций аспирантов

«Идеальный вузовский преподаватель», по мнению коллег, должен обладать следующими качествами: высокий уровень научных исследований и достижений в профильных дисциплинах, широкие общекультурные знания, достаточная психолого-педагогическая подготовка, владение методологическим аппаратом и коммуникативной техникой, креативный и нравственный потенциал [13]. В работе [14] отмечается, что преподаватель высшей школы должен также владеть новыми навыками, связанными с общими трендами в сфере образования: интеграцией образовательного пространства, коммерциализацией научной сферы, конкуренцией между университетами, информатизацией образования, распространением online-образования и др. Получается, что «взращивание» высококвалифицированного научно-педагогического работника в современных реалиях является нетривиальной задачей. Поэтому в ряде ведущих университетов мира аспирантам предлагают специальные курсы, направленные на развитие педагогического мастерства, в их числе: общая педагогика и психология; педагогические технологии; нормативная база высшего образования; проектирование, реализация и оценка качества образовательных программ; педагогические стратегии; стили педагогического общения и др. [5; 8–10]. Формирование спектра преподавательских компетенций в аспирантурах российских вузов, как правило, обеспечивается дисциплинами психолого-пе-

¹ Согласно федеральным государственным образовательным стандартам аспирантуры удельный вес образовательной составляющей равен 20% и 15% от общей трудоёмкости аспирантской программы при трёх- и четырёхлетнем обучении соответственно.

дагогического цикла («Педагогика высшей школы», «Психология и педагогика высшего образования») и педагогической практикой. В некоторых вузах в программу включены курсы «Педагогические технологии», «Нормативная база высшего образования», «Организация эффективного педагогического общения» и др. [4; 5]. Встречаются курсы с оригинальным дизайном и содержанием, например «Pedagogy of Higher Education» в Сколковском институте науки и технологий [5]. Курс преподаётся на английском языке, состоит из 10 разделов, которые посвящены не только дидактике и методике преподавания, но и наиболее значимым мировым трендам в науке об образовании: управлению качеством образования, стандартизации образования, планированию и проектированию образовательных программ и т.д.

В ННГУ реализуется курс «Психология и педагогика высшей школы». При проектировании этой дисциплины упор делался не на передачу аспирантам готовых знаний, а именно на формирование компетенций, понимаемых как умение и желание применять полученные знания в любой, в том числе нестандартной, ситуации [15; 16]. Формирование компетенций достигается на основе доминирования самостоятельной работы и регулярного мониторинга хода её выполнения. При этом для итоговой оценки по дисциплине используется балльно-рейтинговая система, суммирующая баллы за выполнение аспирантами практических заданий по разным разделам курса и работу на занятии. Закрепление педагогических компетенций происходит в ходе обязательной педагогической практики, которая включает:

- проведение практических занятий (семинаров, лабораторных работ и т.д.);
- участие в осуществлении текущей и промежуточной аттестации студентов бакалавриата (проведение коллоквиумов и контрольных работ; участие в приёме зачётов и экзаменов);
- консультации по преподаваемой учебной дисциплине;

- организацию самостоятельной работы студентов.

Таким образом, в ходе практики аспирант получает опыт в выполнении методической, учебной и организационно-воспитательной деятельности [17]. Многоплановая по форме и содержанию самостоятельная работа аспирантов в процессе освоения дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» и последующая педагогическая практика нацелены на освоение уровней «знать» и «уметь» в наборе педагогических компетенций. Вместе с тем в результате обучения у выпускников аспирантуры должна быть сформирована целостная система преподавательских компетенций на уровне «владеть». Оценка этих компетенций, на наш взгляд, должна проводиться на итоговом выпускном экзамене в рамках государственной аттестации.

Государственный экзамен как инструмент проверки сформированности преподавательских компетенций

Утверждённый Минобрнауки РФ Порядок проведения государственной итоговой аттестации по программам аспирантуры (далее Порядок)² предусматривает два этапа аттестации: государственный экзамен и защиту научного доклада об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (диссертации). Как правило, трактовка требований к процедуре защиты научно-квалификационной работы сомнений не вызывает [18]. Однако форма и содержание государственного экзамена Поряд-

² Приказ Минобрнауки России от 18.03.2016 № 227 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, программам ассистентуры-стажировки» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.04.2016 № 41754). URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/19231?items=1&page=1>

Таблица 1

Формы проведения государственного экзамена в аспирантуре

Форма государственного экзамена	Содержание экзамена	Пример вуза
Традиционный теоретический экзамен по билетам	Вопросы по специальной дисциплине в рамках направленности обучения	Уральский федеральный университет
	Вопросы по комплексу дисциплин: <ul style="list-style-type: none"> • Педагогика высшей школы, • Методология науки и методы научных исследований, • История и философия науки 	НИУ «МИСиС»
	Вопросы по комплексу дисциплин: <ul style="list-style-type: none"> • Методика проведения научных исследований, • Методика организации научных семинаров, • Методология диссертационного исследования, • Методика преподавания в высшей школе 	Российская государственная академия интеллектуальной собственности
	Вопросы по комплексу дисциплин: <ul style="list-style-type: none"> • Психология и педагогика высшей школы, • Логика и методология научного исследования, • Специальная дисциплина 	РЭУ им. Г.В. Плеханова
	Вопросы по комплексу дисциплин: <ul style="list-style-type: none"> • Специальная дисциплина, • Педагогика 	Удмуртский государственный университет
Экзамен по билетам с теоретическими вопросами и практическими заданиями	Вопросы и практические задания по циклу педагогических дисциплин	Сибирский федеральный университет
Представление и защита учебно-методической разработки	В качестве учебно-методической разработки аспиранты представляют: рабочую программу дисциплины, учебно-методический комплекс, проект спецкурса; проект мастер-класса; проект лекции, ситуационные и кейсовые задания; банк тестовых заданий; учебное пособие, практикум и др.	МГУ; НИУ ВШЭ; ННГУ; Финансовый университет при Правительстве РФ

ком не определены³, т.е. образовательным и научным организациям предоставляется относительная свобода в создании собственного формата проведения государственного экзамена. Мы проанализировали программы итоговой аттестации ряда российских университетов и выявили три наиболее распространённые формы проведения итогового государственного экзамена (Табл. 1).

1. *Традиционная методика проведения теоретического экзамена* («билеты – от-

веты»). Содержание выпускного экзамена существенно различается. Во многих вузах на экзамен выносятся специальная дисциплина, и он, по сути, напоминает экзамен кандидатского минимума, который, согласно ФГОС, должен проходить в рамках промежуточной аттестации. В ряде вузов экзамен проводится по комплексу дисциплин (например, «педагогика высшей школы + методология науки», «методы научных исследований + история и философия науки»). В некоторых организациях в программы экзамена включены вопросы по специальной дисциплине и педагогике. Отметим, что во всех упомянутых случаях на государственном экзамене хотя бы частично дублируется промежуточная аттестация аспирантов по

³ В этом документе (п. 10) определено, что «государственный экзамен проводится по одной или нескольким дисциплинам и (или) модулям образовательной программы, результаты освоения которых имеют определяющее значение для профессиональной деятельности выпускников».

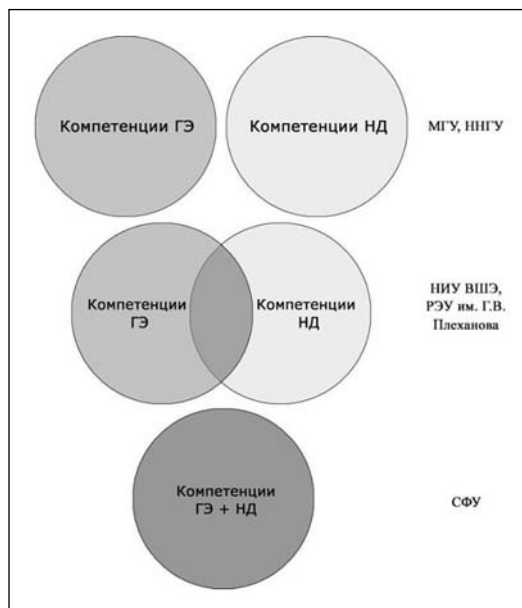


Рис. 1. Примеры распределения проверяемых компетенций между двумя процедурами государственной итоговой аттестации («компетенции ГЭ» – компетенции, оценка которых проводится на государственном экзамене, «компетенции НД» – компетенции, проверка которых проводится на защите научного доклада)

дисциплинам, включённым в образовательную часть аспирантской программы.

2. *Традиционный экзамен по педагогике + практическое задание.*

3. *Экзамен в форме презентации и защиты учебно-методической разработки.*

Значительные различия наблюдаются не только в содержании и форме проведения государственного экзамена, но и в распределении проверяемых компетенций выпускников между двумя частями итоговой государственной аттестации – экзаменом и защитой научного доклада (Рис. 1). Подобное разнообразие объясняется, на наш взгляд, тем, что ФГОС по аспирантуре, описывая набор универсальных (УК) и общепрофессиональных (ОПК) компетенций, не уточняют, на какую сферу деятельности – исследовательскую или педагогическую – они нацелены. В этой связи отметим, что в литературе представлены разные позиции о компетенциях научно-педагогических работников. Так, в [19] «профессиональные компетенции педа-

гога – это многофакторное явление, содержащее в себе систему научно-теоретических познаний и разнообразных методов их использования на практике, ценностные установки педагога, а также сложные интегративные показатели его личности (речь, манера общения, взаимоотношения, отношение к своей деятельности и др.)». В работе [20] научно-исследовательская компетентность определяется «как целостная, системная характеристика личности будущего специалиста, проявляющаяся в его готовности занять активную научно-исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как её субъекту с целью переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразующему». Согласно [21] исследовательские и преподавательские компетенции научно-педагогических работников следует рассматривать как единое целое: «профессиональная компетентность преподавателя – это система знаний, умений и способностей, составляющих основу

его профессиональной деятельности как педагога и учёного».

Представляется очевидным, что современные научно-педагогические работники должны обладать и педагогическими, и исследовательскими компетенциями, а совмещение нескольких ролей университетского преподавателя является безусловным стандартом академического мира. Выделенные в работе [22] на основе эмпирических данных типологические группы преподавателей: «преподаватели-исследователи, преподаватели, исследователи, “универсальные солдаты”, эксперты» – в определённой степени отражают реальное разделение труда в высшей школе: «одни больше вовлечены в процесс обучения, другие – в проведение исследований, третьи имеют административную нагрузку, а кого-то активно приглашают медиа в качестве публичного интеллектуала» [22]. Вместе с тем определить, какая роль доминирует (учитель, наставник, методист, научный работник, администратор), не всегда удаётся. Мы исходим из того, что научная работа и преподавание – это разные виды деятельности: «Деятельность преподавателя обеспечивается компетенциями разного рода. ... Научно-педагогический работник выступает одновременно и как преподаватель, и как методист, и как учёный – един в трёх лицах» [6].

Учитывая принципиальное различие преподавательских и исследовательских компетенций, в ННГУ при проведении государственной итоговой аттестации аспирантов проверка их сформированности разведена и процессуально, и содержательно: педагогические компетенции оцениваются на государственном экзамене, исследовательские – при защите научного доклада. К педагогическим отнесены: общепрофессиональная компетенция «ОПК-2 – Готовность к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования»; универсальная компетенция «УК-5 – Способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного

развития»; некоторые профессиональные компетенции, представленные в образовательных программах по ряду профилей (направленностей) подготовки аспирантов.

Подробно этапы, формы, процедуры проведения и оценки результатов государственной итоговой аттестации по каждому направлению подготовки приведены в программах государственной итоговой аттестации, разработанных в подразделениях университета на основе концепции, изложенной в методических рекомендациях по составлению программ итоговой аттестации аспирантов [24]. Применение традиционной формы экзамена («билеты–ответы»), на наш взгляд, вряд ли пригодно для проверки сформированности компетенций, поскольку компетенции проявляются лишь в деятельности. В связи с этим государственный экзамен в аспирантуре ННГУ проводится в одной из следующих форм:

- 1) презентация подготовленной учебно-методической разработки по одной из дисциплин в рамках направления подготовки аспиранта или его научной специальности;
- 2) открытое лекционное или семинарское занятие по одной из дисциплин в рамках направления подготовки аспиранта или его научной специальности;
- 3) публичная лекция аспиранта по тематике его диссертационного исследования.

Рассмотрим подробнее первую форму экзамена, поскольку именно она стала наиболее востребованной в программах государственной итоговой аттестации аспирантов Университета Лобачевского. В качестве учебно-методических разработок на государственный экзамен аспиранты могут представить:

- ✓ рабочие программы дисциплин,
- ✓ конспекты лекций для студентов,
- ✓ программы и методические материалы для проведения семинарских занятий, круглых столов,
- ✓ методические рекомендации (указания, описания) к практическим и лабораторным работам,

- ✓ сборники задач, заданий для самостоятельной работы студентов,
- ✓ учебные пособия,
- ✓ электронные обучающие и/или контролирующие пособия,
- ✓ комплекты оценочных средств по дисциплине.

Презентации учебно-методических разработок, предварительно рассмотренных на заседаниях выпускающих кафедр, проводятся в присутствии членов ГЭК. Сопутствующие материалы: текст учебно-методической разработки, выписка из протокола заседания кафедры, содержащая характеристику представленной разработки (её актуальность, оригинальность и самостоятельность работы, целесообразность внедрения в учебный процесс и др.), отзыв научного руководителя о прохождении аспирантом педагогической практики – передаются в ГЭК. Кроме того, в ГЭК представляются копии сертификатов, дипломов, удостоверений, свидетельств о прохождении аспирантом курсов повышения квалификации.

В качестве оценочных средств ГЭК рассматривает:

- текст учебно-методической разработки;
- презентацию учебно-методической разработки;
- содержание публичной дискуссии по результатам подготовленной разработки (цели и задачи личностного и профессионального развития, условия их достижения);
- отзыв научного руководителя о результатах педагогической практики аспиранта.

Заключение

Государственный экзамен глазами выпускников. В 2017–2018 гг. государственные экзамены сдавали 169 аспирантов ННГУ. В качестве учебно-методических разработок были представлены рабочие программы специальных курсов, проекты занятий, учебно-методические пособия для студентов, фонды оценочных средств (Табл. 2). Таким образом, на экзамене аспиранты продемонстрировали не только знания в области педаго-

гики высшей школы, но и преподавательские компетенции в реальной деятельности.

После объявления результатов экзаменов было организовано анкетирование, в котором приняли участие 99 респондентов (52 – выпускники, специализирующиеся в области точных и естественных наук, 47 – выпускники, специализирующиеся в общественных и гуманитарных науках). Анкета включала вопросы, ответы на которые позволили выявить отношение респондентов к организации педагогической подготовки в аспирантуре и формату проведения итогового государственного экзамена. Опрос показал, что 29% респондентов имеют опыт преподавательской деятельности в университете, а 68% рассматривают возможность в будущем заниматься преподавательской деятельностью в высшей школе. Таким образом, присваиваемая квалификация «преподаватель-исследователь» является для них важной.

Большинство аспирантов (86%) при подготовке учебно-методической разработки обращались за помощью к научно-педагогическим работникам университета: 28% – к научному руководителю, 16% – к преподавателям курса «Психология и педагогика высшей школы», 9% – к другим преподавателям университета, а 32% респондентов пользовались поддержкой нескольких сотрудников университета. Таким образом, подготовка учебно-методических разработок способствует развитию академических коммуникаций, активизирует общение аспирантов с сотрудниками университета, повышает уровень адаптации научной молодёжи в университетской среде.

Опрос показал, что существенное значение для развития преподавательских компетенций имеет курс «Психология и педагогика высшей школы». Его пользу для разработки учебно-методических материалов отметили 90% респондентов, причём более 80% посчитали этот курс полезным для планируемой профессиональной деятельности. Отметим, что подавляющее большинство (97%)

Таблица 2

Учебно-методические разработки, представленные на государственный экзамен выпускниками аспирантуры ННГУ

Выбранные аспирантами виды учебно-методических разработок	Удельный вес респондентов, %
Комплекты оценочных средств по дисциплине, тест	25
Учебные пособия	19
Методические указания к практическим и лабораторным работам	18
Проекты занятий со студентами	14
Рабочие программы дисциплины	11
Конспекты лекций	7
Сборники заданий для самостоятельной работы студентов	6

респондентов «проголосовали» за подготовку и защиту учебно-методических разработок на государственном экзамене, полагая, что это наиболее эффективный способ оценки сформированности преподавательских компетенций выпускников аспирантуры.

Литература

1. Карабаева Е.В., Маландин В.В., Пилипенко С.А., Телешова И.Г. Первый опыт разработки и реализации программ подготовки научно-педагогических кадров как программ третьего уровня высшего образования: выявленные проблемы и возможные решения // Высшее образование в России. 2015. № 8/9. С. 5–15.
2. Портрет современного российского аспиранта / С.К. Бекова, И.А. Груздев, З.И. Джафарова, Н.Г. Малошонов, Е.А. Терентьев. М.: НИУ ВШЭ, 2017. 60 с.
3. Сенашенко В., Сенаторова Н. Аспирантура как образовательная программа // Высшее образование в России. 2001. № 3. С. 58–66.
4. Муратова Е.И., Попов А.И., Ракитина Е.А. Технология формирования готовности выпускников аспирантуры к преподавательской деятельности // Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 1. С. 52–59.
5. Чучалин А.И. Подготовка аспирантов к педагогической деятельности в высшей школе // Высшее образование в России. 2017. № 8/9 (215). С. 5–21.
6. Иванов В.Г., Сазонова З.С., Сапунов М.Б. Инженерная педагогика: попытка типологии // Высшее образование в России. 2017. № 8/9 (215). С. 32–42.
7. Бедный Б.И., Сапунов М.Б. и др. Новая модель российской аспирантуры: проблемы и перспективы (круглый стол) // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 1. С. 130–146. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-1-130-146
8. Robinson T.E., Hope W.C. Teaching in Higher Education: Is There a Need for Training in Pedagogy in Graduate Degree Programs? // Research in Higher Education Journal. 2013. Vol. 21, Aug. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064657>
9. Auten J.G., Twigg M.M. Teaching and Learning SoTL: Preparing Future Faculty in a Pedagogy Course // Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal. 2015. Vol. 3. No. 1. P. 3–1. URL: http://www.jstor.org/stable/10.2979/teachlearningu.3.1.3?seq=1#page_scan_tab_contents
10. O'Loughlin V., Sherwood-Laughlin C., Robinson J. A Multidisciplinary Evaluation of Pedagogy Courses' Influence on Graduate Student Development as Teacher-Scholars // Indiana University 2015 SOTL Grant Proposal. URL: [https://citl.indiana.edu/files/pdf/sotl/2015-11%20 multidisciplinary%20evaluation%20of%20pedagogy.pdf](https://citl.indiana.edu/files/pdf/sotl/2015-11%20multidisciplinary%20evaluation%20of%20pedagogy.pdf)
11. Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures / European University Association, Council for Doctoral Education, University Gent, 2019, P. 1–35. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>
12. Коржув А.В., Овсянникова А.В. Педагогика высшей школы на факультетах дополнительного профессионального образования // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 141–143.
13. Жураковский В., Сазонова З. Подготовка преподавателей высшей школы – стратегическая задача // Высшее образование в России. 2004. № 4. С. 38–44.

14. Красинская Л.Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? (Размышления о социальных ожиданиях и профессиональных реалиях) // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 37–46.
15. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
16. Ефремова Н.Ф. Современные тестовые технологии в образовании: Учеб. пособие. М.: Логос, 2003. 176 с.
17. Муратова Е.И., Попов А. И. Организация педагогической практики аспирантов: учеб. пособие. Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2017. 80 с.
18. Бедный Б.И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) // Высшее образование в России. 2016. № 3 (199). С. 44–52.
19. Давыденко Т.М., Шафоростова Е.Н. Формирование профессиональных компетенций педагогов технического вуза // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 6 (149). Вып. 17. С. 232–240.
20. Бадмаева С.В. Формирование научно-исследовательских компетенций аспирантов в системе высшего образования // Человеческий капитал и профессиональное образование. 2016. № 1(17). С. 13–16.
21. Шарипов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высшее образование сегодня. 2010. № 1. С. 72–77.
22. Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А. Рабочее время и ролевые напряжения сотрудников современного российского университета // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 88–111. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-1-88-111
23. Бедный Б.И., Дятлова К.Д., Мифонос А.А., Кузнецов О.А. Методические рекомендации по составлению программ государственной итоговой аттестации аспирантов: Учебно-методическое пособие. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2016. 32 с. URL: http://unn.ru/books/met_files/GIA_Asp.docx

Статья поступила в редакцию 17.02.19

С доработки 22.03.19

Принята к публикации 13.04.19

State Examination as a Way to Assess Postgraduate Students' Teaching Competencies

Boris I. Bednyi – Dr. Sci. (Phys. and Math.), Prof., Director of the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies, e-mail: bib@unn.ru

Ksenia D. Dyatlova – Dr. Sci. (Education), Prof. at the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies, e-mail: xenia5204@mail.ru

Nikolai V. Rybakov – postgraduate student at the Department of University Management and Innovation in Education, e-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia
Address: 23, Gagarin Ave., Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation

Abstract. The article discusses the system for developing and assessing teaching competencies of PhD program graduates. The experience of Russian universities in conducting the final state examination in postgraduate schools is considered. The authors analyze the options for the distribution of the competencies being assessed between the two parts of the final state certification of postgraduate students: the state examination and the defense of their research report. The system developed and implemented at Lobachevsky University for postgraduate students' step-by-step training for a teaching career at a higher education institution is discussed in detail, including: 1) theoretical training in the framework of the discipline "Psychology and Pedagogy of Higher Education", 2) teaching practice, 3) preparation of a study manual based on the results of the postgraduate student's dissertation research, and its defense at the final state examination. Assessments of the practice-oriented format of the state examination by postgraduate students are presented.

Keywords: postgraduate education, teaching competencies, final state certification, state examination, assessment of competences

Cite as: Bednyi B.I., Dyatlova K.D., Rybakov N.V. (2019). [State Examination as a Way to Assess Postgraduate Students' Teaching Competencies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28. No. 5, pp. 52-62. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-52-62>

References

1. Karavaeva, E.V., Malandin, V.V., Pilipenko, S.A., Teleshova, I.G. (2015) [The First Experience of Design and Implementation of Post-Graduate Training and Professional Development of Faculty Members Programs as Programs of the Third Level of Higher Education: Identified Issues and Feasible Solutions]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8-9, pp. 5-5. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Bekova, S.K., Gruzdev, I.A., Dzhafarov, Z.I., Maloshonok, N.G., Terentev, E.A. (2017). *Portret sovremennogo rossiiskogo aspiranta* [Portrait of a Modern Russian PhD-Student]. Moscow: Higher School of Economics Publ., 60 p. (In Russ.)
3. Senashenko, V., Senatorova, N. (2001). [Postgraduate Study as an Educational Program]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3, pp. 58-66. (In Russ.)
4. Muratova, E.I., Popov, A.I., Rakitina, E.A. (2017). [Technology of Formation of Readiness of Postgraduates for Lecturing Activity]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) = Alma Mater (Higher School Herald)*. No. 1, pp. 52-59. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Chuchalin, A.I. (2017). [Preparation of PhD Students for Pedagogical Activity in Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8/9 (215), pp. 5-21. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Ivanov, V.G., Sazonova, Z.S., Sapunov, M.B. (2017). [Engineering Pedagogy: Facing Typology Challenges]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8/9 (215), pp. 32-42. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Bednyi, B.I., Sapunov, M.B. et al. (2019). [A New Model of Russian Doctoral Education: Problems and Prospects (Round Table)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28. No. 1, pp. 130-146 (In Russ., abstract in Eng.) DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-1-130-146
8. Robinson, T.E., Hope, W.C. (2013). Teaching in Higher Education: Is There a Need for Training in Pedagogy in Graduate Degree Programs? *Research in Higher Education Journal*. Vol. 21, Aug. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064657>
9. Auten, J.G., Twigg, M.M. (2015). Teaching and Learning SoTL: Preparing Future Faculty in a Pedagogy Course. *Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*. Vol. 3, No. 1, pp. 3-13. Available at: http://www.jstor.org/stable/10.2979/teachlearningu.3.1.3?seq=1#page_scan_tab_contents
10. O'Loughlin, V., Sherwood-Laughlin, C., Robinson, J. (2015). A Multidisciplinary Evaluation of Pedagogy Courses' Influence on Graduate Student Development as Teacher-Scholars. *Indiana University 2015 SOTL Grant Proposal*. Available at: <https://citl.indiana.edu/files/pdf/sotl/2015-11%20multidisciplinary%20evaluation%20of%20pedagogy.pdf>
11. Hasgall, A., Saenen, B., Borrell-Damian, L. (2019). *Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures*. European University Association, Counsel for Doctoral Education, University Gent, pp. 1-35. Available at: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>
12. Korzhuev, A.V., Ovsyannikova, A.V. (2009). [Higher School Pedagogy in the Courses of Supplementary Vocational Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 141-143. (In Russ.)

13. Zhurakovsky, V., Sazonova, Z. (2004). [Training of Higher School Teachers as a Strategic Task]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 38-44. (In Russ.)
14. Krasinskaya, L.F. (2015). [Teacher of Higher School: What Will He Be? (Reflections on Social Expectations and Professional Realities)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 1, pp. 37-46. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Kholodnaya, M.A. (2002). *Psikhologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya* [Psychology of Intelligence. Paradoxes of Research]. St. Petersburg: Piter Publishing House, 272 p. (In Russ.)
16. Efremova, N.F. (2003). *Sovremennye testovye tekhnologii v obrazovanii* [Modern Test Technologies in Education]. Moscow: Logos Publ. 176 p. (In Russ.)
17. Muratova, E.I., Popov, A.I. (2017). *Organizatsiya pedagogicheskoi praktiki aspirantov* [Pedagogical Practice Organization for Postgraduates: Training Manual]. Tambov: Tambov State Technical Univ. Publ. 80 p. (In Russ.)
18. Bednyi, B.I. (2016). [On the Issue of the Goal of Postgraduate Training (Dissertation vs Qualification)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3, pp. 44-52. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Davydenko, T.M., Shaforostova, E.N. (2013). [Formation of Professional Competence of Teachers of Technical University]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Belgorod State University Scientific Bulletin. Philology. Journalism, Pedagogy, Psychology*. No. 6, pp. 232-240. (In Russ., abstract in Eng.)
20. Badmaeva, S.V. (2016). [Features of Formation of Research Competencies of Post-Graduate Students in Higher Education]. *Chelovecheskii kapital i professional'noe obrazovanie = Human Capital and Professional Education*. No. 1, pp. 13-16. (In Russ., abstract in Eng.)
21. Sharipov, F.V. (2010). [Professional Competence of a University Teacher]. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 1, pp. 72-77. (In Russ., abstract in Eng.)
22. Abramov, R., Gruzdev, I., Terentev, E. (2017). [Working Time and Role Strains of Research and Teaching Staff in a Modern Russian University]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 88-111. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-1-88-111 (In Russ., abstract in Eng.)
23. Bednyi, B.I., Dyatlova, K.D., Mironos, A.A., Kuzenkov, O.A. (2016). *Metodicheskie rekomendatsii po sostavleniyu programm gosudarstvennoi itogovoi attestatsii aspirantov* [Guidelines for the Preparation of State Final PhD Certification Programs]. Nizhny Novgorod: University of Nizhny Novgorod Publ., 32 p. Available at: http://unn.ru/books/met_files/GIA_Asp.docxl (In Russ.)

The paper was submitted 17.02.19

Received after reworking 22.03.19

Accepted for publication 13.04.19