

ОТЗЫВ

**официального оппонента, доктора педагогических наук, доцента
Крыловой Ольги Николаевны
на диссертацию Усковой Ирины Владимировны по теме
«Методологические основы организации домашней учебной работы
школьников», представленную на соискание ученой степени доктора
педагогических наук по научной специальности 5.8.1. Общая
педагогика, история педагогики и образования**

Актуальность темы

Диссертационное исследование И.В. Усковой, посвященное разработке методологических основ организации домашней учебной работы школьников, является своевременным и востребованным как педагогической наукой, так и практикой общего образования. Актуальность темы обусловлена острейшим противоречием между декларируемыми целями современного образования (всестороннее развитие личности, достижение личностных и метапредметных результатов, формирование готовности к непрерывному самообразованию) и реальным состоянием домашней учебной работы, которая, как убедительно показывает автор, по-прежнему носит репродуктивный характер и ориентирована преимущественно на достижение предметных результатов обучения. В педагогической науке домашняя работа изучается фрагментарно, изолированно от других компонентов образовательного процесса, что приводит к стихийной организации и перегрузке школьников. Особую остроту проблеме придают новые вызовы: цифровизация, распространение ГДЗ и технологий искусственного интеллекта, а также социальный запрос на снижение учебной нагрузки и гармонизацию отношений семьи и школы. Предпринятая в диссертации попытка не только диагностировать проблемы, но и предложить системное, научно обоснованное их решение определяет высокую актуальность представленного исследования.

Степень обоснованности научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации

В работе предложена методология организации домашней учебной работы и разработана соответствующая концепция, включающая цели, задачи, положения и механизмы реализации. Исследовательский инструментарий (объект, предмет, гипотеза, защищаемые положения) представлен в строгом соответствии с рекомендациями ВАК. Архитектура диссертации выстроена

сообразно логике достижения поставленных целей и полностью удовлетворяет требованиям, предъявляемым к работам докторского уровня.

Ценностно-смысловой каркас диссертации образует последовательное решение восьми задач. В рамках решения *первой задачи* диссертантом был выполнен историко-педагогический анализ становления домашней учебной работы как дидактической категории и обосновано употребление терминов «домашняя учебная работа» и «домашнее учебное задание» в качестве самостоятельных терминов педагогической науки. В результате проведенного анализа выявлено, что генезис домашней учебной работы как дидактического феномена проходит три качественно различных этапа. На первом этапе (до 1917 года) происходит ее выделение из стихийной педагогической практики в качестве компонента системы обучения, при этом она закрепляется в массовой школе преимущественно как дополнительное время, отводимое на освоение учебного материала вне урока. Второй этап (с 1917 года до 80-х годов XX века) характеризуется критическим переосмыслением сложившихся форм, началом систематического научного изучения, введением государственного регулирования содержания, объема, времени выполнения, а также экспериментальными попытками полной отмены домашних заданий, что свидетельствует о поиске оптимальной модели организации. Третий этап (с 90-х годов XX века по настоящее время) отличается отсутствием единых унифицированных подходов, устойчивой тенденцией к возрастанию нагрузки, активным внедрением дополнительных (в том числе цифровых) средств обучения при сохранении противоречий между декларируемыми целями образования и реальными функциями домашней работы. Установлено, что на протяжении всего исторического развития прослеживается тесная взаимосвязь домашней учебной работы с эволюцией образовательного процесса, однако, начиная со второго этапа, возникает и усиливается разрыв между целевыми ориентирами урочной деятельности и целями, фактически реализуемыми в домашней учебной работе.

Кроме того, в ходе историко-педагогического анализа выявлено терминологическое смешение понятий «домашняя учебная работа» и «домашнее учебное задание», что потребовало их четкого разграничения и содержательного наполнения. Диссертантом обоснованы следующие определения: домашняя учебная работа трактуется как форма самостоятельной внеклассной индивидуальной или коллективной учебной деятельности обучающихся, спроектированной и сопровождаемой учителем с целью обеспечения всестороннего развития и достижения планируемых результатов обучения, в том числе за счет использования возможностей, недоступных в рамках урочной деятельности. При этом домашняя учебная

работа понимается как целостный процесс, включающий не только выполнение конкретных заданий, но и этапы планирования, самоорганизации, самоконтроля, самокоррекции и рефлексии. В отличие от этого, домашнее учебное задание рассматривается как отобранное или сконструированное учителем дидактическое средство, предназначенное для самостоятельного выполнения школьником в ходе домашней учебной работы.

Таким образом, решение первой задачи позволило не только восполнить дефицит научного знания в части представления о домашней учебной работе школьников как дидактической категории, но и преодолеть концептуальную неопределенность в терминологическом аппарате, создав тем самым теоретическую основу для дальнейшего проектирования методологии организации домашней учебной работы на современном этапе.

В рамках решения *второй задачи* диссертантом выявлена специфика научно-педагогических представлений о домашней учебной работе как компоненте образовательного процесса за рубежом, а также проведен сравнительный анализ ее организации в системах образования стран с высокими и низкими образовательными результатами (по данным PISA, 2022 г.). Установлено, что домашняя учебная работа за рубежом повсеместно признается неотъемлемым компонентом национальных систем обучения, при этом ее цели, содержание, методы и виды непосредственно детерминированы общими целями общего образования. Существенные межстрановые различия локализуются преимущественно на уровне начального образования: в ряде государств домашняя работа на этом этапе отсутствует, заменяется социальными практиками либо компенсируется за счет организации обучения во вторую половину дня. В основной и старшей школе, напротив, домашняя учебная работа является обязательным компонентом учебного процесса во всех рассмотренных странах и выполняет не только функцию усвоения предметных знаний, но и более широкие задачи — подготовки к жизненному самоопределению, будущей профессиональной деятельности и развития социальных навыков.

Ключевой результат сравнительного анализа, проведенного на основе данных PISA 2022 г., состоит в выявлении устойчивой зависимости характеристик домашней работы от общей организации учебного процесса. При этом страны — лидеры по образовательным достижениям дифференцируются на две качественно различные группы. В странах первой группы (Восточная Азия) домашняя учебная работа отличается значительным объемом, высокой временной затратностью и сложностью содержания; она ориентирована на освоение фундаментальных знаний, формирование умений работать в коллективе, активное применение цифровых технологий и

воспитание трудолюбия как личностного качества. В странах второй группы (Европа, Австралия, Канада) домашняя работа характеризуется умеренным объемом и направлена преимущественно на развитие социальных компетенций, творческого и проектно-исследовательского мышления. В отличие от стран-лидеров, в странах с низкими образовательными результатами домашняя учебная работа, как правило, остается объемной, носит репродуктивный характер и преимущественно нацелена на механическое запоминание и достижение узкопредметных целей.

В рамках решения *третьей задачи* диссертантом проведен комплексный мониторинг организации домашней учебной работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации, целью которого являлось выявление актуального состояния ее организации, особенностей реализации и мнений участников образовательных отношений. Разработанная методология мониторинга позволила не только собрать репрезентативный эмпирический материал, но и обобщить его, систематизировав по десяти тематическим блокам, каждый из которых в отдельности и в совокупности дает исчерпывающую многоаспектную характеристику домашней учебной работы.

Полученные данные позволили зафиксировать ряд устойчивых проблем, носящих системный характер. К их числу относятся: преобладание однообразных, преимущественно репродуктивных заданий, ориентированных на повторение и закрепление уже изученного материала; недостаточное внимание к обучению школьников самому процессу выполнения домашней работы, включая формирование умений планировать, организовывать и контролировать собственную учебную деятельность; систематическое превышение временных затрат на выполнение заданий по сравнению с гигиеническими нормативами; целевая установка на достижение узкопредметных результатов в ущерб развивающим и воспитательным задачам; снижение реальной результативности вследствие широкого распространения списывания из готовых домашних заданий (ГДЗ) и использования технологий искусственного интеллекта; отсутствие дифференцированного и индивидуального подходов, а также межпредметных домашних заданий; нерегулярность проверки и оценивания со стороны учителей; сохраняющаяся потребность в содержательной и организационной помощи родителей, что свидетельствует о недостаточной автономии школьников. Особого внимания заслуживает вывод о недостаточности внимания к проблематике организации домашней учебной работы на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов в системе высшего образования, а также в программах повышения квалификации и

переподготовки действующих учителей в системе постдипломного образования.

В рамках решения *четвертой задачи* диссертантом обоснована необходимость реализации здоровьесберегающего подхода к организации домашней учебной работы, в том числе при ее осуществлении в условиях цифровой образовательной среды, а также разработаны принципы и условия, обеспечивающие сохранение физического и психоэмоционального здоровья школьников, формирование у них культуры рационального учебного труда, цифровой грамотности, навыков кибербезопасности и основ эмоционального интеллекта. Разработанный диссертантом здоровьесберегающий подход ориентирован на снижение негативных последствий интенсификации учебного процесса и цифрового переутомления, формирование у школьников умений самостоятельно организовывать собственную учебную деятельность и рациональный режим дня, а также расширение их представлений о здоровом образе жизни. В качестве теоретической основы данного подхода предложена совокупность принципов и условий его реализации. К числу принципов отнесены: оптимальное дозирование учебной нагрузки, учет индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся (дифференциация), создание позитивной психологической атмосферы и целенаправленное формирование эмоционального интеллекта, включение содержательного компонента о здоровом образе жизни в структуру домашних заданий, а также обучение двигательной активности и навыкам организации отдыха в процессе выполнения учебной работы.

В рамках решения *пятой задачи* диссертантом создан инструментарий для расчета объема домашней учебной работы школьников, позволяющий определять временные затраты на ее выполнение. Необходимость разработки данного инструментария обусловлена выявленным в ходе исследования противоречием между нормативным требованием соблюдения педагогическими работниками гигиенических нормативов, закрепленных в СанПиН 1.2.3685-21 от 29.01.2021, и фактическим отсутствием в педагогической науке и практике апробированных и общедоступных методик расчета реальной нагрузки при выполнении домашней учебной работы. Для преодоления указанного противоречия диссертантом введен и содержательно определен ряд новых для педагогической науки понятий, составляющих понятийно-категориальный базис разработанного инструментария. «Объем домашней учебной работы по учебному предмету» трактуется как совокупность домашних учебных заданий по данному предмету к следующему уроку и количество видов деятельности (как учебной, так и организационной), необходимых для его выполнения школьником. «Объем

домашней учебной работы к следующему дню» понимается как совокупность домашних учебных работ по всем учебным предметам, заданным к следующему учебному дню, а также домашних работ, предусмотренных к занятиям внеурочной деятельности (при их наличии в расписании). «Объем домашней учебной работы за период» представляет собой совокупность домашних учебных работ за определенный временной интервал (неделю, месяц, триместр, полугодие и т.п.). Наконец, «общий объем домашней учебной работы в день» включает совокупность всех домашних работ, заданных не только в общеобразовательной школе, но и в системе дополнительного и неформального образования на конкретный день (при наличии таковых). Для исчисления каждого из перечисленных видов объема разработаны соответствующие формулы расчета, основанные на едином методологическом принципе — подсчете количества домашних учебных заданий и видов деятельности, необходимых для их выполнения, с последующим определением их сложности и времязатратности.

В рамках решения *шестой задачи* диссертантом разработана концепция организации домашней учебной работы как формы самостоятельной учебной деятельности школьников. Концепция рассматривается автором как определенный способ понимания организации домашней учебной работы школьников педагогическими работниками в системе общего образования, основанный на изучении домашней учебной работы как дидактической категории, практике ее реализации в России и мире, утверждении ее как важнейшего компонента процесса обучения и целостного педагогического явления. Концепция включает актуальность, цель, связанную с представлением методологического и методико-технологического обеспечения организации домашней учебной работы школьников учителями, направленной на всестороннее развитие личности, достижение планируемых результатов обучения, развитие умения учиться на протяжении всей жизни. Концепция включает уточненный понятийный аппарат и содержит три группы положений, являющихся основой изменения домашней учебной работы: исходные (домашняя работа является неотъемлемым компонентом современного образовательного процесса и зависит от реализуемого педагогом дидактического подхода), основные (соответствие целей домашней работы целям общего образования, степень перехода к самообразованию, системность, продолжение и подготовка к уроку) и конкретизирующие (направленность на всестороннее развитие, принцип «от общего к частному», переход от количества к качеству, реализация индивидуализации и дифференциации, ведущая роль урока). Концепция содержит механизмы

реализации на пяти уровнях: федеральном, региональном, школьном, учителя-предметника и обучающихся с родителями.

В рамках решения *седьмой задачи* диссертантом проведена опытно-экспериментальная апробация концепции организации домашней учебной работы школьников. Апробация проводилась с 2024 по 2026 годы в научно-педагогическом сообществе. В ней приняли участие 506 экспертов из 22 регионов Российской Федерации, включая ученых (дидактов, философов, физиологов, медиков, психологов), методистов, сотрудников институтов развития образования, учителей-практиков, представителей администрации школ и студентов педагогических вузов. С 399 экспертами были проведены очные встречи в формате бесед, анкетирований, консультаций и обсуждений положений концепции; 107 экспертов приняли участие в дистанционном формате. Апробация проводилась в рамках специально организованных мероприятий различных форматов: методические семинары для педагогических работников, практические занятия со студентами педвузов, мероприятия в рамках работы методической школы, чемпионата муниципальных управленческих команд, коуч-сессии. Также состоялись научно-методологические семинары, просветительские мероприятия, открытые семинары и вебинары. Результаты апробации показали высокий уровень заинтересованности педагогического и научного сообщества в проблеме организации домашней учебной работы. По всем шести тематическим группам средний балл не опускался ниже 6,8 из 9 возможных, что свидетельствует об объективном характере выявленных проблем и адекватности предложенных решений.

В рамках решения *восьмой задачи* диссертантом подготовлены рекомендации для педагогических работников по организации домашней учебной работы школьников в общеобразовательных организациях. Данный блок является логическим продолжением и практическим воплощением концепции и базируется на эмпирических данных, полученных в ходе комплексного мониторинга и опытно-экспериментальной апробации. Положительной характеристики заслуживает дифференцированный подход к структурированию рекомендаций. Соискатель адресует их трем категориям педагогических работников: учителям-предметникам, классным руководителям и администрации образовательных организаций. Такое разделение представляется обоснованным, поскольку каждая из перечисленных групп имеет разные функциональные обязанности, зоны ответственности и возможности влияния на организацию домашней учебной работы. Рекомендации выстроены в соответствии с тремя группами положений концепции: исходными, основными и конкретизирующими. Это

обеспечивает внутреннюю логику и преемственность между теоретической моделью и практическими указаниями. В рекомендациях последовательно реализуются четыре заявленных подхода: здоровьесберегающий, системно-деятельностный, практико-ориентированный и личностно-ориентированный.

Все восемь задач диссертационного исследования Ирины Владимировны Усковой представляют собой не разрозненные направления работы, а единую, строго выстроенную логическую цепочку, каждый элемент которой является необходимой ступенью для последующего этапа исследования.

Таким образом, задачи исследования выстроены по принципу «от общего к частному» и «от теории к практике»: от историко-теоретического осмысления и сравнительного анализа — к эмпирической диагностике, от выявления проблем — к разработке инструментария и здоровьесберегающих требований, от формирования концепции — к ее апробации и, наконец, к внедрению в виде практических рекомендаций. Каждая последующая задача опирается на результаты предыдущей, что обеспечивает стройность замысла, внутреннюю непротиворечивость исследования и высокую степень достоверности полученных результатов. Сформулированные положения обладают несомненной научной новизной, теоретической и практической значимостью, а их защищаемые формулировки являются корректными и убедительно доказанными в тексте диссертации.

Все восемь задач образуют единую логическую цепочку «от теории к практике», каждый последующий этап опирается на результаты предыдущего, что обеспечивает стройность замысла и высокую степень обоснованности выводов.

Достоверность и новизна научных положений, выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации

Достоверность результатов обеспечивается: фундаментальными теоретическими основаниями (классическая дидактика, теории самостоятельной деятельности, развивающего обучения, культурологическая теория содержания образования); репрезентативностью эмпирической базы (более 300 000 респондентов, 89 регионов, анализ 321 УМК, 50 локальных актов); апробацией концепции с участием 506 экспертов; логической стройностью исследования. Использование комплекса взаимодополняющих методов (анкетирование, беседы, наблюдение, анализ документов, экспертные оценки) снижает риск субъективных искажений.

Научная новизна проявляется по следующим направлениям:

1. Впервые представлено становление домашней учебной работы как дидактической категории и обосновано разграничение терминов «домашняя учебная работа» и «домашнее учебное задание», что устраняет терминологическую неопределенность.

2. Впервые проведен сравнительный анализ организации домашней работы в странах с высокими и низкими образовательными результатами (PISA 2022), выявлена зависимость характеристик домашней работы от целей образовательных систем.

3. Впервые осуществлен комплексный мониторинг с беспрецедентным охватом (более 300 000 респондентов), результаты которого систематизированы по 10 тематическим блокам.

4. Разработан инструментарий расчета объема домашней учебной работы на основе количества выполняемых видов деятельности, что является новым подходом к контролю учебной нагрузки.

5. Разработана и апробирована в научно-педагогическом сообществе концепция организации домашней учебной работы как формы самостоятельной учебной деятельности, переориентирующая ее цели с узкопредметных на общеобразовательные и усиливающая системно-деятельностный подход.

6. Обоснован здоровьесберегающий подход и сформулированы требования к организации домашней работы в цифровой среде, направленные на формирование цифровой грамотности и навыков кибербезопасности.

7. Подготовлены адресные рекомендации для педагогических работников, реализующие основные идеи концепции.

Теоретическая и практическая значимость работы

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что предложенные методологические основы расширяют представление о целостном педагогическом процессе, включающем урочную, внеурочную деятельность и домашнюю учебную работу как неотъемлемый компонент, обладающий внутренней системностью и находящийся в системных связях с другими компонентами. Конкретный вклад в науку выражается в: развитии понятийного аппарата дидактики (уточнены и разграничены понятия «домашняя учебная работа» и «домашнее учебное задание»); преодолении фрагментарности научного знания на основе системного анализа домашней работы как целостного педагогического феномена; разработке концепции организации домашней учебной работы, которая переориентирует ее цели с узкопредметных на общеобразовательные, усиливает системно-

деятельностный подход и обосновывает домашнюю работу как ключевой этап перехода к самообразованию. Исследование обогащает теорию самостоятельной учебной деятельности, развивает культурологическую теорию содержания образования применительно к домашней работе и вносит вклад в здоровьесберегающую педагогику.

Практическая значимость заключается в создании научно-обоснованного педагогического инструментария: рекомендаций для педагогов и администрации школ, включающих конкретные пути решения проблем списывания, низкой мотивации и перегрузки; инструментария расчета объема домашней учебной работы для контроля соблюдения гигиенических нормативов; определения роли и степени участия родителей; возможности использования результатов в системе педагогического образования (подготовка будущих учителей, повышение квалификации), для совершенствования нормативно-правовой базы и при разработке учебно-методических пособий.

Степень отражения в автореферате диссертации и публикациях содержания проведенного исследования

Автореферат полностью соответствует структуре и логике диссертации. В нем последовательно изложены методологические основы, представлены основные положения, выносимые на защиту, дано развернутое описание концепции, приведены результаты мониторинга и апробации, а также практические рекомендации. Все ключевые научные результаты и выводы, сформулированные в тексте диссертации, нашли адекватное и полное отражение в автореферате.

Основные результаты диссертации опубликованы в 53 работах (общий объем 34,69 п.л.), в том числе 19 статей в изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России, 2 работы на иностранном языке, 4 главы в учебных пособиях, 1 учебное пособие и 1 брошюра с рекомендациями для педагогов. Первая публикация по теме датирована 2014 годом, что свидетельствует о длительном и систематическом характере исследования, а разнообразие жанров публикаций подтверждает интеграцию теоретических положений с практическими потребностями образования.

Вопросы и замечания

1. О межпредметных связях в домашней работе.

В диссертации заявлен системно-деятельностный подход к организации домашней учебной работы, однако вопрос о межпредметных связях проработан недостаточно. Межпредметная домашняя работа упоминается

лишь как один из видов заданий (п. 3 конкретизирующих положений), тогда как системно-деятельностный подход предполагает, чтобы межпредметные связи пронизывали всю домашнюю работу, а не носили эпизодический характер. В работе не показано, как на уровне проектирования домашней работы по разным предметам обеспечивается содержательное и деятельностное единство, как учителя-предметники могут координировать домашние задания так, чтобы они не дублировали, а дополняли друг друга в контексте достижения метапредметных результатов. Отсутствие механизмов такой координации снижает практическую реализуемость заявленного системного подхода.

2. О неоперационализированности терминологического различения.

В работе вводится различие понятий «самостоятельная работа» и «самостоятельная учебная деятельность». В параграфе 2 главы 1 автор признает, что в педагогической литературе эти термины часто используются как синонимы, и предлагает их развести. Однако в дальнейшем тексте, особенно в практических рекомендациях, это различие практически не прослеживается, термины употребляются взаимозаменяемо. Если данное различие является принципиальным для концепции, следовало бы показать, как оно проявляется в проектировании конкретных домашних заданий и в оценке их результативности. Без этого терминологическое нововведение рискует остаться декларативным.

3. Об отсутствии регионального и типологического анализа в мониторинге.

Проведенный комплексный мониторинг впечатляет по масштабу (более 300 000 респондентов, 89 регионов). Однако в его описании (глава 2) не представлен анализ динамики мнений в разрезе регионов и типов школ (городские/сельские, школы с углубленным изучением и др.). Автор преимущественно приводит усредненные данные, что нивелирует региональную и социокультурную специфику. Между тем, в главе 4, описывая механизмы реализации концепции, диссертант выделяет региональный уровень и говорит о необходимости учета специфики региона. Эмпирической базы для такой дифференциации в мониторинге, по сути, не представлено, что создает разрыв между диагностикой и предлагаемыми механизмами реализации.

4. О трансформации общих задач в конкретные формы домашних заданий по уровням образования.

В концепции выделены три группы положений и представлены ключевые направления организации домашней учебной работы по уровням

образования (НОО, ООО, СОО): «формирование культуры учебного труда», «формирование умения учиться самостоятельно», «формирование навыков самообразования». Однако эти задачи сформулированы достаточно обобщенно. Не могли бы Вы пояснить, *как именно* эти общие задачи трансформируются в конкретные типы и формы домашних заданий для каждого возрастного этапа? Какие методические инструменты (памятки, алгоритмы, чек-листы, рефлексивные карты) Вы предлагаете для поэтапного формирования учебной самостоятельности в домашней работе, и как они дифференцируются по классам?

5. Об учете когнитивной сложности в расчете объема домашней работы.

В разработанном инструментарии расчета объема домашней учебной работы предлагается учитывать количество видов деятельности. Однако в формуле отсутствует *качественная оценка сложности* этих видов деятельности. Например, работа с художественным текстом требует иных когнитивных усилий, чем решение типовых задач; написание сочинения – иных, чем выполнение упражнения на вставку букв. Как Вы предлагаете учитывать не только количество, но и когнитивную сложность заданий, чтобы расчет объема был более адекватным реальной нагрузке? Не приведет ли чисто количественный подсчет к формализации и упрощению понимания нагрузки?

6. О согласовании принципа «от общего к частному» с поурочной логикой федеральных рабочих программ.

В концепции утверждается необходимость организации домашней работы по принципу «от общего к частному», что методологически восходит к теории развивающего обучения. Однако в диссертации отмечается, что федеральные рабочие программы построены поурочно и часто не предполагают такой логики. Какие конкретные механизмы преодоления этого противоречия Вы предлагаете на уровне учителя-предметника, помимо общей рекомендации «изменить целеполагание»? Как, по Вашему мнению, может выглядеть практическая работа учителя по проектированию домашних заданий, реализующих принцип «от общего к частному», в условиях жесткой поурочной структуры ФРП?

Высказанные замечания носят дискуссионный характер и не снижают общей высокой оценки диссертационного исследования, которое является самостоятельным, завершенным и значимым вкладом в педагогическую науку.

Заключение

Проведенный анализ работы позволяет сделать следующий вывод: диссертация Усковой Ирины Владимировны по теме «Методологические

основы организации домашней учебной работы школьников», представленная на соискание ученой степени доктора педагогических наук по научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования, в полной мере соответствует требованиям пп. 9-11, 13, 14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации № 842 от 24 сентября 2013 г., предъявляемым к докторским диссертациям, а автор исследования Ускова Ирина Владимировна заслуживает присуждения ученой степени доктора педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Доктор педагогических наук, доцент _

Крылова Ольга Николаевна

Выражаю согласие на обработку персональных данных

«08» сентября 2026 г.



Информация об официальном оппоненте:

Ученая степень: доктор педагогических наук по специальности 13.00.01
Общая педагогика, история педагогики и образования

Ученое звание: доцент

Место основной работы: Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, подведомственна Комитету по образованию Санкт-Петербурга

Должность, подразделение: профессор кафедры естественно-научного, математического образования и информатики

Контактная информация:

Почтовый адрес организации: 191002, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, 11-13, Литера А.

Рабочий телефон: +7(812)4098284

E-mail: appo@obr.gov.spb.ru