

ОТЗЫВ ОФИЦИАЛЬНОГО ОППОНЕНТА

доктора педагогических наук, профессора Бобрышова Сергея Викторовича на диссертацию Алиева Алихана Лечиевича на тему «Развитие профессионального мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования», представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

На основе изучения диссертации, автореферата диссертации и работ, опубликованных соискателем в печати по теме диссертации, представляется возможным сделать следующие заключения:

Актуальность темы и проблемы исследования не вызывает сомнения. Она определяется всё более глубокими и быстрыми социокультурными, технологическими, субъектными преобразованиями жизни российского общества, существенным обновлением образовательной среды. Это определяет то, что учитель должен быть не просто хорошо адаптирован к современным реалиям работы образовательных организаций, а опережать эти реалии, знать и предчувствовать тенденции развития науки, практики, социальных отношений, когда обязательно что-то изменится станет принципиально другим в работе школе (дети, технологии, поставленные и решаемые задачи), он должен понимать, как скажется всё это на процессах обучения и воспитания. Должен быть готов к работе в новой ситуации. А значит абсолютно объективно востребовано повышение требований к профессиональной деятельности учителей и воспитателей, к их профессиональному мастерству.

Но ведь так было практически всегда. На каждом этапе развития общества к педагогам предъявлялись новые требования: к их знаниям и умениям, к их личностным качествам, к мастерству. И всегда ставилась задача повышения качества процесса подготовки педагогов в его содержательном и технологическом аспектах, обсуждались условия, это обеспечивающие, говорилось о преемственности и непрерывности профессионального развития. И это как-то решалось и решается. Но вот именно в этом моменте и раскрывается подлинная актуальность и инновационность исследовательского подхода, продемонстрированного диссертантом.

Исследование А.Л. Алиева переводит проблему понимания и профессионального мастерства педагогов, и процесса подготовки педагогов в

обеспечение достижения этого мастерства из плоскости «делаем как всегда делали», «как положено», «как сложилось», «как получается», «как предписано» в плоскость принципиально нового взгляда – делать надо так, как должно быть из расчета достижения наилучшего результата, в том числе, меняя определенные взгляды на подготовку.

Соответственно исследование вскрывает проблему стереотипного восприятия обществом и педагогами и самого феномена подготовленности учителя к работе в части бытующего образа педагогического мастерства, и этапов его обретения. Показывается несостоятельность этого восприятия исходя из задач сегодняшнего дня. Диссертант четко расставляет акценты относительно того, каковы должны быть условия, изменяющие положение дел, на что должны быть они направлены, чего касаться. Это, во-первых, желание, потребность, мотивация учителей к постоянному самосовершенствованию, повышению своего педагогического мастерства, к самореализации, к соответствию некоему высокому образу профессионала. Но желание и потребность учителей расти, профессионально развиваться должно найти встречное деятельное желание и поддержку со стороны руководителей школ и органов образования. Это, во-вторых. В-третьих, должна существовать соответствующая ресурсная база подготовки (материальная, технологическая, методическая, кадровая) – как уже сформированная в школах и вузах, т.е. традиционная, под нужды сегодняшнего дня, так и новая, инновационная – под новый, завтрашний горизонт педагогических событий и деятельности, чтобы студенту и учителю было где, с помощью и под руководством кого, с опорой на какие-то материалы поступательно развивать своё профессиональное мастерство. И это всё должно работать не как одноактная пьеса, не разово, а в непрерывном цикличном режиме. Т.е. должны быть задействованы некие принципы организации, реализации, достижения заинтересованности всех субъектов, имеющих отношение к этому вопросу, многопланового обеспечения на всех уровнях и во всех компонентах работы по непрерывному педагогическому образованию как системы. Это, в-четвертых. Соответственно выдвигается ключевая идея исследования – профессиональное мастерство учителя может и должно формироваться и развиваться непрерывно, начиная с момента выбора профессии и получения образования в вузе. Необходима разработка эффективных механизмов и инструментов, способствующих формированию у учителей мотивационной установки на непрерывное профессиональное развитие и постоянное повышение своего педагогического мастерства, на восприятие педагогического мастерства как непреходящей, всё более усиливающейся профессиональной и личностной ценности. Необходимы

также эффективные механизмы и инструменты, поддерживающие и реализующие данную мотивацию в деятельностно-сопровождающем плане.

Формулировка цели исследования как раз и концентрирует внимание на достижении двух ключевых результатов: обоснование педагогических условий (с опорой на что) и определение педагогических средств (при помощи чего), обеспечивающих развития профессионального мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. Эти результаты являются крайне востребованными с точки зрения развития и педагогической науки, и образовательной практики.

Степень обоснованности и достоверности научных результатов. Обоснованность научных положений, выводов и рекомендаций выполненного исследования обеспечивается опорой на коррелирующие между собой методологические подходы (системный, синергетический, компетентностный); широкой теоретической базой исследования; опорой на передовые идеи профессиональной педагогики и психологии в рассматриваемой области; применением комплекса теоретических, эмпирических и статистических методов, взаимно дополняющих друг друга и согласующихся с решаемыми задачами; использованием различных форм и методов доказательств в рамках каждого этапа получения результатов исследования на пути достижения поставленной цели; применением согласующихся с теоретическими положениями диагностических процедур и методик; сопоставлением данных контрольной и экспериментальной групп.

Исследование ясно демонстрирует, что идея непрерывного педагогического образования, непрерывного развития профессионального мастерства педагогов зиждется на переосмыслении положений акмеологии, профессиональной педагогики и психологии в сочетании с положениями педагогики школы в русле рефлексии сути и содержания педагогической подготовки, смыслов, форм и значения педагогического мастерства, смыслов и содержания профессионального жизненного пути педагогов. И в этом плане компетентностная парадигма, лежащая в основе работы высшей школы, глубоко созвучна личностно развивающей образовательной парадигме. Так, уже в гипотезе заложено понимание того, что: 1) развитие компонентов профессионального мастерства следует вести в инвариантном режиме, т.е. у каждого должна быть своя логика, свой путь профессионального развития с учетом индивидуально-личностных характеристик; 2) развитие профессионального мастерства невозможно вести без актуализации профессиональной идентичности педагога; должно быть четкое понимание, кто я как педагог, кому я нужен в качестве педагога и какие характеристики у меня в этом случае должны быть, зачем я нужен себе

как педагог, каким я нужен себе и каким должен быть, чтобы чего-то добиться и т.д.; 3) в процессе развития должен быть достигнут опережающий характер образовательных воздействий, т.е. готовить необходимо с опорой на горизонт и за горизонт развития педагогической действительности в аспекте её технологического, субъектного совершенствования и развития.

Научные результаты диссертационного исследования.

Диссертация имеет классическую структуру, соответствующую логике постановки и решения исследовательских задач: введение, две главы, включающие результаты теоретического исследования и анализ опытно-экспериментальной работы, заключение, список литературы, включающий 202 источника, в том числе 12 – на иностранном языке, 6 приложений. Каждый этап исследования сопровождается детальной постановкой задач, выводами, обобщающими результаты и подводящими итоги работы.

В *теоретической части исследования* диссертант акцентировал своё внимание на разработке трех ключевых фокус-позиций, которые должны были определить научную новизну результатов. Работа по этим позициям высветила не только истоки замысла и смыслозадающий вектор развития исследования от первичной идеи к её концептуальному воплощению, от предположения к утверждению, от гипотезы к практическому действию по её имплементации, но и мыслительную схему самого исследователя, причем весьма продуктивную.

Первой такой фокус-позицией стал феноменологический и структурно-содержательный *анализ педагогического мастерства* с целью определения его сущности, содержательной выраженности, особенностей проявления и этапов формирования.

Автором осуществлен подробный, с высвечиванием параметров основных идей педагогической науки анализ сущностных характеристик профессионального мастерства педагога, его содержания и компонентного наполнения, вариантов общей выраженности, этапности развития. Анализируются предлагаемые исследователями уровни проявления профессионального мастерства учителя в процессе педагогической деятельности и в этом плане справедливо обращается внимание на то, что школьники – будущие педагоги также вполне могут иметь начальный уровень педагогического мастерства, поскольку последний зависит не только от знаний, умений, опыта, но и от способностей к педагогической деятельности. Делается вполне обоснованный вывод, что развитие профессионального мастерства это не линейный, а неравномерный и гетерохронный процесс, что целесообразнее оценивать его не только с

позиции этапности, но и с позиции функциональных изменений. В результате автор предложил своё видение профессионального мастерства.

Оценивая данное видение, прежде отмечу принципиально значимую позицию автора в понимании сути феномена профессионального педагогического мастерства не как какой-то завершенной и предельной положительной характеристики личностных и деятельностных проявлений педагога, фиксируемой на этапах его поствузовского профессионального пути (что и дает основание многим специалистам рассматривать педагогическое мастерство именно через призму акмеологии), а как динамической системной качественной характеристики, охватывающей целостную картину личностных и профессиональных качеств учителя на этапах от статуса абитуриента до статуса действующего педагога. То есть педагогическое мастерство рассматривается в двух планах: и как какой-то *результат* высокого уровня достижений (высокость здесь не константна, не однолинейна, а многомерна, зависит от применяемой системы оценочных координат в той или иной точке пути созревания и развития педагога), и как *многомерный процесс*, проходящий несколько последовательных фаз на протяжении профессиональной деятельности педагога. Это принципиально, так как обозначается ориентация на весь жизненный путь педагога в рамках которого не существует (не должно существовать) момента, когда педагог сказал бы: «Всё, я педагог-мастер, Я достиг совершенства!». С одной стороны, всем известна фраза «нет предела совершенству!», с другой – трудно порой соотнести понимание этого с собою. Не просто расписавшись в том, что «Я умею что умею», а в том, что «Я вижу, в каких планах, в каких направлениях, относительно чего мне ещё надо совершенствоваться». И воспринимать это как мотивационный заряд, определяющий своё отношение к собственному профессиональному развитию.

Рефлексия видения автором содержательного проявления профессионального мастерства учителя как совокупности характеристик позволяет зафиксировать следующие его сущностно-функциональные параметры – мотивационный (внутренняя мотивация к профессиональному росту), когнитивный (понимание теории и методики обучения и воспитания), операционально-деятельностный (акцент на внедрение современных педагогических технологий, поддержку в образовательной среде атмосферы творчества и открытости), рефлексивный (критическое оценивание собственной деятельности), проективный (выявление зон роста и построение стратегии личного и профессионального развития). Каждый из этих параметров впоследствии найдет своё четкое место в представленной

автором модели непрерывного развития профессионального мастерства педагогов.

В работе подробно обосновывается, что в своей процессуальной части (формирующей) развитие педагогического мастерства проходит следующие логически взаимосвязанные и в поступательном режиме реализуемые этапы: пропедевтический, учебно-профессиональный, этап профессиональной реализации, а в плане уровня развития могут быть обозначены этапы достижения ценностно-ознакомительного, репродуктивного, реконструктивного и творческого уровня. Такой подход представляется выверенным с научной и практической точки зрения, в полной мере отражающим идею непрерывности профессионального роста и непрерывной профессиональной подготовки. Этот раздел выполнен весьма квалифицированно и убедительно свидетельствует о солидной научной эрудиции и аналитических способностях автора.

Второй фокус-позицией выступило рассмотрение *системы непрерывного профессионального педагогического образования* в современной России по целям, принципам, институциональным формам, уровням и этапам реализации, подходам к организации, факторам обеспечения, что привело автора к выводу, что существующая система при определенной её разработанности и многих положительных моментах характеризуется рядом недостатков. Анализ возможностей и институциональной роли университета показал огромный его потенциал в преодолении этих недостатков. Предложенные ранее обоснования педагогического мастерства подчеркнули значимую, а по большому счету системообразующую роль университета в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогических кадров, развития у них профессионального мастерства – всё должно начинаться ещё с целенаправленной работы с абитуриентом (пропедевтический этап) и студентом (учебно-профессиональный, этап), когда происходит главное – в фундамент педагогического сознания закладывается по сути краеугольный камень мастерства – мотив на непрерывный профессиональный рост. Сам вуз выступает как моделирующее личность пространство саморазвития, погружая студентов во время обучения в атмосферу педагогического творчества, как площадка для общения и взаимодействия действующих учителей с учеными университета, что дает стимул для нового осмысления себя в профессии. Материалы второй главы убедительно засвидетельствовали, что университет на деле может стать центром непрерывного развития профессионального мастерства педагога.

Третья фокус-позиция исследования, заключающая теоретические изыскания автора, касалась разработки *модели непрерывного развития профессионального мастерства педагогов* на разных уровнях их профессионализации. Обращает на себя внимание моделирующая позиция автора, в соответствии с которой предлагаемая им модель не имеет четкой институциональной привязанности и предполагает создание самоорганизующихся сообществ будущих и действующих педагогов, объединенных устремлением к развитию профессионального мастерства. Как итог исследования данная модель включает в себя ряд взаимосвязанных блоков: *концептуально-целевой* (ориентирует на государственный и социальный заказ системе профессионального педагогического образования; определяет совокупность принципов, на основе которых должен выстраиваться процесс развития профессионального мастерства педагогов на каждом из уровней профессионального образования. Это принципы проблемности, профессиональной и творческой направленности, непрерывности и преемственности); *содержательный* (называет структурные компоненты профессионального мастерства – мотивационный, когнитивный инновационный, рефлексивный; дает представление об уровнях его развития – ценностно-ознакомительном, репродуктивном, реконструктивном, творческом; обозначает логические этапы развития профессионального мастерства педагога: пропедевтический, учебно-профессиональный, этап профессиональной реализации); *организационно-методический* (предлагает педагогические условия и средства развития профессионального мастерства); *результативный* (представлен критериями и показателями оценки развитости профессионального мастерства).

В основных своих положениях данная модель может быть признана вполне рабочей, соответствующей предшествующему теоретико-методологическому обоснованию, содержащей новые идеи и установки по её воплощению в процесс подготовки педагогов в широком смысле его понимания. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы, описанные в главе, посвященной эмпирическому этапу исследования, убеждают в том, что системное внедрение данной модели в структуру деятельности образовательных организаций, являющихся субъектами процесса непрерывного развития профессионального мастерства педагогов, безусловно способствует повышению качества их образовательной деятельности и профессиональному развитию педагогов.

Среди значимых моментов процесса создания модели отмечу обстоятельное обоснование *условий* непрерывного развития профессионального мастерства педагога (актуализация профессиональной

идентичности педагога; опережающий характер образовательных воздействий; инвариантность развития компонентов структуры профессионального мастерства), а также четко выстроенную корреляцию между условиями и педагогическими средствами развития профессионального мастерства учителей. Предложенные средства, объединенные в виде целезадающих и алгоритмично дополняющих друг друга содержательных комплексов вокруг соответствующих педагогических условий, позволяют систематизировать множественность направлений, форм и методов работы в университетском и поствузовском педагогическом образовании, реализовывать их с четким пониманием результирующих оснований и последствий, не допустить возникновения пробелов и разночтений в понимании ключевых аспектов профессии и себя в этой профессии.

Вторая часть исследования в соответствии с общепринятой логикой построения диссертации, предусматривающей эксперимент, посвящается характеристике организации и хода экспериментальной работы, описанию диагностических процедур, а также оценке полученных результатов. Содержание представленной опытно-экспериментальной работы полностью соответствует ранее сконструированной педагогической модели развития профессионального мастерства педагогов.

Важным аспектом *опытно-экспериментальной работы*, на который хотелось бы обратить внимание, был принцип и способ формирования экспериментальных и контрольных групп – добровольность участия субъектов в каждом из видов предлагаемой им работы. Это определило неангажированность целезадающих установок исследования, внутреннюю свободу испытуемых, минимальное влияние формальных и обязывающих факторов на достижение поставленной в исследовании цели. Удачным является и избранный подход к отбору диагностического инструментария.

Интересным и плодотворным для практико-ориентированного осмысления возможных направлений и подходов к решению рассматриваемой в исследовании проблемы является описание автором лучшего отечественного опыта развития профессионального мастерства учителя в современной педагогической науке и практике, а также описание реализованного в формирующей части исследования авторского модуля «Педагогическое мастерство» по уровням непрерывного педагогического образования.

Текст содержит ряд ценных наблюдений, основанных на личном педагогическом опыте автора. Данные материалы представляют значительный интерес для профессионального сообщества и могут

стимулировать развитие педагогического творчества коллег. Проведенные диагностические процедуры в совокупности с применением метода математической обработки полученных результатов усиливают доверие к полученным цифровым данным, а итоговое сопоставление показателей в контрольной и экспериментальной группах студентов убедительно показывает эффективность предлагаемого технологического решения.

В целом анализ представленного в диссертации алгоритмичного описания содержания опытно-экспериментальной работы по реализации модели непрерывного развития профессионального мастерства педагогов позволяет заключить об успешности данной работы, достижении поставленной исследователем цели и перспективности использования исследовательского материала в практике работы вузов педагогического профиля.

Автору диссертации удалось не только освоить теоретический материал, но и найти убедительные способы его «переплава» в логически строго выстроенную педагогическую модель. Сильной стороной исследования является анализ существующей практики реализации непрерывного развития профессионального мастерства педагогов в Чеченской республике. Большой интерес специалистов, безусловно, вызовут разделы, раскрывающие программно-технологический опыт автора в реализации задач развития педагогического мастерства на каждом из этапов – от школы до поствузовского.

Таким образом, полученные **Алиханом Лечиевичем** результаты обладают научной новизной, позволяют охарактеризовать его как эрудированного специалиста, обладающего оригинальным педагогическим мышлением.

Теоретическая значимость результатов диссертационного исследования состоит в том, что;

- в научный аппарат введено уточненное понятие «профессиональное мастерство учителя», предложена его структурно-содержательная спецификация в контексте непрерывности его развития;

- выявленная неравномерность сформированности компонентов профессионального мастерства на различных уровнях непрерывного педагогического образования подтверждает гетерогенность профессионального развития и доказывает необходимость использования вариативного подхода к учебно-методическому обеспечению данного процесса, что уточняет и развивает теоретико-методологические основы разработки и реализации личностно и субъектно ориентированного подходов в профессиональном образовании;

– теоретические и технологические концепты, сформулированные в рамках рассмотрения модели непрерывного развития профессионального мастерства педагогов расширяют видение основ теоретико-методологического обоснования принципов и факторов функционирования общей системы образования на школьном, вузовском и поствузовском уровнях в достижении общезначимой для них и институционально их объединяющей цели – развитие профессионального мастерства учителя на разных уровнях профессионального образования;

– предложенная модель непрерывного развития профессионального мастерства учителя систематизирует теоретико-методологические представления об особенностях исследуемого феномена с позиций совокупности положений системного, синергетического и компетентностного подходов;

– обоснованные организационно-педагогические условия непрерывного развития профессионального мастерства учителя, обеспечивающие эффективность данного процесса, открывают перспективы для разработки технологий профессионального образования с учетом нового понимания его целевых ориентиров;

– представленный образ профессионального мастерства учителя и алгоритм работы по его развитию вносит вклад в развитие представлений педагогической науки о путях и способах воплощения в образовательную практику сложно соподчиненных вариативно представленных теоретических концептов, постулирующих принципы и правила развития личности в её когнитивном, творческом, рефлексивном, нравственном и других планах.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что:

– сформулированные теоретические положения, практические выводы и рекомендации могут найти реализацию при разработке учебных планов и рабочих программ спецкурсов, спецсеминаров, практик, а также при организации внеаудиторной профессионально ориентированной и творческой работы в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования, в общеобразовательных организациях, а также в различных формах повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов в области педагогической деятельности;

– разработанные программы модуля «Педагогическое мастерство» для уровней допрофессионального, профессионального и дополнительного профессионального образования могут найти реализацию в практике деятельности педагогических институтов и университетов, а также

университетов, реализующих программы подготовки педагогических кадров, и организаций дополнительного профессионального образования;

Кроме отмеченного, чрезвычайно полезной и продуктивной в обеспечении профессионального и гражданского развития будущих педагогов является реализованная автором идея вовлечения студентов ЧГПУ в педагогическое сообщество республики посредством разнообразных профессиональных педагогических проб: проект «Студенты в школах на “Разговорах о важном”», проект «Студенты в Институте развития образования на “Уроках на сцене”». Опыт реализации данных проектов может быть рекомендован для распространения с целью консолидации педагогических сообществ на местах по решению актуальных проблем современного и перспективного образования.

Апробация результатов исследования. По теме исследования имеются 9 публикаций, в том числе 5 статей в периодических научных изданиях, входящих в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, утвержденный ВАК РФ; результаты представлялись в виде докладов, выступлений и обсуждений на научно-практических конференциях различного уровня, на заседаниях кафедры педагогики и методологических семинарах аспирантуры ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

Личное участие соискателя в исследовании состоит в выдвижении и научном обосновании идей и основных положений, внедрении их в педагогическую практику, организации констатирующего и формирующего экспериментов, в апробации модели развития профессионального мастерства педагогов через научные публикации и доклады.

В целом отмечу, что диссертационное исследование выстроено в четкой логике решения поставленных задач. Текст диссертации выполнен в хорошем научном стиле, представлен ясным и точным языком, отражающим ключевые логические связи внутри раскрываемых положений. Текст автореферата в сжатом виде отражает общий замысел и структуру диссертации и акцентирует внимание на наиболее важных её моментах.

Вместе с тем, позитивно в целом оценивая диссертационное исследование, отмечая его несомненную актуальность и научную значимость результатов, выскажу ряд **замечаний и вопросов** на прояснение и пожелание в дальнейшей работе над темой:

1. В качестве ведущих методологических подходов исследования непрерывного развития профессионального мастерства педагога автором определены системный, синергетический и компетентностный подходы. Однако, известно, что педагогика – это во многом сфера аксиологии, и

важной характеристикой деятельности по обучению и воспитанию, обеспечению мотивации профессионального совершенствования является признание педагогом педагогических ценностей (ценности ребенка, ценности педагогической профессии и др.) и следование этим ценностям. Но этими вопросами ведает аксиологический подход. Хотелось бы узнать, чем руководствовался автор, не выделяя данный подход как в рамках методологических основ исследования, так и в качестве методологического принципа в структуре модели непрерывного развития педагогического мастерства учителей.

2. В структуре компонентов профессионального мастерства в качестве инвариантной совокупности представлены четыре компонента: мотивационный, когнитивный, инновационный и рефлексивный. При этом в характеристике важнейших способностей и профессиональных качеств педагога многие специалисты называют педагогическое творчество, выходящее за рамки инновационной и проектной деятельности, да и в авторском определении профессионального мастерства учителя содержится указание на его готовность поддерживать в образовательной среде атмосферу творчества. На это же указывает и обозначенный автором один из уровней педагогического мастерства – творческий, расположенный с уровнем, выражающим способности к осуществлению инновационной деятельности, а также один из показателей – уровень выраженности креативности и индивидуальных особенностей личности, важных для творчества. Соответственно хотелось бы пояснения, чем в подходе автора обосновывается отсутствие отдельного творческого компонента в структуре профессионального мастерства.

3. В тексте исследования допускаются разночтения в формулировках, касающихся педагогических условий, которые призваны обеспечить непрерывное формирование профессионального мастерства учителя. В проблеме, цели и гипотезе исследования речь идет об обосновании педагогических условий; в модели непрерывного развития профессионального мастерства педагогов в организационно-методическом блоке упоминаются просто условия; относящиеся к типу организационно-педагогических, а в параграфе 2.3 и в положениях, выносимых на защиту, заявлены организационно-педагогические условия. Хотелось бы уточнить у автора, идет ли речь везде об одних и тех же условиях? Ведь, организационно-педагогические условия и в других исследованиях чаще всего рассматриваются как один из видов (типов) педагогических условий, решающих специфические задачи, и входящих наряду с другими условиями в общую группу педагогических условий.

Однако высказанные замечания существенно не влияют на общую положительную оценку и ценность результатов диссертационного исследования. Они могут послужить основой для дальнейших научных изысканий и методических разработок соискателя.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что диссертация Алиева Алихана Лечиевича на тему «Развитие профессионального мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования» является законченной научно-квалификационной работой, которая представляет собой исследование актуальной темы, характеризуется научной новизной, теоретической и практической значимостью, отвечает требованиям п. 9, п. 10, п. 11, п. 13, п. 14 Положения о присуждении ученых степеней (утверждено постановлением Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. №842, в действующей редакции с изменениями и дополнениями), а ее автор – Алиев Алихан Лечиевич – заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Официальный оппонент:

доктор педагогических наук, профессор, профессор
кафедры теории, истории общей педагогики и
социальных практик ГБОУ ВО «Ставропольский
государственный педагогический институт»

«17» ноября 2025 г.



Бобрышов Сергей Викторович

Сведения об оппоненте: Бобрышов Сергей Викторович, доктор педагогических наук (13.00.01), профессор, профессор кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»; 355029, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417 «А»; +7 (8652) 56-08-26; e-mail: mail@sspi.ru, svbobrishov@yandex.ru; web-сайт: <https://sspi.ru/>

Выражаю согласие на обработку персональных данных:

/ С.В. Бобрышов

С основными публикациями С.В. Бобрышова можно ознакомиться на официальном сайте научной электронной библиотеки: https://www.elibrary.ru/author_items.asp?authorid=497801

