

ОТЗЫВ
официального оппонента
о диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
Бао Луси на тему: «Организационно-педагогические условия формирования
профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов
России и Китая (сравнительно-сопоставительный анализ)»
по специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального
образования

Автором диссертационной работы Бао Луси поставлены значимые для современной педагогики задачи, последовательно реализующие полный цикл научного исследования от концептуализации понятия и разработки методологии до создания конкретной модели и научно-методических рекомендаций. Именно этот комплексный подход и определяет вклад работы в развитие методологии и технологии профессионального образования.

Диссертационное исследование Бао Луси посвящено одной из ключевых проблем современного профессионального образования – формированию профессионально-ценностных ориентаций у будущих педагогов в условиях трансформации образовательных систем России и Китая. Актуальность работы не вызывает сомнений и обусловлена следующими факторами. Во-первых, необходимостью противостояния утилитарно-прагматическим тенденциям, проникающим в педагогические системы обеих стран, и потребностью в сохранении традиционных духовно-нравственных ценностей как основы профессиональной деятельности учителя. В условиях глобализации и цифровизации образования проблема ценностного самоопределения будущих педагогов приобретает особую остроту. Во-вторых, недостаточной разработанностью теоретико-методологических оснований сравнительного анализа организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций в педагогических вузах России и Китая. Несмотря на обширный корпус исследований по проблематике ценностных ориентаций, системных сравнительных работ, выявляющих специфику и возможности взаимообогащения педагогических практик двух стран, явно недостаточно. В-третьих, потребностью в разработке научно-обоснованных рекомендаций по совершенствованию педагогической практики формирования профессионально-ценностных ориентаций с учётом положительного опыта обеих стран. Это особенно важно в контексте углубления российско-китайского сотрудничества в сфере образования.

Диссертант корректно обосновывает актуальность обращения к сравнительному анализу, учитывая исторические связи образовательных систем России и Китая, а также общность вызовов, стоящих перед педагогическим

образованием в обеих странах. Таким образом, актуальность представленного диссертационного исследования обосновывается на нескольких взаимосвязанных уровнях, что делает его значимым как для педагогической науки, так и для образовательной практики.

Анализ текста диссертации, автореферата, публикаций автора свидетельствует о том, что поставленные в работе Бао Луси задачи успешно решены. При этом для их решения диссертантом предложены новаторские способы и средства, что обуславливает несомненную своевременность проведенного Бао Луси исследования, высокую востребованность его результатов в теории и практике сравнительно-сопоставительного анализа формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России и Китая.

Новаторство состоит в обосновании и применении комплекса методологических подходов к исследованию формирования профессионально-ценностных ориентаций в сравнительном контексте России и Китая (с. 94–107). Автор выделяет и интегрирует пять подходов (с. 108–109).

Компаративный подход предназначен для сопоставления и выявления особенностей педагогического процесса в обеих странах. Аксиологический подход позволил проанализировать процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций с точки зрения их значимости для будущей профессиональной деятельности педагога. Культурологический подход применялся для учета национальной специфики формирования профессионально-ценностных ориентаций. Процессуальный подход использовался для акцента на процессе обучения и воспитания, а не только на его результатах. Социальный подход обеспечил анализ воздействия педагогической среды на личность студента.

Каждый подход базируется на определенном принципе (кросскультурности, сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей, взаимообогащения культур, объективности и научности, ценностной экспликации и инструментализации, ориентации личности на профессиональные ценности) и соответствующей системе ценностей (с. 16, 17, 75, 149).

Такой комплексный методологический базис позволяет не просто описать сходства и различия двух систем, но и объяснить их причины. Корень проблем формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России и Китая лежит в системном дисбалансе между декларируемой важностью ценностного воспитания в государственных документах и отсутствием четких механизмов его реализации, теоретическим освоением ценностей и дефицитом практического опыта их применения, разными культурно-идеологическими контекстами и недостаточным учетом этих различий в педагогической практике, внешними социально-экономическими вызовами (низкий престиж профессии, рыночные установки) и внутренними возможностями

вузов. Для преодоления этих причин автор предлагает начинать формирование профессионально-ценностных ориентаций с первого курса, законодательно закреплять их как ключевую компетенцию, применять диалоговые формы обучения и развивать систему наставничества. Следует отметить, что комплексный подход, предложенный автором, позволяет провести многоаспектный анализ сложного феномена. Такой подход задает высокую планку для методологической культуры исследования в профессиональном образовании, демонстрируя то, как можно интегрировать разные научные перспективы.

Модель формирования профессионально-ценностных ориентаций, включающую целевой, методологический, содержательный, методический и оценочно-результативный компоненты, служит мостиком между теорией и практикой. Она не просто описывает процесс, но и задает его структуру. Это позволяет системно подойти к проектированию образовательных программ и является важным вкладом в технологию профессионального воспитания, так как предлагает определенный алгоритм для внедрения. Однако следует констатировать, что пока еще не преодолен разрыв между содержанием и педагогическими условиями формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России и Китая. В связи с чем Бао Луси предлагает обеспечить экспликацию аксиологического содержания психолого-педагогических дисциплин, то есть сделать ценностные основания педагогического знания явными, а не имплицитными. Бао Луси доказывает, что необходимо перейти от пассивного усвоения информации к диалоговым и дискуссионным формам обучения, где ценности становятся предметом личностного поиска, совместного обсуждения и осмысленного выбора. Лекции должны трансформироваться в диалогические формы, где ценности не декларируются, а проблематизируются. Кроме того, по мнению автора, следует ввести постоянный мониторинг уровня сформированности профессионально-ценностных ориентаций на всех этапах обучения, что позволит своевременно корректировать педагогическую стратегию и определять правильность выбранных организационно-педагогических условий; интегрировать теоретическое обучение с практической деятельностью, преодолевая существующий в обеих странах разрыв между знанием ценностей и их реализацией в профессиональном поведении. Для этого необходимо расширить практическую подготовку, включив в нее рефлексивные компоненты, имитационное моделирование и решение этических дилемм. В Китае сделать педагогическую практику обязательной и целенаправленной, в России усилить ее аксиологическую направленность через специальные ценностно-рефлексивные модули. Кроме того, необходимо развивать систему наставничества по модели «равный равному», что особенно перспективно для российской практики, а также широко использовать внеучебную и воспитательную деятельность (студенческое самоуправление,

педагогические отряды, конкурсное движение) как пространство для деятельностного проживания и присвоения ценностей. Автор считает необходимым, обогатить содержание учебных дисциплин историко-культурным контекстом становления педагогических традиций России и Китая, демонстрируя ценностное единство профессии при всём многообразии национальных форм её воплощения. В России следует акцентировать внимание на воспитательной деятельности и её роли в формировании ценностей; в Китае использовать богатый опыт системы наставничества и идеологической насыщенности для укрепления профессиональной идентичности студентов.

Обоснованность положений, выносимых на защиту, не вызывает сомнений. В современной педагогической науке существует значительный разброс трактовок понятия «ценностные ориентации», что затрудняет его операционализацию в эмпирических исследованиях и педагогической практике. Автором предложено авторское определение, которое не только интегрирует три ключевых компонента (смысловой, эмоциональный, деятельностный), что позволяет преодолеть односторонность существующих подходов, сводящих ценностные ориентации либо к когнитивным представлениям, либо к эмоциональным переживаниям, но и фиксирует функцию профессионально-ценностных ориентаций как регулятора профессионального поведения и самосознания, а не просто как абстрактного знания о ценностях, кроме того устанавливает связь между сформированностью профессионально-ценностных ориентаций у педагога и его способностью создавать условия для ценностного развития школьников, что выводит значимость формирования профессионально-ценностных ориентаций за рамки личностного становления студента в плоскость его будущей профессиональной миссии. Данное уточнение обеспечивает теоретико-методологическую основу для диагностики и целенаправленного формирования профессионально-ценностных ориентаций, что подтверждено эмпирическими данными, полученными в ходе опытно-экспериментальной работы.

Проведенный в диссертации сравнительный анализ нормативных документов, теоретических источников и реальной педагогической практики двух стран позволил выявить принципиальные различия, которые ранее не были систематически описаны в сравнительной педагогике. Это различие не просто констатируется, но и объясняется через культурно-исторические, идеологические и институциональные факторы, что позволяет прогнозировать возможные направления взаимообогащения педагогических практик.

Сложность и многогранность объекта исследования – формирования профессионально-ценностных ориентаций в межкультурном контексте – требуют комплексного методологического инструментария. Каждый из выделенных подходов выполняет специфическую функцию. Компаративный подход

обеспечивает сравнительную логику исследования, позволяет выявить общее и особенное в педагогических системах двух стран, унифицировать терминологический аппарат. Аксиологический подход фокусирует внимание на ценностном измерении профессионального становления, задает критерии для оценки и отбора содержания образования. Культурологический подход позволяет учесть национально-культурную специфику, традиции и ментальные установки, влияющие на процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций. Процессуальный подход акцентирует динамику и этапность ценностного развития личности, что необходимо для проектирования образовательных траекторий. Социальный подход учитывает влияние социальной среды, коллективных норм и общественных ожиданий на профессиональное самоопределение студентов.

Каждый подход реализован на конкретных этапах исследования, что подтверждено содержанием диссертации (анализ нормативных документов, диагностика, сравнительное описание педагогических условий). Применение комплекса подходов позволяет преодолеть ограниченность любой моно-методологической стратегии, обеспечивая многоаспектность анализа.

Разработанная модель формирования профессионально-ценностных ориентаций является научно обоснованным инструментом проектирования педагогического процесса, учитывающим как универсальные закономерности формирования ценностных ориентаций, так и национальную специфику России и Китая. Целевой компонент модели определяет цели формирования профессионально-ценностных ориентаций с учётом государственного заказа, культурных традиций и требований профессионального стандарта в каждой стране. Методологический компонент реализует комплекс выделенных подходов, задавая философско-педагогическую рамку для всего процесса. Содержательный компонент включает учебный материал, отобранный по критерию аксиологической насыщенности, а также внеучебные формы работы. Методический компонент конкретизирует методы и технологии (диалоговые формы, рефлексия, имитационное моделирование, кейс-стади, проблемное обучение), обеспечивающие интериоризацию ценностей. Оценочно-результативный компонент позволяет диагностировать уровень сформированности профессионально-ценностных ориентаций по выделенным критериям (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) и корректировать педагогическую стратегию. Модель дополнена четырьмя педагогическими условиями реализации, включая организационно-методические аспекты, мотивационно-личностный фактор, дидактико-коммуникативная среда, проблемный метод обучения. Это обеспечивает ее практическую реализуемость в конкретных вузовских условиях.

Научно-методические рекомендации по обогащению педагогической практики являются практико-ориентированным результатом исследования,

переводящим теоретические выводы и эмпирические данные в плоскость конкретных предложений для управленческого звена и преподавателей. Их структура по пяти параметрам обеспечивает системность и воспроизводимость. Предложения по внедрению модели дают ориентиры для начала работы (в России – укрепление воспитательной компоненты; в Китае – начало формирования профессионально-ценностных ориентаций с 1-го курса, внедрение диалоговых форм). Рекомендации учитывают культурную специфику каждой страны: для России – усиление наставничества и диалоговых форм; для Китая – интеграцию рефлексивных практик и мониторинга, а также предложение начать формирование профессионально-ценностных ориентаций с первого курса.

Итак, все пять положений, выносимых на защиту, обладают новизной, поскольку они не были системно представлены в предшествующих исследованиях по проблеме формирования профессионально-ценностных ориентаций в сравнительном контексте России и Китая. Каждое положение доказано теоретически (через анализ источников, уточнение понятий, обоснование методологии) и эмпирически (через диагностику, сравнительный анализ 17 параметров, апробацию модели). В совокупности положения составляют целостную концепцию исследования, реализующую авторский замысел от уточнения понятийного аппарата до создания практического инструментария для взаимообогащения педагогических практик двух стран.

Степень обоснованности научных выводов и рекомендаций, сформулированных в диссертации, их достоверность и новизна.

К числу достижений, обладающих несомненной научной новизной, относится создание первого в своем роде комплексного сравнительного исследования. Диссертация представляет собой первую системную работу, в которой на единой методологической основе сопоставлены организационно-педагогические условия формирования ценностных ориентаций в педагогических вузах двух стран. Бао Луси не просто констатирует различия, но и объясняет их культурно-историческими и идеологическими причинами.

Автором конкретизировано понятие «профессионально-ценностные ориентации студентов педагогических вузов». Введенное определение представляет ценностные ориентации как устойчивое образование личности, структура которого включает смысловую, эмоциональную и деятельностную составляющие. Это позволяет перейти от абстрактного понимания ценностей к их операционализации в диагностике и педагогической практике.

Разработанный автором инструментарий, основанный на адаптации нескольких валидных методик к кросс-культурному контексту, позволяет проводить сравнительную диагностику ценностных ориентаций с высокой степенью

надежности. Внедрение многофакторного диагностического комплекса имеет самостоятельную методическую ценность для дальнейших исследований.

На основе результатов исследования автором предложены научно-методические рекомендации по обогащению педагогической практики в обеих странах. Рекомендации включают пять ключевых параметров, включающих предложения по внедрению модели, описание педагогических условий, оценку результативности, прогноз результатов и перечень адресатов. Они адресованы как управленческому звену вузов, так и преподавателям, и могут быть непосредственно использованы для модернизации образовательных программ.

Бао Луси обоснована необходимость раннего начала работы. Эмпирически доказано, что начало целенаправленного формирования профессионально-ценностных ориентаций должно приходиться на первый курс обучения, а не на второй, как это традиционно практикуется в Китае. Этот вывод имеет прямое практическое значение для реформирования учебных планов педагогических вузов КНР.

Итак, научная новизна работы заключается в уточнении понятийного аппарата, систематизации различий в педагогических системах двух стран и разработке интегративной модели формирования ценностных ориентаций, что вносит существенный вклад в методологию и технологию профессионального образования.

Теоретическая значимость заключается в уточнении понятийного аппарата профессиональной педагогики, в определении комплекса организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций, в разработке модели, учитывающей специфику педагогических систем России и Китая.

Практическая значимость обусловлена возможностью использования разработанной модели и научно-методических рекомендаций в педагогической практике вузов обеих стран. Выделенные параметры сравнения могут применяться при подготовке специалистов по различным направлениям педагогического образования.

Обоснованность выводов и результатов работы Бао Луси обеспечиваются комплексным использованием теоретических и эмпирических методов, репрезентативной выборкой, применением статистических процедур и широкой апробацией результатов. Достоверность результатов исследования достигается за счет широкой теоретической и эмпирической базы. Автор опирается на солидный корпус литературы (270 источников), что создает надежную теоретическую основу для выводов. Выводы основываются на результатах опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе двух университетов: Уральского государственного педагогического университета (Россия) и Харбинского педагогического

университета (Китай). Это обеспечивает эмпирическую верификацию теоретических положений.

Бао Луси представлен корректный экспериментальный дизайн. Исследование включало лонгитюдное наблюдение за динамикой ценностных ориентаций студентов с 1-го по 3-й курс, что позволяет проследить реальные изменения в процессе обучения. Использование контрольных и экспериментальных групп и применение математической статистики (t-критерий Стьюдента) для обработки данных подтверждает объективность и воспроизводимость полученных результатов. Для диагностики автором использовался комплекс взаимодополняющих методик, включающий модифицированный вариант методики И.В. Дубровиной («Многофакторный определитель профессиональных склонностей и профессионально-ценностных ориентаций») для выявления структуры ценностей; методику «незаконченных предложений» для оценки глубины понимания ценностей; методику К.М. Левитана для изучения эмоционального отношения к ценностям; методику С.Д. Полякова для определения типа направленности профессионально-ценностных ориентаций. Применение нескольких валидных диагностических инструментов обеспечивает надежность и многогранность полученных данных. Основные положения диссертации были представлены в 21, из них в 11 публикациях в журналах, рекомендованных ВАК РФ. Это подтверждает, что выводы прошли общественную экспертизу в профессиональном сообществе, что является важным критерием их достоверности.

Структура диссертационного исследования Бао Луси представляет собой целостную, внутренне непротиворечивую и логически выверенную систему, в которой каждый элемент выполняет свою функцию в достижении поставленной цели и проверке выдвинутой гипотезы.

Диссертация построена по классической логике педагогического исследования от теоретического осмысления проблемы через эмпирическую диагностику к моделированию и практическим рекомендациям. Такая структура обеспечивает поступательное движение от абстрактного к конкретному, от анализа философско-педагогических оснований к разработке конкретного инструментария.

Глава 1 «Теоретико-методологические основы формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России И Китая» посвящена созданию фундамента исследования. Проведен анализ государственного заказа, представлена диагностика реального уровня сформированности ПЦО у студентов 1-го и 3-го курсов, обоснованы теоретические основания и методологический аппарат.

В Главе 2 «Сравнение организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России и Китая» осуществлена эмпирическая проверка

гипотезы, дан сравнительный анализ практик двух стран по 17 параметрам, разработана и обоснована модель, сформулированы научно-методические рекомендации. Работа обладает внутренней завершённостью, чёткой композицией и последовательным изложением материала, что соответствует требованиям, предъявляемым к диссертационным исследованиям по педагогическим наукам. Выводы в конце каждой главы последовательно фиксируют результаты этапов исследования, а итоговое заключение синтезирует их в целостную картину, что подтверждает достижение поставленной цели.

Новаторский характер диссертационного исследования, глубина постановки проблемы и оригинальность методических решений не исключают необходимости критического осмысления отдельных аспектов работы. В этой связи представляется целесообразным сформулировать ряд замечаний, направленных на дальнейшее уточнение научной позиции автора и обоснованности сделанных выводов.

1. В диссертации утверждается, что автором изучена «динамика» формирования профессионально-ценностных ориентаций на основе сравнения студентов первого и третьего курсов. Однако из текста следует, что исследовались не одни и те же студенты в процессе обучения, а разные когорты – набор 2020 г. на первом курсе и набор 2022 г. на третьем курсе (с. 46, 73–74). Это не лонгитюдное исследование, а срезное сравнение независимых выборок. Выводы о «динамике» и «развитии» в таких условиях методологически некорректны, так как наблюдаемые различия могут быть обусловлены не обучением, а разным составом групп, различными социально-экономическими условиями или особенностями наборов. Почему исследование не было построено как лонгитюдное (наблюдение за одной и той же группой студентов с 1-го по 3-й курс)?

2. Основной метод исследования – сравнительно-сопоставительный анализ. Однако в тексте он реализован преимущественно как параллельное описание российской и китайской практик (с. 20–44, 112–140). Каждая страна описывается отдельно, а непосредственное сравнение сведено к перечню «общих и различных черт» в конце параграфов (с. 31–32) и к таблице 21 (с. 136–140), где различия перечислены, но не объяснены. Какие критерии были положены в основу отбора именно этих 17 параметров сравнения и почему они не были представлены в виде обоснованной системы до начала эмпирического исследования?

3. Разработанные научно-методические рекомендации (с. 141–161) содержат общие положения, которые могли бы быть адресованы любой стране, – «использовать диалоговые формы», «внедрять рефлекссию», «развивать систему наставничества». Какие конкретные механизмы переноса и адаптации педагогического опыта между Россией и Китаем вы предлагаете, помимо констатации «использовать положительный опыт»?

4. Каковы основные ограничения проведенного исследования и как они могли повлиять на интерпретацию результатов? Какие факторы не были учтены при формировании выборки и диагностике?

5. При заявленном компаративном подходе (п. 1.4) в списке литературы отсутствуют базовые работы по методологии сравнительно-сопоставительного анализа в педагогике Н.Е. Боровской, Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джуринского. Эти работы упоминаются в тексте, но не все включены в список.

Вместе с тем, учитывая масштаб проведенного диссертантом теоретического и опытно-экспериментального исследования, высказанные замечания носят частный, уточняющий характер и не снижают общей высокой оценки выполненной работы.

Диссертационная работа Бао Луси на тему «Организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов России и Китая (сравнительно-сопоставительный анализ)» соответствует требованиям п. 9 «Положения о присуждении ученых степеней в УрФУ», а ее автор, Бао Луси, заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Официальный оппонент:

доктор педагогических наук, профессор,
профессор департамента педагогики
и психологии развития
ФГАОУ ВО «Дальневосточный
федеральный университет»



К.Г. Эрдынеева

Выражаю согласие на обработку персональных данных

Подпись официального оппонента Эрдынеевой Клавдии Гомбожаповны подтверждаю

«04» сентября 2026

Контактная информация:

Место работы: ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» Индекс, адрес: 690902, Российская Федерация, Приморский край, Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10
Тел.: +7 924 382 94 50, e-mail: erdynyeva.kg@dvfu.ru

