

УДК 378,4

Таксономическая модель подготовки будущих педагогов в системе социального партнерства «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация»

Вероника Б. Данкова¹, Ольга Ф. Шихова², Юрий А. Шихов³,
Агзам А. Валеев⁴

¹ Казанский федеральный университет, Казань, Россия

E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7672-4724>

² Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

E-mail: olgashihova18@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6852-7149>

³ Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

E-mail: shihov55@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9538-1533>

⁴ Казанский федеральный университет, Казань, Россия

E-mail: agzam.valeev1952@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4900-4590>

DOI: 10.26907/esd.19.4.13

EDN: PDEHKN

Дата поступления: 21 февраля 2024; Дата принятия в печать: 7 ноября 2024

Аннотация

Согласно Концепции государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, для создания опережающей профессиональной подготовки специалистов необходимо более полно использовать механизмы социального партнерства, которое позволяет согласовать многообразные потребности рынка труда и академического сообщества. Однако для более аргументированного включения социальных партнеров в процесс профессиональной подготовки необходима многомерная модель, конкретизирующая цели и функции всех участников партнерства на каждом этапе обучения студентов в вузе.

Цель работы состоит в обосновании таксономической модели профессиональной подготовки будущих педагогов в социальном партнерстве педагогического вуза и дошкольной образовательной организации.

Методология и методика исследования основаны на системном, компетентностном и квалиметрическом подходах, позволяющих определить и согласовать с социальными партнерами компетентностно ориентированные цели профессиональной подготовки будущих педагогов в системе социального партнерства педагогического вуза и дошкольной образовательной организации. Эти цели представлены компактно в авторской таксономической модели, отображающей уровни востребованных на рынке труда знаний и умений, успешность формирования которых определяется уровнем профессиональной направленности будущих педагогов. Структура и содержательное наполнение таксономической модели подготовки студентов в социальном партнерстве педагогического вуза и дошкольной образовательной организации определены методом групповых экспертных оценок. Предлагаемая таксономическая

модель может быть полезна администрации и преподавателям вузов при проектировании учебного процесса в рамках индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, учитывающих потребности регионального рынка труда и ресурсы социальных партнеров.

Ключевые слова: таксономическая модель, социальное партнерство, педагогический вуз, дошкольная образовательная организация, профессионально-педагогическая компетентность, будущие педагоги, компетентностно ориентированные цели подготовки.

Taxonomic Model of Training of Future Teachers in The System of Social Partnership “Pedagogical University – Preschool Educational Organization”

Veronika Dankova¹, Olga Shikhova², Yuri Shikhov³, Agzam Valeev⁴

¹ *Kazan Federal University, Kazan, Russia*

E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7672-4724>

² *Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia*

E-mail: olgashihova18@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6852-7149>

³ *Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia*

E-mail: shihov55@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9538-1533>

⁴ *Kazan Federal University, Kazan, Russia*

E-mail: agzam.valeev1952@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4900-4590>

DOI: 10.26907/esd.19.4.13

EDN: PDEHKN

Submitted: 21 February 2024; Accepted: 7 November 2024

Abstract

According to the Concept of the State Program of the Russian Federation “Education Development” until 2030, in order to create advanced professional training of specialists, it is necessary to more fully use the mechanisms of social partnership, which allows to coordinate the diverse needs of the labor market and the academic community. However, for a more reasoned inclusion of social partners in the process of professional training, a multidimensional model specifying the goals and functions of all partnership participants at each stage of students' education in higher education is needed.

The aim of the work is to substantiate the taxonomic model of professional training of future teachers in social partnership of pedagogical university and preschool educational organization.

The methodology and methods of the research are based on the system, competence and qualimetric approaches, which allow to determine the agreed with social partners competence-oriented goals of professional training of future teachers in the system of social partnership of pedagogical university and preschool educational organization using the method of group expert evaluations. The structure and content of the taxonomic model of students' training in social partnership between a pedagogical university and a preschool educational organization are determined by the method of group expert evaluations. The proposed taxonomic model can be useful for the university administration and academic staff in designing the educational process within the framework of individual educational trajectories of students, taking into account the needs of the regional labor market and the resources of social partners.

Keywords: taxonomic model, social partnership, pedagogical university, preschool educational organization, professional and pedagogical competence, future teachers, competence-oriented training goals.

Введение

В 2015 году на Генеральной Ассамблее ООН (United Nations, 2017) определены цели устойчивого развития на период до 2030 года, направленные на решение глобальных проблем двадцать первого столетия, в том числе в сфере образования. Достижение этих целей требует качественной подготовки будущих педагогов, а также полноценной интеграции необходимых для этого ресурсов со стороны правительства, неправительственных организаций, академических учреждений и частного сектора.

В Национальной доктрине образования Российской Федерации, которая приняла цели устойчивого развития, отмечается, что для удовлетворения потребностей рынка труда необходимо привлекать работодателей, организации профессионального образования и других заказчиков подготовки специалистов к широкому социальному партнерству.

Идея социального партнерства, как совокупность общественных отношений, обозначена и в Законе «Об образовании в Российской Федерации». Инициаторами таких отношений могут быть, в частности, учебно-методические объединения, которые должны функционировать в форме социального партнерства для согласованного регулирования образовательных отношений, в том числе и с региональными работодателями.

Однако исследователи отмечают, что в настоящее время нет сложившегося механизма (модели) вовлечения региональных работодателей в образовательный процесс высшей педагогической школы, отсутствуют и эффективные инструменты оценки их участия в образовательной деятельности по подготовке в рамках социального партнерства студентов – будущих педагогов дошкольных организаций.

Построение такого механизма требует не только учета всех ресурсов социального партнерства вуза и дошкольной образовательной организации, но и конкретизации согласованных с социальными партнерами компетентностно ориентированных целей подготовки будущих педагогов на основе адекватно построенной таксономической модели.

Необходимость решения этой проблемы определила цель исследования: обоснование таксономической модели профессиональной подготовки студентов в социальном партнерстве педагогического вуза и дошкольной образовательной организации.

Исследовательские вопросы включали экспертизу содержательного наполнения таксономической модели, а также анализ возможности построения на ее основе процесса подготовки будущих педагогов по индивидуальным образовательным траекториям.

Гипотеза исследования состояла в том, что согласовать с социальными партнерами компетентностно ориентированные цели подготовки будущих педагогов дошкольных организаций возможно, если разработана таксономическая модель, учитывающая образовательные запросы социальных партнеров и предусматривающая проведение педагогической экспертизы ее содержательного наполнения.

Обзор литературы

В научно-педагогической литературе понятие «социальное партнерство» в образовании рассматривается в рамках трех исследовательских направлений.

Первое направление представлено в трудах Н. А. Бахловой, А. А. Спиченко (Bakhlova & Spichenko, 2021) и других исследователей, которые рассматривают «социальное партнерство» весьма ограниченно, только во взаимодействии образовательного учреждения с работодателями.

Второе направление представляют, например, Ф. М. Кадырова, И. Г. Голышев, Г. В. Мухаметзянова (Mukhametzyanova et al., 2013), которые характеризуют «социальное партнерство» как взаимодействие образовательной организации с внешними, по отношению к ней, субъектами рынка труда.

Третье направление наиболее полно, по нашему мнению, представлено в работах Е. В. Ткаченко и И. П. Смирнова (Tkachenko & Smirnov, 2014), которые трактуют содержание понятия «социальное партнерство» как взаимодействие образовательного учреждения не только с субъектами рынка труда, но и с субъектами образовательного процесса (это преподаватели, обучающиеся, структурные подразделения образовательного учреждения и др.). Причем в работе Н. С. Игнатьева взаимодействие образовательного учреждения с субъектами рынка труда рассматривается как партнерство, направленное на удовлетворение интересов всех взаимодействующих сторон (Ignatiev, 2005), что, на наш взгляд, является очень важным, конструктивным и близким к целям данного исследования.

В отечественной научно-педагогической литературе основной акцент ставится на определении эффективной тактики социального взаимодействия. Так, в работе Н. С. Струк (Struk, 2013) представлены теоретические аспекты таксономии сети делового партнерства предприятий с различной структурой внутренних ценностных отношений и механизмом их генерирования. Ю. А. Зубок и А. С. Любутовым (Zubok & Lyubutov, 2021) разработана структурно-таксономическая модель саморегуляции социального взаимодействия молодежи на основе смыслового пространства и естественных классов-таксонов.

Каждый таксон рассматривается авторами как подпространство для конкретного смыслового поля, способствующего выявлению структуры взаимосвязей и иерархичной кластеризации процесса саморегуляции взаимодействия молодых людей друг с другом и с обществом. В данном случае структурно-таксономический подход создает возможность разработки структурно-таксономических карт, отражающих взаимосвязи внутри механизма саморегуляции (Zubok & Lyubutov, 2021).

Таксономия направлений взаимодействия высшей школы и общества, разработанная на основе институциональной парадигмы, представлена в работе Н. Ю. Власовой и ее коллег (Vlasova et al., 2022). Здесь авторы предусматривают согласование интересов и возможностей взаимовлияния основных групп стейкхолдеров (это работодатели, институты гражданского общества, некоммерческие организации, домохозяйства) системы высшего образования. Авторская таксономия определяет характер взаимодействия не только в образовании, но и в научной, социальной, политической, экономической и экологической сферах. Причем в каждой представленной сфере университет рассматривается как равноправный партнер-участник в рамках конкретных коммуникаций и связей. Более того, он является организатором коммуникаций и связей с обществом, выступая в роли катализатора и предоставляя площадку для взаимодействия с ним. Важно отметить также, что на основе предлагаемой таксономии разработана комплексная программа, позволяющая систематизировать знания и практику, представить сложившуюся систему общественных отношений, в которых высшая школа является координатором общественных коммуникаций (Vlasova et al., 2022).

Таким образом, в отечественной научно-педагогической литературе, рассматривающей вопросы таксономии образовательных целей в рамках социального

партнерства, основной акцент сделан на тактике согласованного взаимодействия социальных партнеров с образовательными организациями. Необходимость такого взаимодействия обуславливает актуальность и практическую значимость проблемы разработки таксономической модели подготовки студентов в системе социального партнерства «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация».

Что касается зарубежных источников, то результаты исследований по педагогическим таксономиям можно встретить в работах Deutscher, E. A. Winther, A. Ornellas (Deutscher & Winther, 2019; Ornellas, 2018) и других исследователей. Например, в работе V. Deutscher, E. A. Winther четырехуровневая таксономия рассматривается как концептуальная основа для оценки компетентности в социальном взаимодействии.

На *первом уровне* обучающиеся получают статус субъекта, когда они становятся частью профессиональной среды и, в связи с этим, получают конкретную роль. При достижении *второго уровня* обучающиеся должны уметь реагировать на запрос своего социального окружения. На *третьем уровне* осуществляется мониторинг возможных контактов обучающихся с другими, чтобы отслеживать процесс выполнения поставленной задачи. *Четвертый уровень* представлен социальным взаимодействием обучающегося, когда он описывает случай коммуникации с другими участниками процесса. Для оценки компетентности авторы предлагают использовать описание деятельности учащихся, опросы, рейтинги экспертов и студентов, исследование с последующими выводами и т. д. (Deutscher & Winther, 2019).

Преподаватель испанского университета Оберта-де-Каталонии A. Ornellas (Ornellas, 2018) для повышения возможностей выпускников высших образовательных учреждений на рынке труда разработала таксономию навыков трудоустройства («taxonomy of employability skills»). Эти навыки, в частности, включают в себя как личные качества, так и техническую компетентность, чтобы в последующем молодые люди могли иметь реальную возможность для трудоустройства. Таксономия ориентирована на то, чтобы дать указания высшим образовательным учреждениям по оптимизации навыков выпускников в рамках их трудоустройства путем улучшения связи учебных программ высшего образования с требованиями профессионального мира. Причем список навыков – это не только необходимый атрибут выпускников, он определяет направления постоянного их обновления на протяжении всей профессиональной жизни индивида.

В контексте нашего исследования важным представляется позиция A. Braunstein и ее коллег из университета Дуйсбург-Эссен, которые предложили таксономию социального моделирования в профессиональном обучении. В ее основе лежат социальные ситуации в виде взаимодействия между обучающимися и их профессиональной средой. Именно социальное взаимодействие на будущем рабочем месте должно помочь студентам развивать их компетенции, что ведет по своей логике и к качеству обучения. В качестве оценочной основы авторы предлагают *пятиуровневую таксономию* социального внедрения: социальное положение, социальное действие, социальная реакция, социальное взаимодействие и совместное взаимодействие. Такая таксономия социального встраивания олицетворяет, по мнению исследователей, определенную степень социализации, при которой характеристика реального социального взаимодействия моделируется во время выполнения профессиональных задач (Braunstein et al., 2022).

Важным подходом к концепции таксономии можно считать ее вариант, предложенный преподавателями университета Центральной Флориды Орlando, США L. L. Martin, H. Smith, W. Phillips (Martin et al., 2005). Они представили таксономию

в виде партнерства между университетом и сообществом, а именно департаментом жилищного строительства и городского развития. Партнерство, основанное на инновациях, охватывает, например, студенческое волонтерство, прикладные исследования, институциональные изменения и др. Авторы отмечают, что инновации в партнерских отношениях реализуются преимущественно за счет продуктивной коммуникации и синергии, которые способствуют распространению накопленных знаний и технологий.

Разделяя эти позиции, исследователи N. Agarwal и M. Verma предлагают внедрение таксономии с точки зрения инноваций в педагогическом образовании с неизменным включением партнерских отношений. Авторы описывают инновационные образовательные стратегии, ориентированные на творческий подход. Их таксономия включает три типа инноваций: непрерывные инновации, динамические инновации и прерывистость данного процесса. В связи с этим разработка образовательных стратегий представляет собой систематический процесс, состоящий из ряда шагов, от анализа актуального состояния дел до обеспечения максимального успеха реализации принятой образовательной стратегии в реальных условиях. Все это детерминировано тем, что в высшем образовании уровень взаимодействия обучающихся достаточно высок, а их индивидуальные различия становятся частью профессиональных компетенций, которые у них и развивают преподаватели (Agarwal & Verma, 2020).

В весьма интересном контексте G. P. Zipp (Zipp et al., 2016) и его коллеги из университета Сетон-Холл используют таксономию SOLO (структуру наблюдаемых результатов обучения) в работе со студентами-физиотерапевтами. Они применяют ее в ординатуре в качестве основы для реализации учебных программ совместно с руководителями Института реабилитации Кессера. По оценкам исследователей, такое партнерство с программами резидентуры по неврологии позволяет студентам-ординаторам стать впоследствии опытными специалистами. В данном случае таксономия основана на пятиуровневом подходе, который классифицирует актуальный результат обучения: первый уровень – *предструктурный*: обучающийся усваивает несвязанные кусочки информации и до поры не уверен в усвоении предмета; второй уровень: *одноструктурный* – обучающийся имеет представление об информации и начинает усваивать некоторую связь между ней и представленной идеей без выстраивания значимых ассоциаций; третий уровень – *мультиструктурный*: обучающийся начинает усваивать некоторую связь между отдельными идеями и информацией без наличия метасвязи между ними; четвертый уровень – *реляционный*: обучающийся начинает видеть связь между отдельными частями полученной информации и их место в общем понимании концепции; пятый уровень – *расширенная абстракция*: обучающийся способен передавать и обобщать информацию, переносить идеи из одного контекста в другой.

Здесь уместно также отметить таксономию B. S. Bloom, направленную на систематизацию оценки обучения с учетом различных типов его целей. Его подход особенно полезен при разработке тестов, например MCQ (multiple choice questions), что в той или иной степени позволяет проверять и сложные виды обучения (Bloom et al., 1994).

Существенный вклад в образовательный процесс внесла педагогическая таксономическая модель V. S. Gerlach и D. P. Ely, где представлена эффективность модели обучения (Gerlach & Ely, 1980). Основное внимание в модели уделяется систематическому планированию и четкому целеполаганию, в рамках которых авторы ориентировались на решение одной или нескольких следующих задач: спецификация содержания учебного материала, определение цели на конкретную область

применения, мониторинг состоятельности студентов, определение стратегии форм и методов обучения, организация групп из числа обучающихся, распределение времени и этапов занятия, распределение пространства образовательной среды, выбор ресурсов, анализ обратной связи.

Содержательно подошел к разработке педагогической таксономической модели американский психолог J. P. Guilford, исследование которого связано с изучением интеллекта индивида в контексте набора его навыков (Guilford, 1977). Модель J. P. Guilford основана на рассмотрении интеллекта как процесса, в ходе которого индивид преобразует информацию окружающей среды в оперативное содержание. В своей модели автор выделяет три измерения, основанных на восприятии, преобразовании информации и выдаче ответной реакции, которые, взаимодействуя, образуют до 120 различных факторов. Согласно этой таксономической модели, интеллект индивида представляет собой набор отдельных друг от друга навыков, которые как раз и позволяют ему адаптироваться к окружающей среде. Исходя из этого, J. P. Guilford предлагает три измерения, формирующих интеллект: содержание (или его восприятие); операции, которые выполняются этим содержанием; результаты развития восприятия; качество операций. Так, в «содержание» входит вся совокупность информации, которая может быть *образной* (фиксация изобразительного ряда); *символической* (переход визуальной информации в ту или иную концептуальную идею); *семантической* (содержание информации, связанное со значением символов); *поведенческой* (моделирует различные связи с окружающей средой в виде намерений или установок).

Вместе с тем, исходя из анализа публикаций, можно сделать вывод, что в них недостаточно рассмотрена проблема построения таксономических моделей, связанных с подготовкой будущих педагогов в рамках *социального партнерства* образовательной организации и работодателей.

Несмотря на глубокую содержательность, в предлагаемых таксономиях не предусмотрен также весь реестр компетентностно ориентированных учебных целей и критериев измерения их достижения для оперативной обратной связи со студентами. В связи с этим, опираясь на представленные идеи, считаем целесообразным предложить в данной работе возможную таксономическую модель подготовки студентов – будущих педагогов в социальном партнерстве вуза и дошкольной образовательной организации.

Материалы и методы

Методологической основой исследования являются *системный* (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев и др. (Ananyev, 1980; Leontiev, 2021), *компетентностный* (Э. Ф. Зеер, А. И. Субетто и др. (Zeер, 2005; Subetto, 2007) и *квалиметрический* (О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов и др. (Veretennikova et al., 2020) подходы.

С позиций *системного подхода*, деятельность субъектов, взаимодействующих в рамках социального партнерства (это обучающиеся, преподаватели, работодатели рынка труда), подчинена целям подготовки студентов, согласованных с партнерами, учитывающих их потребности и интересы на всех этапах обучения в вузе. Системный подход позволяет реализовать *принцип взаимодействия социальных институтов* в системе «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация» в целях выполнения «Трех миссий университета».

Компетентностный подход обеспечивает моделирование с участием всех партнеров, компетентностно ориентированных целей подготовки студентов, представленных в виде эталонного тезауруса. Различие индивидуального тезауруса сту-

дента с эталонным определяет пробелы в его подготовке. Это, в свою очередь, дает обоснование выбору индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Компетентностный подход направлен на реализацию

- *принципа самоорганизации*, который предполагает, что студент целенаправленно управляет собственной деятельностью при поддержке социальных партнеров;
- *принципа опережающей подготовки*, ориентированного на учет в содержании индивидуальной образовательной траектории обучающегося перспективных потребностей сферы дошкольного образования (Veretennikova, 2021).

Квалиметрический подход позволяет провести педагогическую экспертизу с применением метода групповых экспертных оценок для определения структуры и содержательного наполнения таксономической модели подготовки студентов с привлечением в качестве экспертов представителей всех социальных партнеров в системе «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация».

Исследование проводилось в 2024 году на базе Института психологии и образования Казанского федерального университета (КФУ). В нем приняли участие представители работодателей сферы дошкольного образования города Казани. В качестве экспертов были задействованы 10 преподавателей кафедры дошкольного образования КФУ и 10 управленческих работников (заведующие и старшие воспитатели ДОО), участвующих в подготовке будущих педагогов по основной профессиональной образовательной программе бакалавриата.

Для отбора квалифицированных экспертов использовались методы самооценки и взаимных рекомендаций. В первом случае кандидатам в эксперты предлагалось выразить свое отношение к перечню показателей компетентности, таких как:

- 1) знание требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++;
- 2) знакомство с нормативными документами и научно-педагогической литературой по проблемам качества подготовки будущих педагогов;
- 3) умение составлять рабочие программы дисциплин;
- 4) опыт участия в педагогических экспертизах;
- 5) опыт профессионально-педагогической деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО);
- 6) знание рынка труда выпускников в городе Казани и Республике Татарстан и т. п.

Эти показатели было необходимо проранжировать по их значимости для кандидатов в эксперты (ранг 5 – наиболее важный показатель, ранг 1 – наименее значимый), а затем оценить себя по этим показателям.

Количественная оценка компетентности в нашем случае определялась методом взаимных рекомендаций, предусматривающим выбор экспертов из предлагаемого списка кандидатов по количеству отданных за них «голосов». В анкете, где указывались место работы, должность, ученая степень и звание, педагогический стаж преподавания дисциплин студентам бакалавриата и другие личностные достижения каждого кандидата в эксперты, им предлагалось ответить на вопрос «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?» На основе анкетирования определялся коэффициент взаимных рекомендаций, который для каждого кандидата в эксперты тем больше, чем больше голосов подано за него. В группу экспертов-преподавателей отбирались кандидаты, комплексные коэффициенты компетентности которых находятся в интервале $0,054 < \varphi \leq 0,2930$. Для экспертов-работодателей этот интервал составлял $0,086 < \varphi \leq 0,127$.

Результаты исследования и их обсуждение

В нашем исследовании социальное партнерство в системе «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация» рассматривается как форма взаимоотношений образовательного учреждения с другими педагогическими и управленческими работниками, осуществляющими трудовую деятельность в сфере дошкольного образования. Поэтому построение и содержательное наполнение таксономической модели подготовки потребовало участия в этой работе всех партнеров вуза.

Процедуры согласования партнерами компетентностно ориентированных целей подготовки студентов представлены ниже (Таблица 1).

Таблица 1. Процедуры согласования компетентностно ориентированных целей подготовки студентов

№	Процедура	Содержание процедуры
1.	Формирование экспертных групп партнеров	– определение численности экспертной группы; – расчет коэффициентов компетентности кандидатов в эксперты методами взаимных рекомендаций и оценки аргументированности; – отбор кандидатов с наиболее высокими значениями коэффициентов компетентности
2.	Определение ресурсов партнеров	– анализ документа «Три миссии университета», который является индикатором достижения целей Программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» (анализируются миссии вуза: образование, наука, взаимодействие с обществом)
3.	Опрос экспертов с целью выявления образовательных запросов, затруднений и вариантов поддержки со стороны партнеров	– выявление и ранжирование запросов, затруднений со стороны партнеров, обучающихся, преподавателей и работодателей, а также определить варианты поддержки для реализации основной профессиональной образовательной программы на всех этапах обучения в вузе и ДОО
4.	Разработка и педагогическая экспертиза эталонного компетентностно ориентированного тезауруса студента	– выявление системы и иерархии профессионально-значимых компетенций на основе метода групповых экспертных оценок с привлечением в качестве экспертов представителей партнеров
5.	Построение и педагогическая экспертиза таксономической модели подготовки обучающихся	– выявление и согласование с партнерами структуры знаний, умений и уровней профессиональной направленности обучающихся; – выявление и согласование с партнерами структуры качества индивидуальной деятельности обучающихся в соответствии с уровнем формирования профессионально-педагогической компетентности

Фрагмент одной из анкет, использованных для опроса экспертов, представлен в Таблице 2. Здесь в колонке 1 приведены показатели, характеризующие ресурсные возможности социальных партнеров в рамках документа «Три миссии университета». Экспертам предлагалось выразить свое мнение в таблице, поставив в колонке 2 знак:

- «+», если они согласны с предоставлением социальным партнерам данного ресурса и его характеристикой;
 - «-», если не согласны;
 - «?», если они сомневаются в ответе.
- Замечания и предложения экспертов указывались в графе «Примечание».

Таблица 2. Анкета выявления ресурсных возможностей социальных партнеров в рамках документа «Три миссии университета»

Ресурсы		Содержание ресурсов		Мнение эксперта	Примечание
Миссия	Показатели				
1				2	3
Образование	Качество знаний, навыков и умений студента	Преподаватель	Предоставление возможности практической подготовки на территории ДО		
			Формирование профессиональной направленности личности будущего педагога в процессе обучения		
		Обучающийся	Самостоятельное пополнение знаний, дополняющих теоретическую подготовку		
			Понимание значимости педагогической деятельности, любовь к детям, интерес к работе с ними		
			Совершенствование методов познавательной деятельности в процессе обучения		
		Работодатель	Согласование целей подготовки будущих педагогов в рамках социального партнерства для повышения качества педагогических кадров и их мотивирования		
Использование методов, позволяющих разработать эффективную систему взаимодействия с участниками партнерства для развития ДОО					
Наука	Научно-исследовательская деятельность обучающихся в образовательных отношениях с преподавателями и работодателями ДОО	Преподаватель	Трансфер знаний и технологий в образовательных отношениях вуза и ДОО		
			Создание инноваций в образовательных отношениях вуза и ДОО, их внедрение в системе дошкольного образования		
		Обучающийся	Участие в научно-исследовательской работе, формирующей мировоззрение будущего педагога		
			Участие в молодежных научных конкурсах российского и международного уровня		
			Проведение научно-исследовательской деятельности в ДОО для повышения эффективности в работе с детьми		
		Работодатель	Обмен опытом в рамках научных конференций, презентация разработок		
			Публикация результатов научно-исследовательской деятельности в соавторстве с социальными партнерами		

Ресурсы		Содержание ресурсов		Мнение эксперта	Примечание
Миссия	Показатели				
1				2	3
Взаимодействие с обществом	Качество взаимодействия вуза с обществом работодателей	Преподаватель	Открытость, доступность к информационному обмену с социальными партнерами		
			Поддержка личного и профессионального развития обучающихся		
			Создание условий для реализации студентами приобретенных компетенций		
		Обучающийся	Потребность служения обществу на будущем рабочем месте через свой педагогический труд		
			Стремление к личностному развитию на пути продвижения к педагогическому мастерству		
		Работодатель	Открытость, доступность к информационному обмену с социальными партнерами		
	Возможность повысить качество подготовки будущих педагогов за счет системной работы с представителями вуза в рамках партнерства				
	Качество успешного выпускника вуза (в науке, творчестве и т.п.)	Преподаватель	Сопровождение инновационных идей студентов, поддержка внутренних стартапов		
			Анализ отзывов работодателей о выпускниках вуза, коррекция подготовки		
		Обучающийся	Интерес к творчеству, обеспечивающий самообразование и самовоспитание		
			Осознание социальной значимости педагогической профессии		
			Эмоционально-ценностное отношение к себе как профессионалу		
		Работодатель	Организация работы ДОО соответственно целям реформ дошкольного и высшего образования в РФ		
			Трудоустройство молодых специалистов		

Разработанная с учетом мнений социальных партнеров *таксономическая модель подготовки студентов* (Рисунок 1) отображает уровни востребованных на рынке труда знаний и умений, успешность формирования которых определяется уровнем профессиональной направленности будущих педагогов. Синтез этих качеств можно рассматривать, по нашему мнению, как профессионально-педагогическую компетентность.

В рамках таксономической модели эксперты утвердили следующие *уровни знаний*:

- *Мировоззренческий* (М) – минимальные знания студента о будущей профессиональной деятельности в ДОО на начальном этапе обучения в вузе;
- *Базовый* (Б) – система основополагающих психолого-педагогических знаний, необходимых для дальнейшего успешного изучения общепрофессиональных и профессиональных дисциплин (модулей);
- *Программный* (П) – система психолого-педагогических знаний, достаточных для педагогической деятельности в ДОО;

– *Системно-профессиональный (С)* – система дополнительных к основной профессиональной образовательной программе, самостоятельно приобретенных студентами новых профессиональных знаний, повышающих их конкурентоспособность на рынке труда.

Выделенные экспертами уровни умений студентами:

– *Оrientировочный (I)* – способность узнавать основные факты, термины, принципы дисциплин для формирования ориентации на педагогическую профессию в ДОО и самоопределения в ней;

– *Алгоритмический (II)* – выполнение действий по образцу (типовой методике) для реализации профессиональных требований по профилю обучения, а также квалификационных требований рынка труда;

– *Аналитический (III)* – умение анализировать педагогические ситуации, связанные с ДОО, и организовывать необходимую последовательность действий их разрешения;

– *Многофункциональный (IV)* – умение ориентироваться в научных психолого-педагогических знаниях, прогнозировать профессиональные ситуации с учетом интересов и потребностей всех участников образовательных отношений в ДОО, формулировать инновационные идеи и самостоятельно добывать новые знания.

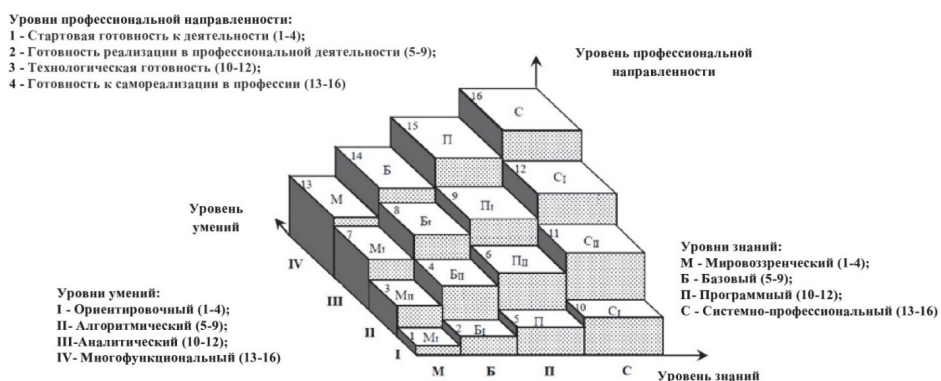


Рисунок 1. Таксономическая модель подготовки студентов

В рамках представленной модели социальное партнерство является интегрирующим и системообразующим фактором, позволяющим поэтапно формировать в учебном процессе *профессиональную направленность* студента ДОО.

Обращаясь к *профессиональной направленности* личности (Таблица 3), заметим, что ее структура представлена на основе образовательных отношений студента к *предметному миру, к другим людям, к самому себе и к обществу* (Leontiev, 2021). Исходя из этого, в структуре *профессиональной направленности* можно выделить четыре уровня: *профессионально-педагогический; профессионально-коммуникативный; профессионально-личностный; социально-профессиональный* (Veretennikova et al., 2021).

Выбор данных оснований согласуется с Законом «Об образовании в Российской Федерации». В нем *образовательные отношения* определяются как общественные отношения, направленные на создание условий для реализации права человека на образование с целью приобретения знаний, умений, навыков и компетенции. В связи с этим, А. И. Субетто вполне справедливо отмечает, что компетенция в деятельности раскрывается только в отношениях, только в знаниях и только в определенных условия деятельности (Subetto, 2007).

Таблица 3. Структура профессиональной направленности (ПН) личности студента

Виды образовательных отношений	Уровни ПН	Характеристика уровней ПН
Отношение к предметному миру	Профессионально-педагогический	<u>Стартовая готовность к деятельности (1)</u> Студент расставляет приоритеты в образовательных отношениях с партнерами сферы дошкольного и высшего образования, проявляет интерес к теоретической и практической подготовке для формирования личностных предпосылок самоопределения, которое включает систему устойчивых свойств обучающегося как настоящего и будущего субъекта на рынке труда
Отношение к другим людям	Профессионально-коммуникативный	<u>Готовность реализации в профессиональной деятельности (2)</u> Студент стремится совершенствоваться в сфере дошкольного образования, овладеть профессией педагога, опираясь на ресурсы социальных партнеров
Отношение к себе	Профессионально-личностный	<u>Технологическая готовность (3)</u> Студент стремится познавать себя в самостоятельной деятельности, организованной с учетом интересов и возможностей всех партнеров, ориентированной на собственные образовательные запросы и потребности рынка труда
Отношение к миру	Социально-профессиональный	<u>Готовность к самореализации в профессии (4)</u> Студент стремится развивать профессиональные способности с учетом интересов и возможностей всех участников партнерства, ориентирован на самосовершенствование и самореализацию в профессии, повышение конкурентоспособности на рынке труда

Обратим внимание, что оценка качества индивидуальной подготовки студентов как нормы качества высшего образования возможна на базе теории квалиметрической таксономии. Здесь выделяются *квалитаксоны* – классы качества, определяющие отношения единства, взаимодействия субъектов образовательного процесса и определенной взаимозаменяемости профессионального пространства *социального партнерства*.

Профессиональное пространство создается в процессе интеграции образовательных структур вуза и ДОО для целенаправленного развития студента и реализации себя в профессионально-педагогической деятельности. Систематизирующим фактором формирования пространства является содержание образования, представленное в нашем случае Основной профессиональной образовательной программой бакалавриата.

Целостный процесс формирования профессионально-педагогической компетентности в индивидуальной деятельности студента определяется от отдельных операторов классифицирования до критериев качества классификации и рассматривается в виде цепочки преобразований (Subetto, 2007) (Таблица 4): пространство качества единичных компетенций → пространство свойств системных компетенций → пространство мер качества как компетентность → пространство классификаций → классификация высшего образования (система квалитаксонов) → оценка.

С позиций таксономии, качество индивидуальной учебной деятельности студента может отображаться системой квалитаксонов, характеризующих уровни формирования профессионально-педагогической компетентности: базовый, системный, технологический, профессионально-педагогический.

Таблица 4. Соответствие структуры качества индивидуальной деятельности студента уровням профессионально-педагогической компетентности

Структура качества	Уровни	Характеристика качества индивидуальной деятельности студента
Пространство качеств как совокупность единичных компетенций	Базовый	Студент опирается на базовый минимум психолого-педагогических знаний и умений, мотивирован потребностью в обеспечении готовности к будущей профессиональной деятельности и ее безопасности
Пространство свойств как совокупность системных компетенций	Системный	Студент способен применять психолого-педагогические знания, умения, алгоритмы действий в профессиональной деятельности
Пространство мер качества как компетентность	Технологический	Студент способен к проектированию и реализации программ дошкольного образования, нацелен на профессиональное самосовершенствование, вызывает уважение участников образовательного процесса
Пространство классификаций – оценка	Профессионально-педагогический	Студент способен к саморазвитию, обладает развитым чувством эмпатии, восприимчивостью к инновациям, готовностью к творчеству для эффективной организации образовательного процесса

Базовый уровень охватывает четыре квалитаксона модели подготовки студентов в социальном партнерстве (Рисунок 1). *Системный уровень* – девять квалитаксонов, *технологический* – двенадцать, *профессионально-педагогический* – шестнадцать.

Некоторые составляющие профессионально-педагогической компетентности студента, соответствующие тому или иному квалитаксону и уровню, представлены в «эталонном» компетентностно ориентированном тезаурусе (Таблица 5).

Таблица 5. Компетентностно ориентированный тезаурус студента (фрагмент)

Уровень ППК	Номер квалитаксона	Составляющие профессионально-педагогической компетентности будущего педагога
Базовый	1	<u>Способен</u> осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики (ОПК-1)
	2	<u>Способен</u> осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний (ОПК-8)
	3	<u>Способен</u> понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-9)
	4	<u>Способен</u> осуществлять духовно-нравственное воспитание воспитанников на основе базовых национальных ценностей (ОПК-4)

Уро- вень ППК	Номер квали- таксона	Составляющие профессионально-педагогической компетентности будущего педагога
Системный	5	<u>Способен</u> взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ (ОПК-7)
	6	<u>Способен</u> к проектированию и организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО (ПК-1)
	7	<u>Способен</u> осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1)
	8	<u>Способен</u> осуществлять педагогическое сопровождение позитивной социализации и индивидуализации обучающихся (ПК-4)
	9	<u>Способен</u> использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе воспитанников с особыми образовательными потребностями (ОПК-6)
Технологический	10	<u>Способен</u> использовать систематизированные теоретические и практические знания для решения исследовательских задач в области дошкольного образования (ПК-6)
	11	<u>Способен</u> использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (в том числе с использованием ИКТ) (ПК-5)
	12	<u>Способен</u> осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования воспитанников, выявлять и корректировать трудности в обучении (ОПК-5)
Профессионально-педагогический	13	<u>Способен</u> управлять своим временем, выстраивать и реализовать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6)
	14	<u>Способен</u> организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность воспитанников, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС (ОПК-3)
	15	<u>Способен</u> проектировать и организовывать образовательную деятельность с учетом особенностей социальной ситуации развития обучающихся (включая разработку индивидуальной программы развития и индивидуальной образовательной траектории) (ПК-2)
	16	<u>Способен</u> участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием ИКТ) (ОПК-2)

Представленная таксономическая модель, разработанная в системе социального партнерства, является многофункциональной. В частности, на организационно-педагогическом уровне она дает возможность дифференциации студентов по уровню сформированности их компетенций и реализации ими индивидуальных образовательных траекторий.

Так, проведенный в КФУ опрос показал, что среди студентов первого курса востребованы такие индивидуальные образовательные траектории, как:

- *профессионально-ориентированная*, создающая предпосылки для самоопределения студентов в сфере дошкольного образования, предусматривающая формирование их профессионально-педагогической направленности в рамках практической подготовки при поддержке социальных партнеров;

– *личностно-ориентированная*, направленная на саморазвитие будущих педагогов в сфере дошкольного образования, способствующая формированию профессионально-личностной направленности с опорой на собственные образовательные запросы обучающихся с учетом интересов и возможностей партнеров;

– *коммуникативно-ориентированная*, формирующая профессионально-коммуникативную направленность личности будущих педагогов в коммуникативной деятельности, в том числе за счет ресурсов партнеров, раскрывая тем самым возможность совершенствования в сфере дошкольного образования.

В 2024 году профессионально-ориентированную траекторию выбрали 42% студентов первого курса КФУ, личностно-ориентированную – 18% и коммуникативно-ориентированную – 40% обучающихся.

Отметим также, что результаты проведенного исследования обсуждались на научно-методических семинарах кафедры «Дошкольное образование» ИПиО КФУ и получили одобрение научного сообщества на конференции «Развивающее обучение: организационные основы деятельности по научно-методическому обеспечению наставничества в образовании».

Дискуссионные вопросы

В целом рассмотренные в статье идеи не противоречат исследованиям, в которых представлены те или иные аспекты таксономии социального партнерства, смещающего акценты на запросы экономики и повышение адаптируемости выпускников вузов к рынку труда. Отметим, например, работу Н. С. Струк (Struk, 2013), где представлена таксономия сети делового партнерства предприятий, позволяющая повысить эффективность функционирования как деловых партнеров, так и экономических систем более высокого уровня. Близкие нам позиции представлены в работе Ю. А. Зубок и А. С. Любутова (Zubok & Lyubutov, 2021), где описана структурно-таксономическая модель *саморегуляции* социального взаимодействия молодежи на основе смыслового пространства и естественных *классов-таксонов*.

В ходе нашего исследования установлено, что в настоящее время механизмы социального партнерства, позволяющие согласовать многообразные потребности рынка труда и академического сообщества в подготовке квалифицированного специалиста, обозначены в текстах ряда нормативных документов, в частности в Законе «Об образовании в Российской Федерации». Он является нормативно-правовой основой социального партнерства в системе «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация», указывая на субъектов (работодателей, местное сообщество), которые должны быть включены в управление образовательными организациями и оценку качества образования. Однако при этом не регламентируются корректные методы и процедуры анализа разнообразных и зачастую противоречивых требований всех партнеров. Попытка авторов решить эту проблему за счет выстраивания таксономической модели социального партнерства позволила определить малоисследованные и дискуссионные вопросы, связанные с необходимостью:

а) формирования культуры социального диалога всех участников партнерства для усиления прогностной составляющей модели, позволяющей предвидеть возможные негативные факторы для системы «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация» и учитывать перспективные запросы партнеров;

б) построения на основе рассмотренной таксономии процесса подготовки студентов по индивидуальным образовательным траекториям, предусматривающей процедуры ранжирования компетенций.

Учитывая эти вопросы, отметим, что представленная таксономическая модель потребует не только постоянного согласованного взаимодействия партнеров, но

и доработки ее под цели измерения компетенций в условиях реализации «Трех миссий университета».

Результаты практического исследования имеют ограничение: представленная таксономическая модель ограничена системой социального партнерства «Педагогический вуз – Дошкольная образовательная организация».

Заключение

В современных условиях проблема таксономии целей профессиональной подготовки будущих педагогов в рамках социального партнерства весьма актуальна и требует для своего решения реализации тактики согласованного взаимодействия партнеров с образовательными организациями и работодателями.

Однако анализ научно-педагогической литературы показал, что в представленных публикациях не приведена методика согласования компетентностно ориентированных целей подготовки и критериев их достижения для оперативной обратной связи со студентами и необходимой коррекции учебного процесса в интересах всех социальных партнеров.

Предлагаемая авторами таксономическая модель разработана методом групповых экспертных оценок, который позволяет согласовать компетентностно ориентированные цели подготовки студентов с региональными работодателями на всех этапах обучения.

Модель перспективна в плане индивидуализации подготовки студентов и конкретизации процедур определения ее качества за счет выделения и содержательного наполнения классов качества – квалитаксонов.

В практическом плане проводимое исследование вносит вклад и в процесс реализации государственной программы стратегического лидерства «Приоритет-2030», которая акцентирует внимание на необходимости более полного использования механизмов социального партнерства, позволяющих согласовать многообразные потребности рынка труда и академического сообщества в едином образовательном пространстве с использованием ресурсов и учетом показателей документа «Три миссии университета».

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с более полным использованием механизмов социального партнерства для решения проблемы опережающей профессиональной подготовки будущих педагогов, а также создания условий для самоуправления и саморазвития студентов, реализующих индивидуальные образовательные траектории.

Благодарности

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (ПРИОРИТЕТ-2030).

Список литературы

- Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды; В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика. –1980. – 232 с.
- Бахлова, Н. А., Спиченко, А. А. Профессионально-образовательный комплекс как ведущий элемент построения системы социального партнерства в высшей школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 71-1. – С. 31–34.
- Веретенникова, В. Б., Шихова, О. Ф., Шихов, Ю. А. Педагогическая экспертиза структуры и содержания профессиональных компетенций будущих педагогов системы дошкольного образования //Образование и саморазвитие. – 2020. – Т. 15. – № 4. – С. 80–98. – DOI:10.26907/esd15.4.09

- Веретенникова, В. Б. Модель проектирования индивидуальных образовательных траекторий студентов – будущих педагогов дошкольных организаций // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 10 (октябрь). – С. 19–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211065.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2021-11065
- Веретенникова, В. Б., Шихова, О. Ф., Телегина, Н. В. О профессиональной направленности личности студентов будущих педагогов // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №. 12. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31267> (дата обращения: 09.10.2023). –DOI:10.17513/spno.31267
- Власова, Н. Ю., Молокова, Е. Л., Куликова, Е. С. Общественное участие в высшем образовании: роль университетов // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). – 2022. – Т. 13. – №. 3. – С. 402–419. – DOI:10.18184/2079-4665.2022.13.3.402-419
- Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию //Образование и наука. – 2005. – Т. 33. – № 3.– С. 27–35.
- Зубок, Ю. А., Любутов, А. С. Смысловое пространство реальности: структурная таксономия оснований саморегуляции взаимодействий в молодежной среде // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2021. – Т. 14. – №. 3. – С. 167–181. – DOI:10.15838/esc.2021.3.75.10
- Игнатъев, Н. С. Социальное партнерство как условие повышения качества подготовки специалистов в колледже : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Ин-т педагогики и психологии проф. образования РАО. Казань. – 2005. – 30 с.
- Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения в 2 т. – Т. 1. – М.: Книга по требованию, 2021.– 392 с.
- Мухаметзянова, Г. В., Кадырова, Ф. М., Голышев, И. Г. Организационно-педагогические условия взаимодействия рынков труда и образовательных услуг региона на основе проектно-целевого подхода // Казанский педагогический журнал. – 2013. – Т. 97. – №. 2. – С. 15–21.
- Струк, Н. С. Таксономия сети делового партнерства предприятий //Вестник Пермского университета. Серия: Экономика. – 2013. – Т. 17. – №.2. – С. 30–36.
- Субетто, А. И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалиметрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке). Санкт-Петербург [и др.]: [б. и.], 2007. – 149 с.
- Ткаченко, Е. В., Смирнов, И. П. Концептуальная идея стратегии профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №. 1 (13). – С. 6–10.
- Agarwal, N., Verma, M.A. Study on Taxonomy of Innovations //Globus. An International Journal of Management & IT. – 2020. – Vol.11. – No. 1. – Pp. 57–64. –DOI:10.46360/globus.120192011
- Bloom, B. S. Reflections on the development and use of the taxonomy //Yearbook of the National Society for the Study of Education. – 1994. – Vol. 92. – No. 2. – Pp. 1–8.
- Bloom, B. S., Anderson, L., & Sosniak, L. Reflections on the development and use of the taxonomy // Yearbook of the National Society for the Study of Education. – 1994. – Vol. 93. – No. 2. – Pp.1–8.
- Braunstein, A., Deutscher, V., Seifried, J., Winther, E., Rausch, A. A taxonomy of social embedding-A systematic review of virtual learning simulations in vocational and professional learning //Studies in Educational Evaluation. – 2022. – Vol. 72. – P. 101098. –DOI:10.1016/j.stueduc.2021.101098
- Deutscher, V., Winther, E. A conceptual framework for authentic competence assessment in VET: A logic design model // Ed. by McGrath, S., Mulder, M., Papier, J., Suart, R. // Handbook of Vocational Education and Training. Developments in the Changing World of Work. – Cham: Springer, 2019. – Pp. 1299–1312. – DOI:10.1007/978-3-319-49789-1_80-1
- Gerlach, V. S., Ely, D. P. Teaching & Media: A Systematic Approach (2nd ed.). – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Incorporated, 1980. – 420 p.
- Guilford, J. P. La naturaleza de la inteligencia humana. – Buenos Aires: Paidos. – 1977. – 192 p.
- Martin, L. L., Smith, H., Phillips, W. Bridging “town & gown” through innovative university-community partnerships // The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal. – 2005. – Vol. 10. – No. 2. – Pp. 1–16.
- Ornellas, A. Defining a taxonomy of employability skills for 21st-century higher education graduates // 4th International Conference on Higher Education Advances (HEAD’18). – 2018. – Pp. 1325–1332. – DOI:10.4995/HEAD18.2018.8197

United Nations. Resolution adopted by the General Assembly on 6 July 2017, Work of the Statistical Commission pertaining to the 2030 Agenda for Sustainable Development. – 2017. – URL: https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_71_313.pdf (date of access: 26.11.2023).

Zipp, G. P., Maher, C., Donnelly, E., Fritz, B., Snowdon, L. Academicians and neurologic physical therapy residents partner to expand clinical reflection using the SOLO taxonomy: a novel approach // *Journal of Allied Health*. – 2016. – Vol. 45. – No. 2. – Pp. 15E–20E.

References

- Agarwal, N., & Verma, M. (2020). A Study on Taxonomy of Innovations. *Globus An International Journal of Management & IT*, 11(1), 57–64.
- Ananyev, B. G. (1980). *Selected psychological works*. In 2 volumes. Pedagogika.
- Bakhlova, N. A., & Spichenko, A. A. (2021). Professional-educational complex as a leading element of building a system of social partnership in higher education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 71(1), 31–34.
- Bloom, B. S., Anderson, L., & Sosniak, L. (1994). Bloom's taxonomy: A forty-year retrospective. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 93(2), 1–8.
- Braunstein, A., Deutscher, V., Seifried, J., Winther, E., & Rausch, A. (2022). A taxonomy of social embedding-A systematic review of virtual learning simulations in vocational and professional learning. *Studies in Educational Evaluation*, 72, 101098. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101098>
- Deutscher, V., & Winther, E. (2019). A conceptual framework for authentic competence assessment in VET: A logic design model. In McGrath, S., Mulder, M., Papier, J., Stuart, R. (eds). *Handbook of Vocational Education and Training. Developments in the Changing World of Work*. Springer (pp. 1299–1312). https://doi.org/10.1007/978-3-319-49789-1_80-1
- Gerlach, V. S., & Ely, D. P. (1980). *Teaching & Media: A Systematic Approach* (2nd ed.). Prentice-Hall Incorporated.
- Guilford, J. P. (1977). *La naturaleza de la inteligencia humana* [The naturalness of human intelligence]. Paidós.
- Ignatiev, N. S. (2005). *Social partnership as a condition for improving the quality of specialist training in college* [Candidate of Pedagogical Sciences, Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian Academy of Education]. <https://search.rsl.ru/ru/record/01002971433>
- Leontiev, A. N. (2021). *Selected psychological works*. Kniga po trebovaniyu Publ.
- Martin, L. L., Smith, H., & Phillips, W. (2005). Bridging “town & gown” through innovative university-community partnerships. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 10(2), 1–16.
- Mukhametzyanova, G. V., Kadyrova, F. M., & Golyshv, I. G. (2013). Organizational and pedagogical conditions of interaction between labor markets and educational services of the region on the basis of project-targeted approach. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 97(2), 15–21.
- Ornellas, A. (2018, July). Defining a taxonomy of employability skills for 21st-century higher education graduates. In *4th International Conference on Higher Education Advances (HEAD'18)* (pp. 1325–1332). Editorial Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/HEAD18.2018.8197>
- Subetto, A. I. (2007). *Universal competences: problems of identification and qualimetry (in the context of new universalism paradigm in 21 century)*. Publisher is not available.
- Struk, N. S. (2013). Taxonomy of business partnership network of enterprises. *Vestnik Permskogo universiteta. Seriya: Ekonomika – Perm University Herald. Economy*, 17(2), 30–36.
- Tkachenko, E. V., & Smirnov, I. P. (2014). The conceptual idea of the strategy of vocational education. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 1(13), 6–10.
- United Nations. (2017). Resolution adopted by the General Assembly on 6 July 2017, Work of the Statistical Commission pertaining to the 2030 Agenda for Sustainable Development. https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_71_313.pdf

- Veretennikova, V. B., Shikhova, O. F., Shikhov, Yu. A. (2020). Academic expertise for the structure and content of professional competences for future preschool teachers. *Obrazovaniye i samorazvitiye - Education and Self Development*, 15(4), 80–98. <https://doi.org/10.26907/esd15.4.09>
- Veretennikova, V. B. (2021). The design model provides training trajectories for students-future teachers of preschool organizations. *Kontsept*, (10), 19–35.
- Veretennikova, V. B., Shikhova, O. F., & Telegina, N. V. (2021). On the professional orientation of the personality of students-future teachers. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 6. <https://science-education.ru/article/view?id=31267>
- Vlasova, N. Yu., Molokova, E. L., Kulikova, E. S. (2022). Public participation in higher education: the role of universities. *MIR (Modernizatsiya. Innovatsii. Razvitiye)- Modernization. Innovation. Development*, 13(3), 402–419. <https://doi.org/10.18184/2079-4665.2022.13.3.402-419>
- Zeer, E. F. (2005). Competence-based approach to education. *Obrazovaniye i nauka – Education and Science*, 33(3), 27–40.
- Zipp, G. P., Maher, C., Donnelly, E., Fritz, B., & Snowdon, L. (2016). Academicians and neurologic physical therapy residents partner to expand clinical reflection using the SOLO taxonomy: a novel approach. *Journal of Allied Health*, 45(2), 15E–20E.
- Zubok, Y. A., & Lyubotov, A.S. (2021). Semantic space of reality: structural taxonomy of the foundations of self-regulation of interactions in the youth environment. *Ekonomicheskiye i sotsial'nyye izmeneniya: fakty, tendentsii, prognoz – Economic and social changes: facts, trends, forecast*, 14(3), 167–181. <https://doi.org/10.15838/esc.2021.3.75.10>