

**Способы оптимизации краткосрочной
профессиональной подготовки
на примере обучения лиц, впервые принятых на службу
в органы внутренних дел Российской Федерации**

**Methods for optimizing short-term vocational training using
the example of training persons newly recruited to serve
in the internal affairs bodies of the Russian Federation**

Автор статьи

Илакавичус Марина Римантасовна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры пе-
дагогики и психологии ФГКОУ ВО «Санкт-Петербург-
ский университет МВД России», г. Санкт-Петербург,
Российская Федерация
marinaorlova_99@inbox.ru
ORCID:0000-0003-4706-2877

Author of the article

Marina R. Ilakavichus,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department
of Pedagogy and Psychology, St. Petersburg University of
the Ministry of Internal Affairs of Russia, St. Petersburg,
Russian Federation
marinaorlova_99@inbox.ru
ORCID:0000-0003-4706-2877

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Илакавичус М. Р. Способы оптимизации краткосроч-
ной профессиональной подготовки на примере обу-
чения лиц, впервые принятых на службу в органы
внутренних дел Российской Федерации // Научно-ме-
тодический электронный журнал «Концепт». – 2024. –
№ 10. – С. 95–108. – URL: [https://e-kon-
cept.ru/2024/241157.htm](https://e-koncept.ru/2024/241157.htm) – DOI: 10.24412/2304-120X-
2024-11157

For citation

Marina R. Ilakavichus, Methods for optimizing short-
term vocational training using the example of training
persons newly recruited to serve in the internal affairs
bodies of the Russian Federation // Scientific-methodo-
logical electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 10. –
P. 95–108. – URL: [https://e-kon-
cept.ru/2024/241157.htm](https://e-koncept.ru/2024/241157.htm) – DOI: 10.24412/2304-120X-
2024-11157

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.07.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	26.08.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	26.08.24	Опубликована <i>Published</i>	31.10.24



Аннотация

Социально-экономические условия постиндустриального общества определяют нестабильность рынка труда, что влияет на рост востребованности краткосрочной профессиональной подготовки. Подобные программы реализуют организации формального образования в областях, испытывающих кадровый голод. К ним относятся профессии высокой социальной значимости: младший медицинский персонал, сотрудники органов внутренних дел рядового и младшего начальствующего состава и т. п. Проблема проектирования профессиональной подготовки таких лиц состоит в необходимости научно обоснованной оптимизации процесса обучения в соответствии с идеей, высказанной Ю. К. Бабанским, то есть достижения максимально возможных результатов обучения в области знаний, умений и ценностей профессии при затрате необходимых и достаточных ресурсов. Цель данной статьи – описание варианта ее решения на основании гуманитарно-антропологической методологии. Автором проведен анализ теории и практики проектирования краткосрочной профессиональной подготовки в России и за рубежом, выявлены основные тенденции их развития. Выбранная методология позволяет определить основной способ оптимизации краткосрочного учебно-воспитательного процесса на примере обучения лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации. Он реализует идею событийной опоры темы как синкретичного конструкта содержания образования, в котором объединены знаниевая и эмоционально-ценностная составляющие новой для обучающихся информации. Событийность сокращает время ее усвоения за счет возникновения впечатлений от культуросообразных норм профессиональной деятельности, их осмысления на основе имеющегося опыта и самоопределения. Представлена последовательность этапов проектирования краткосрочной профессиональной подготовки. Диагностический этап нацелен на сбор и анализ данных, значимых для составления педагогическим работником представлений как о коллективном, так и об индивидуальных субъектах будущего образовательного взаимодействия. Этап структурирования содержания образования предполагает создание событийных опор – аутентичных служебных ситуаций выбора действий на основе ценностей профессии. На третьем этапе осуществляется выбор конкретных методов и форм предъявления событийных опор. Критерии выбора – диалогичность, рефлексивный потенциал. Заключительный этап предполагает создание итогового образовательного продукта (мини-текста, схемы, алгоритма, формулы действия по теме занятия), который будет опорой при актуализации нового знания. К сложностям реализации предложенного варианта проектирования относится наличие у него андрагогической компетенции. Перспектива исследования – выявление путей оптимизации профессиональной подготовки на иных методологических основаниях, с помощью иных способов трансформации содержания, механизмов их сочетания с андрагогическими дидактическими методами.

Ключевые слова

образование взрослых, краткосрочная профессиональная подготовка, оптимизация, обучение лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации

Благодарности

Автор выражает благодарность адъюнктам Санкт-Петербургского университета МВД России, дискуссии с которыми на занятиях дисциплины «Педагогика и психология высшей школы» дали импульс к переосмыслению практики краткосрочной профессиональной подготовки.

Abstract

The socio-economic conditions of post-industrial society determine the instability of the labor market, which affects the growing demand for short-term vocational training. Similar programs are implemented by formal education organizations in areas suffering from personnel hunger. These include professions of high social significance – paramedical personnel, ordinary and junior commanding officers of internal affairs bodies, etc. The problem of designing vocational training for such individuals is the need for scientifically based optimization of the learning process in accordance with the idea expressed by Yu.K. Babansky, that is, achieving the maximum possible learning results in the field of knowledge, skills and values of the profession while spending the necessary and sufficient resources. The purpose of this article is to describe a variant of its solution based on humanitarian-anthropological methodology. The author analyzed the theory and practice of designing short-term vocational training in Russia and abroad, and identified the main trends in their development. The chosen methodology makes it possible to determine the main way to optimize the short-term educational process using the example of training persons first recruited to serve in the internal affairs bodies of the Russian Federation. It implements the idea of an event-based topic as a syncretic construct of educational content, which combines the knowledge and emotional-value components of information new to students. Eventfulness reduces the time of its assimilation due to the emergence of impressions from culturally consistent norms of professional activity, their comprehension on the basis of existing experience and self-determination. The sequence of stages of designing short-term vocational training is presented. The diagnostic stage is aimed at collecting and analyzing data that is significant for the teaching staff to formulate ideas about both the collective and individual subjects of future educational interaction. The stage of structuring the content of education involves the creation of event supports – authentic service situations of choosing actions based on the values of the profession. At the third stage, specific methods and forms of presenting event supports are selected. Selection criteria: dialogicity, reflexive potential. The final stage involves the creation of a final educational product (mini-text, diagram, algorithm, action formula on the topic of the lesson), which will serve as a support for updating new knowledge. The difficulties of implementing the proposed design option include the presence of andragogical competence. The prospect of the study is to identify ways to optimize vocational training on other methodological grounds, using other methods of transforming content, mechanisms for combining them with andragogical didactic methods.

Key words

adult education, short-term professional training, optimization, training of persons newly recruited to serve in the internal affairs bodies of the Russian Federation

Acknowledgements

The author expresses gratitude to the adjuncts of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, discussions with whom in the classes of the discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" gave an impulse to rethink the practice of short-term professional training.

Введение / Introduction

Образование взрослых по своей институциональной сущности, с одной стороны, сохраняет вневременное ядро культуры конкретной историко-культурной общности, с другой – напрямую связано с динамикой социокультурного, политического и экономического развития страны. Эта данность определяет рост трудностей достижения его результатов, ожидаемых обществом и государством. Структура рынка труда все больше подвержена изменениям, и перманентный кадровый дефицит в разных отраслях обуславливает необходимость организации краткосрочной профессиональной подготовки – не только альтернативы ресурсоемкому полноценному профессиональному образованию, но и прелюдии к включению в него на качественно ином, осознанном уровне самоопределившегося взрослого. Данная проблематика видится наиболее актуальной для социально значимых профессий. С одной стороны, в эпоху обесценивания глубокого знания и распространения утилитарного подхода к обучению, распада межпоколенных связей и тотального эйджизма усложняется трансляция критически важных для сохранения культуры смысложизненных ценностей, в которых укоренены профессиональные ценности. С другой стороны, мы имеем лавинообразный рост информации, усложнения технологий, влияющих на выполнение конкретных трудовых обязанностей при уменьшении временного ресурса, который взрослый человек может позволить себе потратить на обучение. Этот факт определяет краткосрочность процесса профессиональной подготовки, принятой во всем мире, что актуализирует научные поиски путей оптимизации профессиональной подготовки прежде всего к труду в общественно значимых профессиях.

Обзор литературы / Literature review

Представители зарубежной педагогики, проектирующие профессиональную подготовку, основываются на теории образования взрослых. Еще в XIX веке стало понятно: обучение взрослых профессии – важнейший ресурс социального и экономического развития. Однако потребовалось более ста лет, чтобы на основе широкой практики оформилась теория образования взрослых, активное развитие которой приходится на вторую половину прошлого века. Так, М. Ноулз [1] определил кардинальные различия обучения детей и взрослых: наличие у последних жизненного и образовательного опыта, выраженная субъектность, высокая мотивация при обучении в значимой области, практикоориентированность. П. Джарвис развил идею актуализации жизненного опыта в обучении, начал разрабатывать дидактические принципы его развития [2]. Р. С. Мирриам была раскрыта зависимость этих принципов от особенностей мышления взрослого обучающегося [3]. Процесс проектирования андрагогических образовательных программ исследовался Д. Праттом [4]. Р. Мутеби, Б. Ванжала Керре и Дж. Мубишакани изучена взаимосвязь между тенденциями технологизации проектирования, развития практик педагогического дизайна и многократным увеличением интереса взрослых к дистанционному формату обучения [5].

Все перечисленное обусловило значительное расширение практики краткосрочной профессиональной подготовки.

Большое влияние на формирование этой практики оказало неформальное образование. Под неформальным образованием, согласно позиции основоположников его теории А. Ахмеда и Ф. Кумбса [6], понимаем организованный за пределами традиционных образовательных организаций процесс, максимально ориентированный

на запросы обучающихся, адаптированный к условиям их жизнедеятельности и не предполагающий выдачи итогового документа установленного государством образца. Уточняя его сущностные характеристики на основании позиции Европейской ассоциации образования взрослых, укажем следующее: благодаря участию в таких практиках обучающиеся имеют возможность не только повышать уровень знаний, но и развивать умения соотносить собственные позиции по значимым вопросам с позициями других и неконфликтно их выражать [7]. Специфика практик неформального образования состоит в предоставлении свободы выбора педагога-мастера, сообщества соучеников, в учете интересов и целей участников, краткосрочности и гибкости расписания. Этим объясняется высокая образовательная мотивация участников, что и привлекает специалистов формального образования, реализуемого традиционными образовательными организациями, уполномоченными выдавать по результатам итоговой аттестации документ установленного образца. Свойства методического сценария практик неформального образования – синкретизм знаниевого и ценностного аспектов, практикоориентированность, диалогичность.

Описанное является основой организации краткосрочной профессиональной подготовки за рубежом. Как указано в актуальном обзоре ее практики, опубликованном Организацией экономического сотрудничества и развития, ее программы нацелены в первую очередь на освоение конкретных трудовых действий, на получение уникального опыта практической профессиональной деятельности при минимуме теории (т. н. базовые навыки – *basic skills*), на знакомство обучающихся с целью и ценностями конкретной профессии, на формирование соответствующих установок и моделей поведения [8], то есть того, что в отечественной традиции совокупно определялось как «владение ремеслом». Дж. Дженчонг отмечает усиление внимания методистов к области личностного развития, формирования т. н. *personal skills/soft skills* – спектра умений, определяющих успешность социального взаимодействия, и запрос на тьюторинг осмысления обучающимися возможного карьерного роста [9]. Контент консультативной платформы профессиональной подготовки *lmshero.com* содержит указание потенциальным обучающимся на немаловажные аспекты обучения: оно не предполагает возрастного ценза участников, существенно дешевле, дает шанс учиться в подходящем для жизненной ситуации взрослого темпе [10]. К существенным плюсам выбора программы краткосрочной подготовки С. Вунджмай, П. Коракотджинтанакан и К. Чанайсаван относят ее исключительно прикладной характер, минимум теоретизирования, выделение большей части учебного времени на формирование опыта деятельности в профессии и диалоги о целях и результатах [11]. В контексте решения актуальной для краткосрочного обучения задачи оптимизации Э. Дж. Валери и Э. Б. Терри видят необходимым изучение мотивации обучающихся, создание условий для их ориентации на дальнейшее развитие в выбранной профессиональной сфере [12]. Заявленные параметры подготовки – преимущество участников таких программ перед выпускниками колледжей при сохранении перспектив включиться в перспективе в полноценное профессиональное образование.

Заметим, что путь первоначального преимущественно опытно-деятельностного включения в профессию был найден на рубеже XIX и XX веков Д. К. Советкиным, основоположником производственного обучения, которое во всем мире называется «русским способом» обучения. Выдвинутые ученым принципы (минимизации теории, «от простого к сложному», «продукт как обязательный результат» [13]) легли в

основу мировой практики профессионального обучения взрослых. В ней и реализуются идеи профессиональных курсов (vocational courses), нацеленных на освоение слушателями конкретных трудовых действий – неакадемических навыков (non-academic skills).

Согласно мониторингу Дж. Б. Ранкла, программы краткосрочной профессиональной подготовки нацелены на проблемы безработицы среди молодежи, адаптации мигрантов [14]. В развивающихся странах их реализуют центры профессиональной подготовки в местных сообществах (short-term vocational training centers for the community), решая задачи позитивной социализации незащищенных слоев населения (юношества, жenin, инвалидов, переселенцев), что подтверждено многолетними наблюдениями за практикой С. Твейо, Э. Камвин [15]. С. Чусап отмечает, что эффективность программ обеспечивает следующий фактор: их нередко ведут выпускники центров, которые имеют опыт успешного усвоения содержания, знают сложности обучения, пути их преодоления. [16]. Организационные исследования образовательной реальности развитых стран позволили С. Л. Рестубок и К. Дин рассмотреть краткосрочное профессиональное обучение как своеобразный трамплин для карьеры, малобюджетную профессиональную пробу, которая позволяет овладеть практическими умениями в конкретной сфере труда, что открывает доступ к стабильному доходу (при условии получения сертификата) [17]. Как было сказано выше, такое обучение практикуется в профессиях, в которых ощущается дефицит кадров, что подкрепляется гарантией трудоустройства (П. Хагер и Д. Беккет указывают прежде всего на младший медицинский, технический персонал, рядовых органов внутренних дел) [18]. Работы Б. Лукас, Э. Спенсер и Г. Клакстон позволяют констатировать, что и за рубежом краткосрочная профессиональная подготовка сопровождается знакомыми нам проблемами: недостаточно оборудованной образовательной средой, неподготовленностью педагогов в области образования взрослых, что определяет ретрансляторскую стратегию обучения, негативно влияющую на мотивацию обучающихся [19].

Генезису понятия «профессиональная подготовка» в отечественной педагогике было посвящено отдельное исследование М. Р. Илакавичус [20]. Это понятие трактуется, согласно классической позиции В. Г. Онушкина и Е. И. Огарева, как вид обучения, «сориентированный на формирование и обогащение установок, знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения технологических задач в сфере оплачиваемой трудовой деятельности» [21]. Отправной точкой осмысления феномена профессиональной подготовки стала позиция, выраженная в работах С. Я. Батышева и А. М. Новикова, которые уделяли особое внимание формированию ценностных представлений обучающихся о системе отношений, в которых им предстоит самореализоваться, на смысл выбранного труда [22]. Классик отечественной профессиональной педагогики А. П. Беляева предложила двучленный конструкт цели подготовки к определенной профессии: это и «объективная подготовленность» к выполнению трудовых действий, и его личностно-профессиональное развитие [23]. Методические пути организации динамического процесса формирования в обучении и базовых компетенций, и базовых ценностных отношений описаны в работах академика С. Н. Чистяковой и представителей ее научной школы [24]. Они настаивали на том, что исследуемый вид образовательного процесса, нацеленный на освоение социального опыта для решения специфических задач в регулярной профессиональной деятельности, предполагает особое внимание к профессионально-воспитательной со-

ставляющей. Это критически значимо для организации профессиональной подготовки в области общественно значимых профессий, которые предполагают человекоцентрированность, понимание общественной важности труда, гордость за принадлежность к профессиональному сообществу, что существенно влияет на преодоление неизбежных трудностей выполнения обязанностей.

Эффективная организация учебно-воспитательного процесса предполагает обращение к принципу оптимизации, научно обоснованному в прошлом веке применительно к школьному образованию. Основная персоналия в этой области – Ю. К. Бабанский, который почти полвека назад, определяя оптимизацию как явление, опирался на ленинские слова о том, что надо учиться «сознательному выбору средств, приемов и методов... способных при наименьшей затрате сил дать наибольшие наиболее прочные результаты» [25]. В результате было дано такое определение: принцип оптимизации учебного процесса «из ряда возможных вариантов учебного процесса требует осознанного выбора такого варианта, который в данных условиях обеспечить максимально возможную эффективность решения задач образования, воспитания и развития школьников при рациональных затратах времени и усилий учителей и учащихся» [26]. Признаем уместность аналогии при заимствовании данного принципа областью образования взрослых, для которого важна оптимизация, в следующей интерпретации Ю. К. Бабанского: педагог должен удерживать стратегическую цель и основные задачи обучения, а также, что и предполагает дидактическое умение, определять для каждого занятия «их наиболее рациональное сочетание с выделением среди них особо важных, доминирующих» [27]. Согласно мысли Ю. К. Бабанского, к способам оптимизации обучения отнесено комплексное планирование наиболее важных задач образования, воспитания и развития, что предполагает конкретизацию задач обучения с учетом возможностей обучающихся и условий обучения; выделение главного, существенного в содержании обучения при обеспечении оптимальной логической последовательности предлагаемого содержания образования и рационального темпа обучения; создание сценария учебного занятия с учетом всего перечисленного, включая выбор методов, форм обучения [28].

Обратим внимание на три важных аспекта позиции ученого. Первый – понятийное определение «рациональный». Обзор словарных толкований позволяет понять его как разумно обоснованный, целесообразный, логичный. Это значит, что соотношение комплекса «содержание/способы/формы обучения» и ресурсов основных субъектов обучения должно быть сообразно цели, исходить из выбранной методологии, не противоречить дидактике. Нельзя не упомянуть в связи с этим проблему наличия/отсутствия ясного описания компетенции, на которую нацелена подготовка. Специалисты в области профессиональной подготовки констатируют факт не всегда адекватной формулировки компетенции и соответствующих индикаторов, что определяет необходимость процедуры конструирования компетенции (цели подготовки) в образовательной организации с привлечением работодателя [29]. Дидактика, на основе положений которой проектируется подготовка, должна, как отмечают С. В. Иванова, И. М. Осмоловская, М. В. Кларин, быть освоена педагогическим работником в соответствии с ее современным уровнем, предполагающим первоочередной учет роли субъектности участников, нацеленность на концептуализацию «следов» их наличного опыта, его преобразование и концептуализацию нового опыта [30]. В практике отечественной профессиональной подготовки принцип оптимизации реализуется преимущественно посредством ситуационных задач, механизм действия которых описан Е. Ю. Левиной и С. Г. Никулиным как «присвоение» новых компетенций через образы осваиваемой профессионально-практической деятельности [31].

Второй аспект позиции Ю. К. Бабанского – удержание внимания педагога не только на обучающей, но и на воспитывающей задаче. В профессиональной подготовке это задача профессионального воспитания – освоения ценностей профессии, укорененных в аксиосфере родной культуры. Вне самоопределения в их отношении не может идти речи о высоком уровне внутренней мотивации к деятельности, связанной с желанием включиться в общезначимое дело. Данный аспект важен для профессий области «человек – человек», особое значение приобретает для профессий служения: учителей, врачей, воинства, включая полицейских, сотрудников МЧС. Потребность в них у общества всегда высока, кадровый голод объясняется диссонансом альтруистической сущности этого вида труда и преобладанием в современном обществе сугубо материального критерия при выборе профессии.

Третий аспект – тщательная методическая подготовка занятия, работа на конкретную учебную группу, а не на усредненный вариант.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Сообразность способа оптимизации краткосрочной профессиональной подготовки ее результату, ожидаемому российским обществом и государством, обеспечит деятельностный подход (А. Н. Леонтьев [32]), антропологическая методология (В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев [33], П. Г. Щедровицкий [34], А. А. Попов и С. В. Ермаков [35]) и теория образования взрослых (С. Г. Вершловский [36], А. И. Кукуев [37]). Данная основа исследования определила его концептуальную рамку. Заданное качество человека, избравшего общественно значимый труд, как гуманитарный феномен развивается и реализуется в деятельности, в актуализации его как субъекта, способного преобразовать не только окружающую действительность, но и свой внутренний мир. Становление субъекта деятельности невозможно вне освоения культуросообразных ценностей в диалогическом общении личностей обучающихся и обучающего. Опыт деятельности в неразрывной связи с осмыслением ее ценностных основ первичен для осознания как цели и поддерживающей ее ценности, так и средств их реализации в соотношении с теорией. Поэтому необходим особый конструкт предъявления содержания образования, который послужит усвоению норм (знание + ценность) трудовой деятельности при условии его предъявления в среде образовательного сообщества. На подобной диалоговой площадке создаются условия для осознания места выбранной профессии в общей жизни и себя в ней путем обсуждения реальных ситуаций выбора, побуждающих к совершению поступков. Обсуждения и решения таких ситуаций порождают событийные опоры, сопровождающиеся переживанием, яркими эмоциями, что создает условия для запечатления нового знания во внутреннем мире обучающегося, формирования личностного смысла деятельности. Так, словами Б. Д. Эльконина, происходит культуро-порождающее действие – «идеальная форма» профессиональной деятельности, эталон, совмещающий и сценарии действий, и порождающие их последовательность ценности профессии, укорененные в аксиосфере культуры [38]. Реализация позволяет оптимизировать обучение за счет сжатия субъективного времени из-за высокой личностной значимости. Нормативный способ профессиональной подготовки в этом случае представляет собой проектирование последовательности событийно-знаниевых ситуаций-опор, что рассматривается как перспективный путь реализации принципа оптимизации краткосрочной профессиональной подготовки в социально значимых профессиях.

Результаты исследования / Research results

Обратимся к примеру профессиональной подготовки лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел (сотрудники патрульно-постовой службы), осуществляемой в образовательных организациях МВД России. Специфика патрульно-постовой службы определяется следующими позициями: полицейские – это представители профессий служения, предполагающих нацеленность на помощь другому человеку, наличие личной значимости общественно важных задач, что в эпоху эгоцентризма и меркантилизма во многом определяет кадровый голод.

К освоению краткосрочной (три месяца) образовательной программы допускаются лица, прошедшие стажировку в органах внутренних дел, то есть уже включенные в практику профессии, с одной стороны, с другой – не имеющие юридического образования. В результате они получают профессию по должности служащего «Полицейский» без изменения уровня образования. Содержание образования многосоставно, включает в себя 23 дисциплины разной направленности (общепрофессиональный, профессиональный и профессионально специализированный циклы, факультативные дисциплины), которые нацелены на формирование одной компетенции, сформулированной общо: способность на основе законодательства Российской Федерации осуществлять защиту жизни, здоровья, прав и свобод человека и гражданина, охрану общественного порядка, собственности, обеспечивать общественную безопасность, противодействовать преступности, в том числе в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия, а также при чрезвычайных обстоятельствах. Совокупное перечисление знаний, умений и навыков как составляющих предполагаемого результата занимает восемь страниц. Поэтому требованиями к организации профессиональной подготовки определены оптимальное соотношение теоретического и практического обучения, его планомерность и ритмичность, рациональное сочетание традиционных методов передачи и закрепления учебной информации с новейшими достижениями педагогики, единство процесса обучения и воспитания, организация продуктивной самостоятельной творческой работы.

Сложность проектирования профессиональной подготовки в рамках одной программы характеризует такой факт: на освоение основ административного права, значимого для патрульно-постовой службы, отведено 30 академических часов, из которых 4 часа – на самостоятельную работу, 2 часа – на зачет. Форма большей части занятий (16 часов) – семинар. Без применения принципа оптимизации выполнение требований программы сопряжено с риском понуждения обучающихся к заучиванию «самого главного», тогда как истинное обучение предполагает понимание, то есть формирование личной значимости новой информации, выявление в ней причинно-следственных связей, сопоставление с имеющимся опытом, знаниями и на этом основании ее интеграцию в имеющиеся представления о профессиональной деятельности.

Мировоззренческой основой проектирования учебно-воспитательного процесса в части каждой темы должно стать принятие педагогическим работником идеи образовательного взаимодействия, основным способом – создание рефлексивной среды для развития субъектности при удержании ориентации на ценности профессии. Принятие идеи предполагает занятие фасилитаторской позиции, готовности выступить как носитель опыта в кругу таких же носителей опыта. Равенство позиций определяет обсуждение цели программы, приоритетов в ее содержании, сообщение слушателям тематического плана.

Исходя из указанных выше методологических оснований, были определены следующие этапы проектирования в ориентации на достижение баланса необходимости/достаточности и соблюдения адекватности содержания и способа обучения.

1. *Диагностический этап* позволяет оценить имеющийся жизненный и профессиональный опыт обучающихся для проектирования в дальнейшем ситуации «столкновения» имеющегося и предлагаемого к осмыслению опыта профессиональных действий. Нацеленность не на зазубривание, а на понимание обучающимися новой информации определяет необходимость ознакомления педагогического работника:

- с биографическими особенностями обучающихся (возраст, семейное положение, место жительства, предыдущее место работы, служба в ВС РФ). Эти данные помогают определить участников, жизненный опыт которых будет значим для обсуждения в группах, предполагаемый состав команд для такой работы;

- особенностями их профессионального опыта (причины поступления в ряды органов внутренних дел, подразделение, где проходила стажировка, отношение с наставником, запомнившиеся по разным причинам служебные ситуации);

- особенностями их образовательного опыта (предыдущее образование, запомнившиеся формы образовательного взаимодействия, а также те формы, которые использовал педагогический работник в рамках ранее освоенной рабочей программы дисциплины).

Эти данные будут необходимы при конструировании дидактического сценария к учебному занятию каждой учебной группы, поскольку только осведомленность о специфике даст возможность выбрать адекватную методику, позволяющую сократить временной ресурс на восприятие и осмысление новой информации.

Перед изучением конкретной темы также важно выяснить, какие знания и опыт в данной области имеются у обучающихся.

2. *Этап структурирования содержания* нацелен на создание событийных опор восприятия и осмысления обучающимися новой информации. Очевидно, что перечень дидактических единиц даже на треть страницы и 2–4 академических часа, отведенных на семинар, составляют неразрешимое противоречие. Поэтому педагогическому работнику следует определить, что действительно составляет знаниевую доминанту для трудовых действий данной профессии, что уже освоено практически во время стажировки, а что может быть делегировано самообразованию. Эту доминанту следует оформить в одном/нескольких ясных по содержанию предложений. Цветом или шрифтом в них необходимо выделить термины (желательно, чтобы их было как можно меньше). Этот прием позволит сократить время на определение значений терминов в начале занятия. При этом важно, чтобы при формулировании предложения не была упущена ценностная основа действий, являющихся следствием осваиваемого знания.

Для предъявления к освоению синкретичного конструкта знания-ценности можно пойти двумя путями. Первый – обратиться к слушателям с целью выявления реальной служебной ситуации, которая раскрывает практико-ориентированную сущность содержания темы, провести собеседование с таким носителем опыта для адекватного предъявления на занятии (необходимо помочь выстроить сюжет, акцентировать значимые аспекты действий, включая их эмоциональную составляющую). Второй путь – приготовить аналогичный по свойствам (аутентичность, ясность, сюжетность, эмоциональность) дидактический материал разного формата (аудио, видео, не самый лучший вариант – пересказ). Как правило, у педагогического работника

уже имеется набор типичных ситуаций по теме. В этом случае его следует проанализировать на предмет потенциала активизации эмоционально-ценностного переживания содержания. Высоким потенциалом обладают реальные ситуации, разрешение которых сопровождалось досадными промахами, что остаются у участников в памяти на долгие годы, а также общественно резонансные случаи. Таким образом создается событийная опора темы, условия реализации которой являются предметом проектирования на третьем этапе.

3. *Инструментально-методический этап* предполагает выбор методов и форм, нацеленных на понимание слушателями конкретной учебной группы новой информации, освоение алгоритма трудового действия при удержании его ценностной основы, а в перспективе – позитивное самоопределение по отношению к нормативному алгоритму. Необходимость организации поиска обучающимися решения знаниево-ценностных служебных ситуаций определяет использование групповых форм и диалоговых методов. Фактически все подобные методы «родом» из неформального, неинституционализированного образования, их история насчитывает не одно столетие. Приведем пример всем знакомого круглого стола, идея которого специалистами связывается с эпохой короля Артура и его рыцарей. Равенство в высказывании собственного аргументированного мнения при принятии важных решений поддерживается свободой и ответственностью участника сообщества – объединения заинтересованных лиц в достижении общей, но не единой цели. Такая временная длительность доказывает безальтернативность диалоговости, потенциал которой актуализируется только при должной организации.

Началом обсуждения на занятии становится ознакомление с понятиями, важными для темы. Их значение без наукообразных формулировок демонстрируется учебной группе. Далее обучающиеся формируют команды разнородного состава, в которых должны быть представлены разные возрасты, как мужчины, так и женщины, носители актуального для данной темы опыта (при их наличии). Им предъявляется проблемная ситуация с открытым финалом. Необходимо найти обоснованное решение: оно должно находиться в правовом поле, его средства должны быть ориентированы на ценности профессии. При оглашении решений выступающему следует кратко передать ход обсуждения, выбранный вариант решения проблемной ситуации, аргументы в его пользу.

Наиболее сложные предъявляемые ситуации можно использовать как сценарий для инсценировки с последующим обсуждением мотивов участников. Эта методика позволяет слушателям «вжиться» в жизненный мир персонажа, наращивать опыт самоанализа, выявления наличия иной позиции в ситуации, интересов разных людей, умения прогнозировать дальнейший ход событий. Она позволяет также удерживать ценностный ориентир профессии. Применительно к патрульно-постовой службе это выглядит так: *я не просто выполнил служебную задачу, я способствовал тому, что на конкретной улице после моих действий стало безопаснее, спокойнее, то есть стало лучше жить. Без меня было бы все по-другому.* Такой подход позволяет нивелировать риск цинизма, ожесточения в профессиях, связанных с ежедневной встречей с негативными социальными проявлениями. Поскольку обучающиеся лица, впервые принятые на службу в органы внутренних дел, привлекаются к несению службы по охране общественного порядка, обсужденные и принятые сценарии действий реализуются в повседневности.

4. *Заключительный этап.* Нередко результат интересно спроектированного занятия, потенциально событийного, не достигается в полной мере из-за недостаточного

внимания к завершению рефлексивной работы участников. Итогом размышлений и рассуждений должно стать создание образовательного продукта – мини-текста, схемы, алгоритма, формулы действий в ситуациях по теме занятия. В зависимости от содержания он может создаваться как в командной, так и в индивидуальной работе и должен быть представлен учебной группе. Необходимо, чтобы слушатели зафиксировали типовые варианты. Обсуждение должно привести к оформлению общего образовательного продукта, наиболее удобного для дальнейшего использования. Подводя итоги занятия, педагогический работник выясняет, с чем остались не согласны слушатели, что вызвало отторжение, вопросы.

Проектирование краткосрочной профессиональной подготовки описано на примере обучения сотрудников патрульно-постовой службы МВД России, однако может быть использовано в отношении представителей других профессий, в которых важна ценностная основа трудовой деятельности. Видится важным упомянуть еще раз возвращение на новом уровне социально-экономического развития, в новых политических реалиях к идее синкретичности профессионально ориентированного знания и эмоционально-ценностного отношения к нему в любом виде профессионального образования. Мы вновь видим взрослого не как многоликого Протея, с легкостью меняющего сферу деятельности и осмысляющего свою профессию только как источник дохода. Вспоминаются герои В. М. Шукшина – чудики. Все они люди небольшого достатка, с проблемами, не имеющие высшего образования, однако всех их объединяет общее ответственное отношение к своему делу, равнодушие, способность расти в работе, что делает окружающий мир лучше. Наше общество вновь нуждается в таком отношении к работе, и краткосрочная профессиональная подготовка должна быть нацелена на такой общественно значимый результат.

Заключение / Conclusion

Описанное может быть оценено читателями как уже знакомое. С этим можно согласиться отчасти, потому что результативность учебного занятия в образовании взрослых основана, во-первых, на принятии педагогическим работником позиции равного по отношению к обучающимся, что представляет собой проблему. Равенство заключается не в количестве информации, находящейся в оперативной памяти, а в процессе развития личности участников, сомневающих, равнодушных, которые в диалоге идут к большой цели – в своей профессии сделать мир и себя в нем лучше. Без усилий по развитию образовательного сообщества из объединения обучающихся по формальному принципу сложно говорить о рефлексивной среде. Во-вторых, важно осознание учебно-воспитательной сущности образовательного взаимодействия, ориентированного при педагогическом проектировании на решение не только знаниевой, но и ценностной задач. В-третьих, педагогическим работникам необходима базовая подготовка в области дидактики. Классические знания о целях, содержании, методах, средствах и формах обучения, как показывает практика, не являются «сильным местом» компетентности людей с педагогическим образованием, не говоря уже о педагогических работниках профессионального образования. При проектировании критически важен планируемый тайминг. В-четвертых, признаем, что на этапе освоения такого подхода подготовка к занятиям педагогического работника трудозатратна.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса за счет создания событийных опор содержания и их использования в диалоговой среде является эффективным пу-

тем выхода из монологов педагогического работника и конспектирований обучающихся в условиях краткосрочной профессиональной подготовки. Это направление требует дальнейшей теоретической и методической разработки, опытно-экспериментальных исследований в области краткосрочной профессиональной подготовки представителей самых разных профессий.

Ссылки на источники / References

1. Knowles M. S., Holton III E. E., Swanson R. A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – L.; N. Y., etc.: Elsevier Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.
2. Jarvis P. Adult education and lifelong learning: theory a. practice. – 3rd ed. – L.; N. Y.: Routledge Falmer, 2004. – 128 p.
3. Merriam Sh. B., Caffarella R. S., Baumgartner L. M. Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide. – John Wiley & Sons, 2012. – 560 p.
4. Pratt D. D. Five perspectives on teaching in adult and higher education. – Malabar, Fla.: Krieger Pub. Co., 1998. – 289 p.
5. Mutebi R., Wanjala Kerre B., Mubichakani J. Efficacy of an Online Pedagogy on TVET Practical Skills Training Delivery: A Quasi-Experimental Study // International Journal of Vocational Education and Training Research. – 2023. – Vol. 9. – Is. 2. – P. 41–51.
6. Ahmed M., Coombs P. H. Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help. – Published by Johns Hopkins University Press, 1974. – 292 p.
7. European Association for Adult Education. The new Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning. – URL: <https://eaea.org/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century/>
8. The Landscape of Providers of Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training. – P.: OECD Publishing, 2022. – 44 p.
9. Yinzhong Ye. On Innovative Cultivation Mode of Technical and Skilled Talents in Well-adapted and Trend-following Way // International Journal of Vocational Education and Training Research. – 2020. – Vol. 6. – P. 11–16.
10. What Is Vocational Training? // LMS Hero – Best Jobs & Education Resource. – URL: <https://lmshero.com/what-is-vocational-training/>
11. Wungmai S., Korakotjintanakarn P., Chanaisawan K. Implementation according to model of short-term vocational training center for the community // Journal of Education and Innovation. – 2018. – № 22(2). – P. 227–238.
12. Valerie A. J., Terry A. B. Using professional development: Employee interests and motivational goal orientations // Journal of Vocational Behavior. – 2014. – Vol. 2. – P. 99–108.
13. Runkle J. B. The Russian System Of Shop-work Instruction For Engineers And Machinists. – Boston: Press of A. A. Kingman, 1876. – 24 p.
14. Batchuluun A., Dalkhjav B., Batbekh S. et al. Impact of short-term vocational training on youth unemployment: Evidence from Mongolia // Working Papers PIERI. – 2017. – Vol. 12. – P. 67–82.
15. Tweheyo S., Kamwine E. Exploring the Alternative Training Options for A Level Learners in Uganda // International Journal of Vocational Education and Training Research. – 2023. – Vol. 9. – Is. 2. – P. 36–51.
16. Chusap S. Trainee satisfaction with the professional development program // Journal of Social Sciences of Srinakharinwirot University. – 2013. – 16. – P. 215–224.
17. Restubok S. L., Deen K. Challenging organizational research theory and findings: A commentary on the neglected focus on vulnerable workers // Journal of Vocational Behavior. – 2024. – Vol. 148. – P. 199–220.
18. Hager P., Beckett D. This special issue as complexity theory in action // Educational Philosophy and Theory. – 2023. – Vol. 5 (56). – P. 505–508.
19. Lucas B., Spencer E., Claxton G. How to Teach Vocational Education: A Theory of Vocational Pedagogy. – University of Winchester. City & Guilds Center for Skill Developmeny, 2012. – URL: <https://winchester.elsevier-pure.com/en/publications/how-to-teach-vocational-education-3>
20. Илакавичус М. Р. Профессиональная подготовка в современном образовании взрослых // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2023. – № 2 (98). – С. 116–121.
21. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.; Воронеж, 1995. – 231 с.
22. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. – URL: <http://anovikov.ru/dict/epo.pdf>
23. Беляева А. П. Интегральная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования: монография. – СПб.: ИПТО РАО, 2002. – 238 с.
24. Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 19–26.

25. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. – М.: Просвещение, 1982. – С. 3.
26. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. – С. 11.
27. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. – С. 11.
28. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. – С. 12.
29. Лысенко В. Г. Подготовка кадров в условиях Центра опережающей профессиональной подготовки: задачи и условия реализации // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 4(36). – С. 113–123.
30. Ivanova E., Klarin M., Osmolovskaya I. Topical directions of didactics development in the XXI century SAND 2021 – 5th International Scientific and Practical Conference 2021 “Modern Science: Problems and Development Prospects (Social and Humanitarian Directions)” // SHS Web Conf. – 2021. – Vol. 101. – P. 158–170.
31. Левина Е. Ю., Никулин С. Г. Социокогнитивный подход в концепции образования взрослых // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 4(36). – С. 106–113.
32. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 126 с.
33. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: учеб. пособие. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 431 с.
34. Щедровицкий П. Г. Введение в философскую и педагогическую антропологию. Работы 1981–1996 годов. – М.: Политическая энциклопедия, 2018. – 359 с.
35. Попов А. А., Ермаков С. В. Дидактика открытого образования: монография. – М.: Национальный книжный центр, 2019. – 261 с.
36. Вершовский В. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы // Непрерывное образование. – 2012. – № 1. – С. 23–31.
37. Кукуев А. И. Андрагогический подход в образовании взрослых. – Ростов н/Д.: Булат, 2008. – 175 с.
38. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). – М.: Тривола, 1994. – С. 45.

1. Knowles, M. S., Holton, III E. E., & Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, 6th edition, Elsevier Butterworth Heinemann, London, New York, etc., 378 p. (in English).
2. Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: theory a. practice*, 3rd ed., Routledge Falmer, London, New York, 128 p. (in English).
3. Merriam, Sh. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2012). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*, John Wiley & Sons, 560 p. (in English).
4. Pratt, D. D. (1998). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*, Krieger Pub. Co., Malabar, Fla., 289 p. (in English).
5. Mutebi, R., Wanjala Kerre, B., & Mubichakani, J. (2023). “Efficacy of an Online Pedagogy on TVET Practical Skills Training Delivery: A Quasi-Experimental Study”, *International Journal of Vocational Education and Training Research*, vol. 9, is. 2, pp. 41–51 (in English).
6. Ahmed, M., & Coombs, P. H. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help*, Published by Johns Hopkins University Press, 292 p. (in English).
7. *European Association for Adult Education. The new Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning*. Available at: <https://eaea.org/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century/> (in English).
8. *The Landscape of Providers of Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training*, Paris: OECD Publishing, 2022, 44 p. (in English).
9. Yinzhong, Ye. (2020). “On Innovative Cultivation Mode of Technical and Skilled Talents in Well-adapted and Trend-following Way”, *International Journal of Vocational Education and Training Research*, vol. 6, pp. 11–16 (in English).
10. “What Is Vocational Training?”, *LMS Hero – Best Jobs & Education Resource*. Available at: <https://lmshero.com/what-is-vocational-training/> (in English).
11. Wungmai, S., Korakotjintanakarn, P., & Chanaisawan, K. (2018). “Implementation according to model of short-term vocational training center for the community”, *Journal of Education and Innovation*, № 22(2), pp. 227–238 (in English).
12. Valerie, A. J., & Terry, A. B. (2014). “Using professional development: Employee interests and motivational goal orientations”, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 2, pp. 99–108 (in English).
13. Runkle, J. B. (1876). *The Russian System Of Shop-work Instruction For Engineers And Machinists*, Press of A. A. Kingman, Boston, 24 p. (in English).
14. Batchuluun, A., Dalkhjav, B., Batbekh, S. et al. (2017). “Impact of short-term vocational training on youth unemployment: Evidence from Mongolia”, *Working Papers PIERI*, vol. 12, pp. 67–82 (in English).

15. Tweheyo, S., & Kamwine, E. (2023). "Exploring the Alternative Training Options for A Level Learners in Uganda", *International Journal of Vocational Education and Training Research*, vol. 9, is. 2, pp. 36–51 (in English).
16. Chusap, S. (2013). "Trainee satisfaction with the professional development program", *Journal of Social Sciences of Srinakharinwirot University*, 16, pp. 215–224 (in English).
17. Restubok, S. L., & Deen, K. (2024). "Challenging organizational research theory and findings: A commentary on the neglected focus on vulnerable workers", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 148, pp. 199–220 (in English).
18. Hager, P., & Beckett, D. (2023). "This special issue as complexity theory in action", *Educational Philosophy and Theory*, vol. 5 (56), pp. 505–508 (in English).
19. Lucas, B., Spencer, E., & Claxton, G. (2012). *How to Teach Vocational Education: A Theory of Vocational Pedagogy*, University of Winchester. City & Guilds Center for Skill Development. Available at: <https://winchester.elsevier-pure.com/en/publications/how-to-teach-vocational-education-3> (in English).
20. Ilakavichus, M. R. (2023). "Professional'naya podgotovka v sovremennom obrazovanii vzroslykh" [Vocational training in modern adult education], *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*, № 2 (98), pp. 116–121 (in Russian).
21. Onushkin, V. G., & Ogarev, E. I. (1995). *Obrazovanie vzroslykh: mezhdisciplinarnyj slovar' terminologii* [Adult Education: An Interdisciplinary Dictionary of Terminology], St. Petersburg, Voronezh, 231 p. (in Russian).
22. Batyshev, S. Ya. (ed.). *Enciklopediya professional'nogo obrazovaniya: v 3 t.* [Encyclopedia of professional education: in 3 volumes]. Available at: <http://anovikov.ru/dict/epo.pdf> (in Russian).
23. Belyaeva, A. P. (2002). *Integral'naya teoriya i praktika mnogourovnevnogo nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya* [Integral Theory and Practice of Multilevel Continuous Professional Education]: monografiya, IPTO RAO, St. Petersburg, 238 p. (in Russian).
24. Chistyakova, S. N. (2005). "Problema samoopredeleniya starsheklassnikov pri vybore profilya obucheniya" [The problem of self-determination of high school students when choosing a profile of study], *Pedagogika*, № 1, pp. 19–26 (in Russian).
25. Babanskij, Yu. K. (1982). *Optimizaciya uchebno-vospitatel'nogo processa: metodologicheskie osnovy* [Optimization of the educational process: methodological foundations], Prosveshchenie, Moscow, p. 3 (in Russian).
26. Ibid., p. 11.
27. Ibid.
28. Ibid., p. 12.
29. Lysenko, V. G. (2019). "Podgotovka kadrov v usloviyah Centra operezhayushchej professional'noj podgotovki: zadachi i usloviya realizacii" [Training of personnel in the conditions of the Center for Advanced Vocational Training: tasks and conditions of implementation], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, № 4(36), pp. 113–123 (in Russian).
30. Ivanova, E., Klarin, M., & Osmolovskaya, I. (2021). "Topical directions of didactics development in the XXI century SAHD 2021 – 5th International Scientific and Practical Conference 2021 "Modern Science: Problems and Development Prospects (Social and Humanitarian Directions)", *ShS Web Conf*, vol. 101, pp. 158–170 (in English).
31. Levina, E. Yu., & Nikulin, S. G. (2019). "Sociokognitivnyj podhod v koncepcii obrazovaniya vzroslykh" [Sociocognitive approach in the concept of adult education], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, № 4(36), pp. 106–113 (in Russian).
32. Leont'ev, A. N. (1975). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality], Politizdat, Moscow, 126 p. (in Russian).
33. Isaev, E. I., & Slobodchikov, V. I. (2013). *Psihologiya obrazovaniya cheloveka: stanovlenie sub'ektnosti v obrazovatel'nyh processah* [Psychology of human education: the formation of subjectivity in educational processes]: ucheb. posobie, Izd-vo PSTGU, Moscow, 431 p. (in Russian).
34. Shchedrovickij, P. G. (2018). *Vvedenie v filosofskuyu i pedagogicheskuyu antropologiyu. Raboty 1981–1996 godov* [Introduction to Philosophical and Pedagogical Anthropology. Works 1981–1996], Politicheskaya enciklopediya, Moscow, 359 p. (in Russian).
35. Popov, A. A., & Ermakov, S. V. (2019). *Didaktika otkrytogo obrazovaniya* [Open Education Didactics]: monografiya, Nacional'nyj knizhnyj centr, Moscow, 261 p. (in Russian).
36. Vershlovskij, V. G. (2012). "Obrazovanie vzroslykh: teoreticheskie i metodicheskie problem" [Adult education: theoretical and methodological issues], *Nepreryvnoe obrazovanie*, № 1, pp. 23–31 (in Russian).
37. Kukuev, A. I. (2008). *Andragogicheskij podhod v obrazovanii vzroslykh* [Andragogic approach in adult education], Bulat, Rostov n/D., 175 p. (in Russian).
38. El'konin, B. D. (1994). *Vvedenie v psihologiyu razvitiya (v tradicii kul'turno-istoricheskoy teorii L. S. Vygotskogo)* [Introduction to Developmental Psychology (in the tradition of the cultural-historical theory of L. S. Vygotsky)], Trivola, Moscow, p. 45 (in Russian).