

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ВЗРОСЛОГО СЛУШАТЕЛЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

Панарина Светлана Сергеевна, аспирант, Астраханский государственный технический университет, 414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 16, e-mail: svetamilyaeva@gmail.com.

Непрерывное образование как ключевой инструмент развития личности призвано обеспечить воспроизведение интеллектуального потенциала общества. Данная статья посвящена анализу психолого-педагогических условий развития компетентности взрослых слушателей дополнительных профессиональных программ. Автором проведен анализ законодательной базы дополнительного профессионального образования, а также исследований ведущих отечественных и зарубежных ученых по проблемам образования взрослых. Изучены требования к организации обучения взрослых, а также психологические особенности этой категории обучающихся как субъекта деятельности, которые являются определяющими при проектировании эффективных методов обучения данной категории слушателей. Исходя из выделенных психологических особенностей взрослых обучающихся по дополнительным профессиональным программам, автором предпринята попытка обоснования выбора оптимальных педагогических условий взаимодействия слушателей и преподавателя дополнительных профессиональных программ на основе личностно-ориентированного и деятельностного подходов. На основании проведенного анализа автором сделан вывод о том, что к таким условиям можно и нужно отнести организацию совместной учебной деятельности, в рамках которой актуализируется опыт взрослого слушателя, стимулируется взаимодействие между партнерами по учению, трансформируются учебные позиции слушателей и функции самого преподавателя дополнительных профессиональных программ в пользу уменьшения роли последнего в обучении.

Ключевые слова: взрослый слушатель, дополнительная профессиональная программа, профессиональное образование, повышение квалификации, совместная деятельность, компетентность, рефлексия, мотивация, развитое самосознание, опыт, фасилитация учебного взаимодействия, осознанная структура деятельности

**PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES
OF AN ADULT LEARNER
IN SUPPLEMENTARY VOCATIONAL TRAINING**

Panarina Svetlana S., Postgraduate Student, Astrakhan State Technical University, 414056, Russia, Astrakhan, 16 Tatishchev st., e-mail: svetamilyaeva@gmail.com.

Continuing education as a key tool for the development of personality is designed to ensure reproduction of the intellectual potential of society. This article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical conditions of development of competence of adult learners in additional professional programs. The author analyzes the legal framework of additional professional education, as well as studies by leading domestic and foreign scientists in the problems of adult education. The article touches upon requirements for adult learning organizations as well as psychological characteristics of this category of students as the subject of activity, which are crucial in the design of effective teaching methods for this category of students. Based on the selected psychological characteristics of adult learners for additional professional programs, the author attempts to justify the selection of op-

timal pedagogical conditions of interaction between learners and teachers of additional professional programs based on student-centered and activity approaches. According to this analysis, the conclusion is drawn by the author that such conditions can and should include the organization of educational co-curricular activities, which update the experience of adult listeners, stimulate the interaction between partners in learning, involving transformation of educational positions of listeners and functions of the teacher in additional professional programs in favor of reducing the role of the latter in training.

Keywords: adult learner, supplementary vocational program, vocational education, skill building, co-curricular activities, competency, reflection, motivation, developed self-consciousness, experience, facilitation of learner interaction, awareness in the structure of activities

Непрерывное образование в наше время представляет собой как внутреннюю потребность взрослого человека, так и необходимость освоения дополнительных профессиональных программ (ДПП), обусловленную постоянным совершенствованием быта и трудовой активности. Взрослые слушатели дополнительных профессиональных программ делают выбор в пользу того или иного направления обучения более осознанно, нежели школьники-абитуриенты. Взрослый человек опирается на свой личный и профессиональный опыт, анализируя и диагностируя недостаток имеющихся знаний для решения новых задач. Кроме того, внешняя мотивация также играет немаловажную роль: переподготовка или повышение квалификации являются необходимым условием продвижения по карьерной лестнице.

Требования к содержанию ДПП также диктуют необходимость учёта возрастных особенностей слушателей, в частности, особенностей их мотивации. Программы дополнительного профессионального образования ориентированы на формирование и развитие сложного комплекса предметных знаний, умений и навыков и социально-психологических компетенций, связанных с выполнением специфических профессиональных задач. Процесс овладения этими качествами требует значительных затрат личностных и профессиональных ресурсов. Это делает необходимым учёт психологических особенностей взрослых слушателей ДПП при планировании и реализации таких программ.

Проведенный нами теоретический анализ показал, что многие авторы методических разработок, посвященных выбору педагогических технологий обучения взрослых, не опираются на адекватную специфику дополнительного профессионального образования взрослых психолого-педагогическую теорию. Прослеживаются три подхода:

1) разработчики педагогических технологий опираются, в основном, на теоретические позиции традиционного объяснительно-иллюстративного типа обучения, которое сводится к чтению лекций по «передаче» готовой информации и проведению семинаров;

2) к обоснованию выбора педагогических технологий привлекаются психолого-педагогические теории, разработанные применительно к средней общеобразовательной школе и в некотором отношении – теории проблемного обучения, пригодной и для условий профессионального образования;

3) выбор отмеченных выше инновационных педагогических технологий и сама их конструкция не опираются на какую-либо психолого-педагогическую теорию и основываются на своем эмпирическом опыте или опыте других авторов.

Данные противоречия указывают на необходимость учёта особенностей личности взрослого слушателя при разработке и реализации ДПП. Современные педагогические исследования и образовательная практика всецело направлены на развитие личности, ведь в качестве самой большой ценности в соответствии с принципами гуманизации и демократизации общества при-

знается свободная, развитая и образованная личность, успешное творчество которой может осуществляться лишь при личностно-ориентированном подходе к образованию и воспитанию, когда учитываются потребности, возможности и склонности обучающегося, и он сам выступает наряду с преподавателем в качестве активного субъекта деятельности учения. Исследованиям и разработкам теоретических положений и технологий личностно ориентированного обучения посвящены работы П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Е.И. Пассова, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, Л.С. Выготского, Э.Ф. Зеера, И.С. Якиманской, В.В. Серикова и др. Трансформация технологий обучения с ориентацией на учет личных потребностей взрослых обучающихся, стремительно меняющуюся экономическую и социальную обстановку в обществе обусловлена рядом факторов, имеющих ключевое значение для профессионального и личностного роста взрослого человека.

1. В обществе динамические «процессы различных направлений требуют более полного учета потребностей, интересов и способностей личности учащихся.

2. Современные наука, культура, политика требуют кардинальной смены содержания образования. При любом изменении содержание образования должно обеспечивать развитие личности учащегося.

3. В современном образовании важную роль играет самообразование, познавательная активность самой личности [1].

Данные проблемы обусловили постановку следующих задач исследования:

- проанализировать психологические особенности взрослого человека как обучающегося в системе повышения квалификации специалистов;
- на основе теоретико-методологического анализа литературы по теме исследования выявить особенности организации процесса повышения квалификации профессиональных кадров.

Согласно ст. 76 ФЗ-273 «Об образовании», дополнительные профессиональные программы включают в себя программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Под профессиональным обучением по программам повышения квалификации понимается «профессиональное обучение лиц, уже имеющих профессию, в целях последовательного совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков по имеющейся профессии без повышения профессионального уровня» [2]. Целью такого обучения является «совершенствование или получение новой компетенции или повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации» [2]. В приказе Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» выдвинуто требование к содержанию программ ДПП, согласно которому в нём должны учитываться «профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим профессиям, должностям и специальностям или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей» [3]. Можно сделать вывод о том, что российское образовательное законодательство обязует обеспечивать практическую направленность реализуемых ДПП, а в качестве результативно-целевого компонента использовать комплекс компетенций, необходимых для выполнения той или иной профессиональной деятельности.

Специалист, имеющий профессиональное образование, подпадает под более общую онтогенетическую категорию «взрослый». Интегрирующим толкованием этого термина нам представляется следующее: это «период жизни человека, наступающий после юности и характеризующийся, как правило, шестью основными признаками: хронологический возраст; психофизическая зрелость; социальная зрелость; полная самостоятельность; экономическая

самостоятельность; вовлеченность в сферу профессионального труда. Последний признак предполагает наличие предыдущих и потому может рассматриваться как интегральный критерий зрелости» [4, с. 3].

Б.Г. Ананьев трактует понятие «взрослость» как период, в которой уровень развития человека как субъекта практической, главным образом, профессиональной деятельности свидетельствуется его трудовой и умственной зрелостью. Ученый пишет, что своей умственной зрелости взрослый человек достигает под воздействием социальных факторов, ключевым из которых является образование [5].

Взрослый человек как субъект деятельности отличается от ребенка или подростка рядом психологических особенностей. основополагающим психологическим атрибутом взрослого человека является его субъектность, то есть преобладающее пребывание на позиции субъекта деятельности.

Ключевыми характеристиками взрослого человека как субъекта деятельности, в том числе учебной, являются:

- самостоятельность;
- наличие профессионального и бытового опыта;
- понимание профессиональной компетентности как интегральной, содержательно-процессуальной характеристики личности, которая определяет успех профессиональной деятельности и ответственность за ее результаты [7];
- преобладание в обучении познавательной мотивации и мотивации достижения;
- потребность в социокультурном взаимодействии.

Нахождение в позиции субъекта заключается также в том, что он полностью владеет структурой деятельности, участником которой он является, от осознания ее мотивов и цели до результата и способности его оценить и откорректировать ход своих действий шаг за шагом в ходе рефлексии. Под **рефлексией** понимается способность к осознанию и объективной самооценке своей деятельности и себя в этой деятельности. Рефлексия в работах отечественных и зарубежных психологов рассматривается как одно из важных условий полного и гармоничного развития личности (А.В. Хуторской, Г.П. Щедровицкий и др.). Взрослый выступает в качестве субъекта с присущими ему самосознанием и самостоятельностью по мере того, как он овладевает культурным содержанием, способами профессиональной деятельности, формами социально-культурного взаимодействия с людьми, осознает свою человеческую сущность [8, с. 25–26]. Иными словами, взрослый человек обладает:

- осознанной мотивацией к деятельности;
- осознанной структурой деятельности;
- развитым самосознанием;
- социально-психологической и профессиональной компетентностью;
- ответственностью перед самим собой и окружающими;
- развитой способностью к рефлексии.

Субъектность слушателя ДПП – атрибут, который необходимо учитывать при проектировании технологий образования, так как ему не подходит роль всецело воздействуемого со стороны преподавателя в силу психологических особенностей:

- взрослому обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения;
- взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым;
- взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;

- взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;
- взрослый рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;
- учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения;
- процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и коррекции [9].

Анализ психологических и педагогических исследований в области образования взрослых позволяет нам сделать вывод о том, что следующие особенности деятельности взрослых играют ключевую роль при формировании содержания и выборе форм их обучения.

Осознанная мотивация к деятельности. Образование рассматривают как циклическую деятельность по преобразованию человеком окружающего его сообщества в ответ на потребность последнего в интеллектуально развитых членах общества. В данном случае мотивация представляется в качестве «процесса непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив» [10].

В образовании взрослых различают внешнюю и внутреннюю мотивацию. К внешним мотивирующим факторам относят воздействия окружающего мира, побуждающие взрослого человека приобретать новые и совершенствовать уже имеющиеся компетенции. Внутренняя мотивация взрослого человека имеет многоуровневую структуру. В психологических исследованиях Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской выделяются три типа мотивов к обучению взрослых: утилитарная мотивация, мотивация престижа и мотивация, обусловленная знаниями как самоцелью [11].

Утилитарная мотивация к освоению ДПП выражена отсутствием отдельных профессиональных компетенций у работника, которое не позволяет ему качественно выполнять свои обязанности на рабочем месте; стремлением к профессиональной и академической мобильности.

Мотивация престижа проявляется в стремлении взрослого человека выделяться через участие в непрерывном образовании среди окружающих, не воспользовавшихся данной возможностью. Мотивация обучения как самоцели представляет собой стремление к накоплению личного капитала, который, возможно, в будущем приведет к мотивации утилитарной – использованию накопленных знаний ради достижения практических целей, несущих определенные материальные преимущества для взрослого человека. Именно этот вид мотивации отличает взрослого слушателя от студента или школьника: «ведущей в обучении должна быть познавательная мотивация, "подкрепляемая" всеми другими видами мотивов, включая мотивы достижения» [12].

Осознанная структура деятельности. Взрослый человек характеризуется, по мнению А.Н. Толкачевой, наличием профессионального опыта, готовых, опробованных алгоритмов принятия решений, сформированным и осознанным стилем и режимом усвоения информации, обучения. Он склонен самостоятельно выбирать оптимальные для его потребностей и целей виды учебной деятельности: обладая долей опыта и субъектной позицией в образовании, взрослый человек в состоянии сам оценить и выбрать способ и формы образования [13]. Исходя из этого, практико-ориентированная, имитационная, моделирующая деятельность при обучении играет ведущую роль.

Развитое самосознание. По В.В. Столину, под самосознанием понимается отношение к себе, опосредованное отношениями с другими людьми.

Развитие самосознания рассматривается в качестве ключевой ступени становления личности взрослого слушателя. В корне этого понятия лежит взаимодействие личности с окружающей действительностью. Развитое самосознание может достигаться, помимо прочего, посредством обучения как одной из форм взаимодействия: «новые знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности и опыт социальных отношений легче приобретаются при осознании взрослым (специалистом) их места и роли в контексте выполняемой или впервые осваиваемой профессиональной деятельности, где они будут выступать ее ориентировочной основой» [14, с. 58].

Социально-психологическая и профессиональная компетентность.

Понятия «компетентность», «ответственность», «результат» и «выпускник» тесно связаны в педагогической теории. Так, Р.М. Петрунева и В.Д. Васильева в обучении специалистов отмечают важность учета ответственности субъекта деятельности: «речь идет об оценке последствий внедрения... инноваций, которые оказывают существенное, но не явно обнаруживающееся в данный момент влияние и на жизнь общества в целом, и на жизнь каждого отдельного человека» [15, с. 66]. Ю.Г. Татур также пишет о том, что «компетентным специалист... может быть назван только тогда, когда он полностью отдает себе отчет как о социальной значимости своей профессиональной деятельности, так и о возможных ее негативных последствиях для природы, общества, мира на земле» [16, с. 8]. М.Д. Ильязова в определении компетентности объединяет категории «ответственность» и «результат»: профессиональная компетентность рассматривается как интегральная, содержательно-процессуальная характеристика личности, которая определяет успех профессиональной деятельности и ответственность за ее результаты [7, с. 13].

По мнению Т.В. Сильченко, компетентность является последовательной реализацией мотива, диалога и деятельности: **компетентность** = мотив + диалог + деятельность [17, с. 197]. Получается, что в обучении взрослых слушателей ДПП перед нами стоит задача формирования и развития определенного набора компетенций, как предметных, так и социально-психологических, реализация которых в практической профессиональной деятельности ведёт к успешному и качественному выполнению задач.

Анализ определений термина «компетентность» в педагогических и психологических исследованиях показывает, что компетентность выпускника по определенной специализации проверяется только в его практической деятельности. Профессиональная среда выстраивается путем выстраивания межличностного взаимодействия. Поэтому взрослый человек, как представитель определенной профессии, должен обладать не только профессиональной, но и социально-психологической компетентностью. Под социально-психологической компетентностью личности понимается способность к конструктивному использованию знаний, умений и навыков, необходимых для взаимодействия с людьми в контексте профессиональной деятельности [7].

Развитая способность к рефлексии. Особенностью взрослого человека как субъекта образования является критическое отношение к окружающей действительности: он подвергает сомнению и проверке передаваемую информацию, так как он хорошо осознает их личностную ценность. Как следствие, он критически относится к вопросам содержания, процесса, результатов образования. Критичность мышления позволяет адекватно оценивать и корректировать процесс обучения [13]. Различный объем профессионального опыта, различные стили осуществления учебной деятельности позволяют взрослому человеку критически оценивать не только свою собственную активность, но и активность партнеров по учебе и преподавателя.

Проанализировав психологические особенности взрослого человека, мы можем сделать вывод о том, что в качестве слушателя программы повышения квалификации он четко осознает свои мотивы, интеллектуальный и фи-

зический потенциал, методы и средства поиска недостающей информации, ожидания от результатов прохождения программы, возможности применения полученных знаний, умений и навыков на рабочем месте.

Взрослые слушатели, в отличие от детей, работающих в группах, не нуждаются в педагоге-доминанте, так как сами преподаватели могут почерпнуть новую информацию от своих слушателей. Для взрослых слушателей опыт их партнеров по учению так же важен, как и знания преподавателя; в некоторых группах даже тяжело определить, кто узнает больше – преподаватель или слушатель (Gessner, 1956) [18]. У преподавателя в системе обучения взрослых обнаруживается новая функция – функция фасилитатора. **Фасилитатор** – это человек, который делает что-то возможным; человек развивающий у клиента способность самому справляться с личными сложными ситуациями и стрессом [19].

Отличительными особенностями взрослого человека как субъекта деятельности являются осознанная мотивация к деятельности, развитое самосознание, осознанная структура деятельности, социально-психологическая и профессиональная компетентность, а также развитая способность к рефлексии. Эти характеристики диктуют необходимость качественно иной, по сравнению с «невзрослыми» обучающимися, организации учебного взаимодействия. Педагогические условия обучения взрослых должны проектироваться с опорой на личностно-ориентированный и деятельностных подходы. Необходимо учитывать профессиональный и личностный опыт этой категории слушателей при разработке учебных заданий. В силу этой психологической особенности взрослых слушателей роль преподавателя ДПП трансформируется в пользу фасилитации, то есть организации успешной групповой коммуникации. Функция преподавателя как фасилитатора позволяет постепенно уменьшить потребность обучающихся в сторонней помощи. Таким образом, взрослый слушатель и преподаватель вступают в партнерские отношения в процессе обучения. Поэтому важно организовать учебную деятельность таким образом, чтобы в ней интегрировались взаимодействие обучающихся между собой и обучающихся с преподавателем. При обеспечении и соблюдении этого педагогического условия можно добиться лучшего закрепления перцептивных знаний, стабильности сформированных умений и успешного решения практических задач.

Список литературы

1. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность : монография / В. А. Беликов. – М. : Академия Естествознания, 2010. – 340 с.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: www.минобрнауки.рф/документы/2974, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/08/28/minobr-dok.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
4. Основы андрагогики. Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей / сост. В. В. Маслова. – Мариуполь, 2004.
5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Просвещение, 1980. – Т. 1. – 372 с.
6. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983.

7. Ильязова М. Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно контекстный подход : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. Д. Ильязова. – М., 2011.
8. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : монография / В. В. Сериков. – М., 1998. – 289 с.
9. Моисеенко Ю. Ю. Особенности взрослых обучающихся / Ю. Ю. Моисеенко // Молодой ученый. – 2009. – № 5. – С. 189–191.
10. Дейнека А. В. Стратегия управления персоналом организации : учеб. пос. / А. В. Дейнека. – Краснодар : КИМПМ, 2009.
11. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М. Т. Громкова. – М., 2003.
12. Атлягузова Е. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля / Е. И. Атлягузова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 1 (8).
13. Колесникова И. А. Основы андрагогики : учеб. пос. для студ. вузов / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая [и др.] ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2003.
14. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.
15. Петрунева Р. М. О методологии комплексной социогуманитарной экспертизы инженерно-проектировочных решений / Р. М. Петрунева, В. Д. Васильева // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 2. – С. 65–70.
16. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур. – М. : ИЦ ПКПС, 2004.
17. Сильченко Т. В. Профессиональная компетентность современного инженера : монография / Т. В. Сильченко. – Красноярск : Сибирский федеральный ун-т, 2011.
18. Knowles M. S. The Adult learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / M. S. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson. – 6 ed. – USA : Butterworth Heinemann, 2005.
19. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : УГТУ – УПИ, 2006.

References

1. Belikov V. A. *Obrazovanie. Dejatel'nost'. Lichnost'* [Education. Activity. Personality]. Moscow, Akademija Estestvoznaniya publ., 2010, 340 p.
2. *Federal'nyj zakon ot 29 dekabrja 2012 g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»* [Federal law of 29 December 2012 № 273-FZ "On education in Russian Federation"]. Available at: www.minobrnauki.rf/dokumenty/2974.
3. *Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 1 ijulja 2013 g. № 499 «Ob utverzhdenii Porjadka organizacii i osushhestvlenija obrazovatel'noj dejatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Minobrnauki of Russia) from July 1, 2013 № 499 "On approval of the Procedure of organization and implementation of educational activities for additional professional programs"]. Available at: <https://rg.ru/2013/08/28/minobrdok.html>.
4. *Osnovy andragogiki. Terminologicheskij slovar'-spravochnik dlja studentov social'no-gumanitarnyh special'nostej* [The basics of andragogy. Terminological dictionary for students of socially-humanitarian specialties]. Ed. by V.V. Maslova. Mariupol, 2004.
5. Anan'ev B. G. *Izbrannye psihologicheskie trudy: in 2 vol.* [Selected psychological works: in 2 vol.]. Moscow, Prosveshhenie publ., 1980, vol. 1, 372 p.

6. *Filosofskij jenciklopedicheski slovar'* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Ed. by L.F. Il'ichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. Moscow, Sovetskaja jenciklopedija publ., 1983.

7. Il'jazova M. D. *Formirovanie invariantov professional'noj kompetentnosti studenta: situacionno kontekstnyj podhod* [The formation of invariants of professional competence of the student: situational context approach]. Moscow, 2011.

8. Serikov V. V. *Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: poisk novoj paradigmy* [Personally oriented education: the search for a new paradigm]. Moscow, 1998, 289 p.

9. Moiseenko Ju. Ju. *Osobennosti vzroslyh obuchajushhihsja* [Features of adult learners]. *Molodoj uchenyj* [Young scientist], 2009, no. 5, pp. 189–191.

10. Dejneka A. V. *Strategija upravljenija personalom organizacii* [The HR strategy of the organization]. Krasnodar, KIMPiM publ., 2009.

11. Gromkova M. T. *Psihologija i pedagogika professional'noj dejatel'nosti* [Psychology and pedagogy of professional activity]. Moscow, 2003.

12. Atljaguzova E. I. *Kompetentnostnaja model' specialista tehničeskogo profilja* [Competence model of a specialist of a technical profile]. *Vektor nauki Toljattinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector of science of Togliatti State University], 2012, no. 1 (8).

13. Kolesnikova I. A., Maron A. E., Tonkonogaja E. P. [et al.] *Osnovy andragogiki : ucheb. pos. dlja stud. vuzov* [The basics of andragogy]. Ed. by I.A. Kolesnikova. Moscow, Akademija publ., 2003.

14. Verbickij A. A. *Novaja obrazovatel'naja paradigma i kontekstnoe obuchenie* [A new educational paradigm and contextual learning]. Moscow, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov publ., 1999.

15. Petruneva R. M., Vasil'eva V. D. *O metodologii kompleksnoj sociogumanitarnoj jekspertizy inzhener-no-proektirovochnyh reshenij* [On the methodology of integrated socio-humanitarian expertise of engineering design solutions]. *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge. Understanding. The ability], 2010, no. 2, pp. 65–70.

16. Tatur Ju. G. *Kompetentnostnyj podhod v opisanii rezul'tatov i proektirovanii standartov vysshego professional'nogo obrazovanija* [Competence-based approach in the description of the results and the design standards of higher professional education]. Moscow, IC PKPS publ., 2004.

17. Sil'chenko T. V. *Professional'naja kompetentnost' sovremennogo inzhenera : mono-grafija* [Professional competence of modern engineer]. Krasnoyarsk, Sibirskij federal'nyj un-t publ., 2011.

18. Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A. *The Adult learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6 ed. USA, Butterworth Heinemann publ., 2005.

19. *Slovar' terminov po obshhej i social'noj pedagogike* [Dictionary of terms of General and social pedagogy]. Ekaterinburg, UGTU – UPI publ., 2006.