

УДК 37.013.83
ББК 4432

ГСНТИ 16.31.51; 14.37.09

Код ВАК 13.00.02

Бурченкова Александра Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил Российской Федерации имени Маршала Советского Союза А. М. Василевского; 214027, г. Смоленск, ул. Котовского, д. 2; e-mail: 25alex@rambler.ru

Паневина Ирина Анатольевна,

кандидат филологических наук, преподаватель, Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил Российской Федерации имени Маршала Советского Союза А. М. Василевского; 214027, г. Смоленск, ул. Котовского, д. 2; e-mail: ira_twin@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ АНДРАГОГИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ГРУППЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: андрагогика; принцип индивидуального подхода; личностные потребности; многонациональная группа; ментально-языковые особенности.

АННОТАЦИЯ. Предметом исследования является реализация андрагогического принципа индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей обучающегося. Цель работы – сравнить ментальные и языковые особенности представителей Лаоса и Мали и предложить пути реализации андрагогического принципа индивидуального подхода к обучению на основании проведенного анализа. В работе были использованы следующие методы: теоретический анализ и обобщение научной литературы, посвященной вопросам андрагогики, педагогики и психологии, а также ментально-языковым особенностям жителей Африки и Азии (в частности Лаоса и Мали); наблюдение за деятельностью названных категорий обучающихся и анализ успешности разных видов их познавательной деятельности; экспериментальное применение различных методов и способов работы для указанных категорий обучающихся. Результатом проведенного исследования является ряд предложений по индивидуализации обучения каждой из национальных подгрупп в зависимости от языковых, этнических, когнитивных и некоторых других особенностей. Выводами по проведенному исследованию являются следующие положения: современное образование не ограничено возрастными рамками, но обучение взрослых имеет ряд специфических черт; эти особенности, а также современные тенденции изменения роли обучающегося в процессе обучения следует учитывать педагогу, работающему во взрослой аудитории; работа с многонациональной группой обучающихся требует учета и национальных (в самом широком смысле) особенностей, что станет залогом успеха обучения взрослых-иностранцев.

Burchenkova Aleksandra Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Military Academy of the Military Defense of the Armed Forces of the Russian Federation named after Marshal of Soviet Union A. M. Vasilevsky, Smolensk, Russia.

Panevina Irina Anatol'evna,

Candidate of Philology, Lecturer, Military Academy of the Military Defense of the Armed Forces of the Russian Federation named after Marshal of Soviet Union A. M. Vasilevsky, Smolensk, Russia.

REALIZATION OF THE ANDRAGOGICAL PRINCIPLE OF THE INDIVIDUAL APPROACH TO LEARNING BASED ON PERSONAL NEEDS BY THE EXAMPLE OF WORK WITH A MULTINATIONAL GROUP

KEYWORDS: Andragogy; the principle of individual approach; personal needs; multinational group; mental-linguistic features.

ABSTRACT. The subject of the study is the realization of the andragogical principle of individual approach to learning based on the personal needs of the student. The purpose of this work is to compare the mental and linguistic peculiarities of representatives of Laos, and Mali, and to propose possible ways of implementation of the andragogical principle of individual approach to training on the basis of the undertaken analysis. The following methods are used: theoretical analysis and generalization of scientific literature devoted to the issues of andragogy, pedagogy and psychology, as well as mental-linguistic traits of the people of Africa and Asia (particularly Laos and Mali), and supervision of the activities of the named categories of students and analyze the success of different kinds of cognitive activity; experimental use of various methods and ways of working with the specified categories of students. The result of the study was a number of proposals for individualized learning of each national sub-group depending on language, ethnicity, cognitive and some other features. The following conclusions have been made: modern education is not restricted by age limits, but adult learning has a number of specific features; these features, as well as modern trends in the role of the learner in the learning process, should be taken into account by the teacher working with adult students; work with a multinational group of learners requires recognition and national (in the broadest sense) characteristics that will be key to the success of adult education of foreigners.

На современном этапе развития общества, в век стремительно растущих требований, предъявляемых к специалисту, образование приобретает новые черты. Современная реальность – это «образование через жизнь», «образование длиною в жизнь», «пожизненное или прижизненное образование» [10, с. 12]. Постоянное совершенствование своих профессиональных навыков «не порождение нашего века, но именно XX век возвел непрерывность образования в необходимость» [9, с. 234]. В свете этого особое значение приобрел такой раздел педагогики, как андрагогика. **Андрагогика** (от гр. *aner*, *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж + *ago* – веду) – отрасль педагогической науки, раскрывающая проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни [14]. Термин «андрагогика» впервые был предложен в 1833 г. А. Каппом, немецким историком эпохи Просвещения.

В фундаментальном труде по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики» (1970 г.) М. Ш. Ноулс сформулировал основные положения андрагогики:

- взрослому человеку, который обучается, – обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- взрослый человек, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
- взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученных при обучении знаний и умений;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех этапах [15].

Исходя из последнего положения, декларирующего, что обучение – процесс двусторонний, было сформулировано понятие «технология обучения». С. И. Змеев дает следующее определение этого понятия: «**Технология обучения** – это система научно обоснованных действий всех, но

прежде всего активных элементов (участников) процесса обучения, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения» [7, с. 16].

Под «новыми образовательными технологиями» понимают такие технологии, в которых:

- преобладают игровые процедуры;
- применяется принцип моделирования;
- используется интенсивное межличностное общение;
- преподаватель организует учебный процесс на основе партнерства с обучающимися [3, с. 46].

В педагогике пока нет единой классификации технологий обучения взрослых. Л. Г. Семушина и Н. Г. Ярошенко в качестве основания для классификации предлагают приоритетные цели образования и в связи с этим основанием выделяют четыре технологии обучения [15]:

- информационно развивающие технологии (когнитивные, «знаниевые»);
- деятельностные технологии;
- развивающие проблемно-поисковые технологии;
- лично ориентированные технологии.

Подробнее охарактеризуем последние. Их ведущая цель – формирование в процессе обучения активной личности, способной самостоятельно строить и корректировать свою профессионально-образовательную деятельность.

Лично ориентированные технологии содержат такие элементы, как установление соотношения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы в пользу последней и соответствующая организация образовательного процесса, установление соотношения обязательных и элективных курсов и работ в пользу вторых и соответствующая организация образовательного процесса, опережающая самостоятельная работа (предшествующая лекциям и семинарам, основанная на использовании информационных технологий), индивидуализация обучения (более свободный выбор тем, работ, курсов, работа по индивидуальным учебным планам в своем темпе), индивидуализированные формы контроля знаний и умений (индивидуальные собеседования), программированное обучение (каждый работает в своем темпе), учебно-исследовательская работа, организованная таким образом, чтобы обучающийся испытывал потребность в изучении дополнительной литературы для решения намеченных задач (использование информацион-

ных технологий), использование автоматизированных обучающих систем в образовательном процессе [15].

Личностно ориентированные технологии во многом перекликаются с некоторыми основными принципами андрагогики, такими как:

- принцип элективности (свобода выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, оценивания результатов обучения);

- принцип развития обучающегося (создание условий к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности);

- принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей (реализуется с учетом социально-психологических характеристик личности, ее деятельности, наличия свободного времени, финансовых ресурсов т. д.) [12, с. 157].

Обучение взрослых – непростая задача как для обучающегося, так и для обучающего. Получающий знания взрослый человек имеет устоявшиеся ментальные модели, социальный и профессиональный опыт, что, как это ни удивительно, часто мешает в процессе обучения, ведь получение новых знаний и умений вынуждает отказываться от уже имеющегося устаревшего знания или существенно трансформировать его [8, с. 68]. Педагогу тоже важно перестроиться со «школьного» типа преподавания, когда учитель является в основном транслятором знаний, на андрагогическую модель обучения, когда ведущая роль в организации процесса обучения на всех его этапах принадлежит самому обучающемуся [6; 5]. Если же педагогу предстоит работа во взрослой многонациональной группе, его задача еще более усложняется. Кроме принципов андрагогики ему необходимо учитывать национальные особенности обучающихся, строить работу в группе так, чтобы учитывались интересы и возможности каждого. Кроме того, некоторые исследователи утверждают, что «определяющим в деятельности людей, в принятии ими решений является не сумма знаний, а психический склад, которым обладает человек», который «целиком зависит от сформированных у него ценностей и идеалов, т. е. нравственных стандартов» [1, с. 5], что также нельзя игнорировать в процессе образовательной деятельности.

Обратимся к опыту работы в многонациональной группе, в которой были объединены курсанты из Лаоса и Мали. Дадим краткую характеристику национальным и ментальным особенностям каждой подгруппы, на основании чего приведем при-

меры реализации андрагогического принципа индивидуального подхода к обучению.

Курсанты из Лаоса с трудом усваивают русский язык. Причиной этого является ряд факторов. Во-первых, их родной язык – лаосский – тоновый, или тональный, принадлежит тайской семье языков. Он коренным образом отличается от русского и в фонетическом, и в грамматическом плане. Во-вторых, имеет значение и наложившая отпечаток на менталитет лаосцев религия: они исповедуют буддизм, проповедующий целостность окружающего мира во всех его проявлениях, поэтому для жителей этой азиатской страны в общении играет роль абсолютно все, от внешнего вида до времени общения. Кроме того, им присуща конкретность мышления, что затрудняет понимание языковых абстракций, образных выражений [4, с. 90], которыми изобилует русский язык. Важными чертами характера являются исполнительность, уважительное отношение к партнеру по общению, доброжелательность, но и некоторая закрытость, сдержанность [2]. Трудолюбивым и исполнительным курсантам из Лаоса, однако, нелегко учить русский язык при отсутствии языка-посредника, без знания какого-либо европейского языка на должном уровне.

Курсанты из Мали, как и большинство жителей Африки, легко и быстро усваивают иностранный язык, хорошо адаптируются в новых условиях. Считается, что «трудолюбие жителей Африки является чертой национального характера» [13, с. 422], что помогает привыкнуть к холодному климату, успешно усваивать новую информацию в незнакомой социокультурной обстановке. На территории Мали проживает много различных племен (сонгаи, джерма (зарма), туареги и др.), каждое из которых имеет свой диалект, культурные особенности, традиции. Подавляющее большинство населения исповедует ислам, однако он носит синкретический характер: сохраняются доисламские верования, традиции. Небольшой процент населения – христиане [11]. Можно предположить, что этническая и конфессиональная пестрота положительно влияют на гибкость восприятия, скорость усвоения материала. Кроме того, официальный язык Мали – французский, многие владеют английским, немецким, а знание языка-посредника, знание самой лексико-грамматической системы какого-либо европейского языка способствует усвоению русского языка.

Ниже приведем сравнительную характеристику ментально-языковых особенностей названных подгрупп обучающихся по некоторым аспектам (табл. 1).

Таблица 1

| Обучающиеся из Лаоса | Обучающиеся из Мали |
|--|---|
| 1. Родной язык – тональный, фонетико-грамматическая система сильно отличается от европейской, в том числе русской. | 1. Множество диалектов, но общий для всех язык – французский, фонетико-грамматическая система более сопоставима с русским языком. |
| 2. Конкретность мышления, сложности с восприятием абстракций. | 2. Более абстрактное, гибкое мышление. |
| 3. «Созерцательная» жизненная позиция. | 3. Активная жизненная позиция. |
| 4. Отсутствие языка-посредника. | 4. Владение языком-посредником. |

Очевидно, что в подобных группах, включающих, можно сказать, диаметрально противоположные подгруппы, индивидуальный подход – единственный залог успеха работы.

Обратимся к сопоставлению эффективности освоения иностранного (русского) языка обучающихся из Лаоса и Мали (табл. 2).

Таблица 2

| Некоторые этапы освоения языка | Обучающиеся из Лаоса | Обучающиеся из Мали |
|---|--|--|
| <i>Формирование звукопроизводительных навыков, имитационные упражнения</i> | Выполняются с трудом, навык произнесения ряда звуков, отсутствующих в родном языке (Ц, Ч, Ш, Щ, Ж; сонорные), не формируется или формируется с трудом. | Не вызывают серьезных затруднений, в ряде случаев остается грассирующий звук Р под влиянием французского языка. |
| <i>Семантизация лексики</i> | На начальном этапе и в большинстве случаев на последующих этапах – при помощи словаря; малоэффективно при помощи синонимов, антонимов, дефиниций; для конкретной лексики можно использовать иллюстративный материал. Для более эффективной работы целесообразна опережающая работа с лексикой (лексический минимум занятия предлагается накануне для самостоятельного перевода). | На начальном этапе – при помощи словаря, языка-посредника; на последующих этапах возможно использование синонимов, антонимов, дефиниций, иллюстративного материала. Интернациональные слова, слова с латинскими корнями часто воспринимаются без перевода или с минимальным комментарием. Опережающая работа с лексикой целесообразна при ее большом объеме или высокой трудности. |
| <i>Презентация и усвоение грамматического материала.</i> | Презентация грамматического материала происходит без теоретической части, на конкретных языковых примерах. Темп низкий. Есть необходимость многократного повторения. | Презентация грамматического материала возможна с теоретической частью, полностью или частично при помощи языка-посредника. Темп средний или высокий. Многократное повторение, как правило, не требуется. |
| Выполнение заданий: - подстановочного типа, - трансформирующего типа, - продуктивного типа (включая спонтанную речь) | Вызывает некоторые затруднения, при многократном повторении, как правило, трудности снимаются. Вызывает значительные трудности. | Как правило, не вызывает затруднений. Вызывает незначительные трудности, которые быстро преодолеваются, или не вызывает затруднений. |

Нетрудно предположить, что более высокая успеваемость в многонациональной группе Лаос – Мали принадлежит африканским курсантам, поэтому для азиатской части необходимо давать опережающие задания на семантизацию лексики, проводить индивидуальные объяснения грамматического материала в более медленном темпе, тщательнее закреплять материал, подбирать простые по структуре и семантике, но эффективные для усвоения лексико-грамматического материала задания. Малопродуктивны в лаосской части группы творческие задания, задания на спонтанную речь. Формулировки должны быть максимально конкретны.

В африканской части группы, напротив, творческие задания, спонтанная речь – весьма эффективные методы работы, семан-

тизировать лексику помогает язык-посредник, многие слова, имеющие латинские корни, не вызывают трудностей в понимании даже без перевода. Сопоставление грамматических систем русского языка и известных европейских языков также в некоторых случаях способствует лучшему усвоению материала. Если курсанты из Лаоса – «догоняющая» часть группы, то малийцы – опережающая. Поэтому во избежание стагнации, потери интереса к изучаемому языку курсантам из Мали необходимо давать индивидуальные задания повышенной сложности, организовывать систему наставничества (малийские курсанты помогают лаосским, что развивает языковые навыки в обеих подгруппах, так как общим для них языком является только русский).

Ниже мы представили некоторые пути реализации принципа индивидуального

подхода к обучению на основе личностных потребностей курсантов (табл. 3).

Таблица 3

| Некоторые этапы освоения языка | Пути реализации принципа индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей обучающихся | |
|---|---|---|
| | Обучающиеся из Лаоса | Обучающиеся из Мали |
| Формирование звукопроизводительных навыков, имитационные упражнения | Индивидуальная работа в лингафонном кабинете и с преподавателем на консультации. | |
| Семантизация лексики | Систематическая опережающая работа с лексикой. | Периодическая опережающая работа с лексикой. |
| Презентация и усвоение грамматического материала | Индивидуальные объяснения грамматического материала в более медленном темпе, по возможности с использованием родного языка или словаря. | При необходимости – повторение грамматического материала на консультации. |
| Выполнение заданий: подстановочного типа трансформирующего типа | Тщательное закрепление материала, подбор простых по структуре и семантике, но эффективных для усвоения лексико-грамматического материала заданий. | Индивидуальные задания повышенной сложности, система наставничества (помощь отстающим). |
| Выполнение заданий: продуктивного типа (включая спонтанную речь) | Заучивание наизусть небольших фрагментов текста для последующего продуцирования минимальных речевых единиц. | |

Итак, обучение взрослых в современном мире приобретает все большие масштабы. XX в., а особенно XXI век побуждают людей повышать уровень своей профессиональной подготовки, а иногда бывает необходима и кардинальная смена когнитивной базы для достижения успеха на работе, в какой-то другой социальной сфере жизни. С возникновением спроса на «возрастное» получение знаний появилось и предложение – наука андрагогика, разработавшая определенные принципы обучения взрослых; возникло понятие «технология

образования», а вслед за ней к нему добавилось и определение «новая». Педагогу, имеющему дело со взрослой аудиторией, необходимо учитывать все эти изменения. Работа во взрослой многонациональной группе имеет к тому же ряд особенностей, для эффективного обучения необходимо учитывать не только принципы андрагогики, но и возрастные и национальные отличительные черты, подходить к процессу обучения творчески, индивидуально, что обеспечит успех изучения языка.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Абдрафиков Р. Р. Образование через всю жизнь как процесс непрерывного формирования личности // Обучение в течение всей жизни: «Life Long Learning: актуальные мировые практики в российском образовательном пространстве» : мат-лы Всерос. научн.-практ. конф. Екатеринбург, 28-29 апр. 2014 г. Вып. 7. Екатеринбург : ИПП Макс-Инфо, 2014. С. 5-12.
2. Афонин Д. С. Дети Кхунборома. М., 2000.
3. Бугрин В. П. Технологии подготовки и проведения конкретных ситуаций : обзорная лекция // Серия материалов школы-семинара «Современные образовательные технологии» / под общ. ред. Н. А. Селезневой и Н. В. Борисовой. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
4. Бурченкова А. А. Особенности межкультурной коммуникации военнослужащих из Лаоса // Иностранный язык в системе среднего и высшего образования : мат-лы III междунар. науч.-практ. конф. 1-2 окт. 2013 г. Прага : Sociosféra-CZ, 2013. С. 89-91.
5. Вылегжанина О. Е., Бавтрушева М. В. Сравнительный анализ педагогической и андрагогической моделей обучения // Журнал Гродненского гос. мед. ун-та. 2009. № 1. С. 141-144.
6. Есенкова Т. Ф. Педагогические технологии в образовании взрослых: методология, содержание, эффективность // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. С. 1483-1488.
7. Змеев С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие для студ. вузов. М. : Академия, 2002.
8. Лебедева Н. В. Психология обучения взрослых: особенности и содержание // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2014. № 3. С. 65-72.
9. Методы эффективного обучения взрослых : учеб.-метод. пособие. М. ; Берлин : Ин-т повышения квалификации гос. служащих Рос. Акад. Гос. службы при Президенте Российской Федерации, 1998.
10. Мкртчян М. А., Литвинская И. Г. Новые формы организации образования взрослых : учеб.-метод. пособие. Красноярск : КИПК, 2012.
11. Новиков С. С., Урсу Д. П. История Мали в новое и новейшее время. М. : Наука, 1994.
12. Рукавишникова Е. Л. Некоторые аспекты обучения взрослых // Проблемы и перспективы развития образования (II) : мат-лы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 156-158.
13. Хавои Аичата Маига Ментальные особенности студентов из государств Африки // Междунар. конф. «Украина и мир: гуманитарно-техническая элита и социальный прогресс». НТУ «ХПИ», 2014. С. 421-422.

14. URL: <http://www.elitarium.ru/obuchenie-princip-znaniya-opyt-celi-potrebnosti-razvitie-andragogika-sposobnosti/>.

15. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37178>.

REFERENCES

1. Abdrafikov R. R. Obrazovanie cherez vsyu zhizn' kak protsess nepreryvnogo formirovaniya lichnosti // Obuchenie v techenie vsey zhizni: «Life Long Learning: aktual'nye mirovye praktiki v rossiyskom obrazovatel'nom prostranstve» : mat-ly Vseros. nauchn.-prakt. konf. Ekaterinburg, 28-29 apr. 2014 g. Vyp. 7. Ekaterinburg : IPP Maks-Info, 2014. S. 5-12.
2. Afonin D. S. Deti Kkhunboroma. M., 2000.
3. Bugrin V. P. Tekhnologii podgotovki i provedeniya konkretnykh situatsiy : obzornaya lektsiya // Seriya materialov shkoly-seminara «Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii» / pod obshch. red. N. A. Seleznevoy i N. V. Borisovoy. M. : Issled. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2000.
4. Burchenkova A. A. Osobnosti mezhkul'turnoy kommunikatsii voennosluzhashchikh iz Laosa // Inostranny yazyk v sisteme srednego i vysshego obrazovaniya : mat-ly III mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 1-2 okt. 2013 g. Praga : Sociosféra-CZ, 2013. S. 89-91.
5. Vylegzhanina O. E., Bavtrusheva M. V. Sravnitel'nyy analiz pedagogicheskoy i andragogicheskoy modeley obucheniya // Zhurnal Grodnenskogo gos. med. un-ta. 2009. № 1. S. 141-144.
6. Esenkova T. F. Pedagogicheskie tekhnologii v obrazovanii vzroslykh: metodologiya, sodержanie, effektivnost' // Fundamental'nye issledovaniya. 2015. № 2-7. S. 1483-1488.
7. Zmeev S. I. Tekhnologiya obucheniya vzroslykh : ucheb. posobie dlya stud. vuzov. M. : Akademiya, 2002.
8. Lebedeva N. V. Psikhologiya obucheniya vzroslykh: osobnosti i sodержanie // Vestnik MGOU. Seriya «Psikhologicheskie nauki». 2014. № 3. S. 65-72.
9. Metody effektivnogo obucheniya vzroslykh : ucheb.-metod. posobie. M. ; Berlin : In-t povysheniya kvalifikatsii gos. sluzhashchikh Ros. Akad. Gos. sluzhby pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii, 1998.
10. Mkrtchyan M. A., Litvinskaya I. G. Novye formy organizatsii obrazovaniya vzroslykh : ucheb.-metod. posobie. Krasnoyarsk : KIPK, 2012.
11. Novikov S. S., Ursu D. P. Istoriya Mali v novoe i noveyshee vremya. M. : Nauka, 1994.
12. Rukavishnikova E. L. Nekotorye aspekty obucheniya vzroslykh // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya (II) : mat-ly mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Perm', may 2012 g.). Perm': Merkuriiy, 2012. S. 156-158.
13. Khavoi Aichata Maiga Mental'nye osobnosti studentov iz gosudarstv Afriki // Mezhdunar. konf. «Ukraina i mir: gumanitarno-tekhnicheskaya elita i sotsial'nyy progress». NTU «KhPI», 2014. S. 421-422.
14. URL: <http://www.elitarium.ru/obuchenie-princip-znaniya-opyt-celi-potrebnosti-razvitie-andragogika-sposobnosti/>.
15. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37178>.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Н. Н. Сергеева.