

Вячеслав Викторович ШАЛАМОВ,

кандидат педагогических наук, ORCID 0009-0008-7402-0254

Уральский юридический институт МВД России (г. Екатеринбург)

начальник кафедры философии, психологии и гуманитарных дисциплин

shvv6969@mail.ru

Научная статья

УДК 37.013.83

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Непрерывное образование, пожизненное обучение, образование взрослых, непрерывное профессиональное развитие, образовательная политика, формальное и неформальное образование, человеческий капитал.

АННОТАЦИЯ. *Введение.* В рамках исследования, результаты которого излагаются в статье, был осуществлен теоретико-методологический анализ концепции непрерывного (пожизненного) образования в контексте социальных, экономических и технологических трансформаций современного общества. Рассмотрена эволюция идей непрерывного обучения от античных философских представлений до современных международных доктрин и национальных стратегий. Определена степень разработанности проблемы в отечественной и зарубежной научной литературе, при этом особое внимание уделено трудам последних пяти лет. Выявлены основные теоретические подходы и концептуальные модели. *Методы.* В ходе исследования был задействован комплекс общенаучных методов познания: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение. *Результаты.* Историческая эволюция концепции непрерывного образования представляет собой сложный нелинейный процесс: от философских интуиций античных мыслителей и педагогических идеалов эпохи Просвещения до современной образовательной парадигмы, которая определяет стратегические приоритеты многих государств и международных организаций. На разных исторических этапах акценты смещались: от идей самореализации личности к концепции развития человеческого капитала. В современной зарубежной науке рассматриваемая тематика проработана достаточно объемно, при этом очевидны существенные пробелы в исследованиях. Значительный теоретический задел есть и у отечественных ученых, однако требуется значительное расширение эмпирической базы. Одним из условий успешного развития системы непрерывного образования является формирование комплексной государственной политики. В ходе исследования уточнены содержательные различия терминов «непрерывное образование», «пожизненное обучение», «образование через всю жизнь», «перманентное образование».

ВВЕДЕНИЕ

Проблематика непрерывного образования приобретает всё большую значимость в условиях, когда скорость обновления профессиональных знаний существенно опережает темпы их трансляции через традиционные образовательные институты. По различным экспертным оценкам, период полураспада профессиональных компетенций в наукоемких отраслях сократился до трех-пяти лет, тогда как еще в середине двадцатого столетия он составлял порядка двадцати-двадцати пяти лет. Такая динамика ставит под сомнение саму возможность однократного получения образования, достаточного для всей профессиональной траектории индивида, и актуализирует вопрос о системной организации образовательного процесса на протяжении всей жизни человека.

Вместе с тем следует признать, что понятие непрерывного образования, несмотря на его широ-

кое употребление в академическом дискурсе, политических документах и управленческой риторике, остается в значительной степени полисемантическим и концептуально размытым. В англоязычной литературе параллельно используются термины «lifelong learning», «lifelong education», «continuing education», «recurrent education», «permanent education», каждый из которых несет собственные смысловые оттенки и предполагает различные акценты в понимании самого феномена. В отечественной научной традиции также не сложилось единого терминологического аппарата: непрерывное образование, пожизненное обучение, образование через всю жизнь, перманентное образование – все эти выражения нередко употребляются как синонимичные, хотя между ними существуют содержательные различия, заслуживающие специального рассмотрения.

Актуальность проведенного нами исследования, результаты которого представлены в статье,

Vyacheslav V. SHALAMOV,

Cand. Sci. (Pedagogics), ORCID 0009-0008-7402-0254

Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia (Yekaterinburg, Russia)

Head of the Department of Philosophy, Psychology and Humanities

shvv6969@mail.ru

CONTINUING EDUCATION IN CONTEMPORARY CONDITIONS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

KEYWORDS. Continuing education, lifelong learning, adult education, continuous professional development, education policy, formal and non-formal education, human capital.

ANNOTATION. Introduction. The article presents a theoretical and methodological analysis of the concept of continuous (lifelong) education in the context of social, economic, and technological transformations of modern society. The article examines the evolution of lifelong learning ideas from ancient philosophical concepts to contemporary international doctrines and national strategies. The paper assesses the extent to which the issue has been addressed in Russian and foreign scientific literature, with particular attention paid to studies of the past five years. Key theoretical approaches and conceptual models are identified. **Methods.** The study utilized a range of general scientific methods: analysis, synthesis, abstraction, and generalization. **Results.** The historical evolution of the concept of continuous education is a complex, nonlinear process, from the philosophical intuitions of ancient thinkers and the pedagogical ideals of the Enlightenment to the modern educational paradigm that defines the strategic priorities of many states and international organizations. At different historical stages, the emphasis has shifted from the ideas of personal self-realization to the concept of human capital development. While this topic has been extensively explored in contemporary international scholarship, significant research gaps remain. Domestic scholars also have significant theoretical groundwork, but the empirical base needs to be significantly expanded. One of the prerequisites for the successful development of a continuous education system is the development of a comprehensive public policy. This study clarified the substantive differences between the terms «continuous education», «lifelong learning», «lifelong education» and «permanent education».

обусловлена объективной потребностью в адаптации образовательных систем к ускоряющимся темпам развития общества, а также необходимостью концептуализации и унификации терминологического аппарата в области непрерывного образования.

МЕТОДЫ

В ходе исследования был задействован комплекс методов познания. Анализ применялся для разбора феномена непрерывного образования на составляющие компоненты. Синтез позволил объединить результаты анализа в целостную концепцию непрерывного образования с учетом современных вызовов. Посредством абстрагирования выделены ключевые сущностные характеристики непрерывного образования без отвлечения на второстепенные детали. Обобщение использовалось при выявлении общих закономерностей развития непрерывного образования в разных странах и социокультурных контекстах. Сравнительный метод применялся для анализа различий в терминологии и их концептуальных оснований.

РЕЗУЛЬТАТЫ**Генезис идеи непрерывного образования**

Истоки представлений о необходимости учения на протяжении всей жизни обнаруживаются в философском наследии Древнего мира. Сократовское понимание философии как непрекращающегося поиска истины, платоновская концепция восхождения к знанию, конфуцианский идеал непрерывного самосовершенствования содержали в себе зерна идеи, которая получит концептуальное оформление значительно позже. Однако было бы методологически некорректно отождествлять античные и средневековые представления о пожизненном учении с современной

концепцией непрерывного образования, поскольку последняя возникла в принципиально ином социально-экономическом контексте и решает иные задачи.

В новоевропейской педагогической мысли идея непрерывности образования обретает более отчетливые контуры. Развивая концепцию непрерывного образования, Ян Амос Коменский в «Пампедии» утверждал, что обучение человека должно быть организовано «от колыбели до гроба» [1, с. 78], предлагая целостную систему образовательных ступеней, соответствующих различным этапам жизненного пути. Константин Дмитриевич Ушинский рассматривал самообразование как необходимое условие развития человека. Он подчеркивал, что без личного труда человек не может двигаться вперед [2, с. 339]. Однако все эти идеи оставались разрозненными и не складывались в целостную картину.

Переломным моментом в становлении концепции непрерывного образования принято считать 60-70-е годы XX века, когда данная проблематика оказалась в фокусе внимания крупнейших международных организаций. Доклад комиссии ЮНЕСКО под руководством Эдгара Форэ «Учиться быть» зафиксировал кризис традиционной образовательной парадигмы и выдвинул идею «обучающегося общества».

Первым сформулировал концепцию перманентного образования, обосновав необходимость превращения непрерывного обучения в норму, Поль Ленгранд, выступивший в 1965 году на Генеральной конференции ЮНЕСКО. По его мнению, человек должен развиваться на протяжении всей жизни, а не ограничиваться периодом формального обучения.

В 1980-90-е годы акценты в понимании непрерывного образования существенно сместились. Если в ранних документах ЮНЕСКО доминировал гуманистический пафос, связанный с идеалами самореализации и демократизации доступа к знаниям, то в документах Организации экономического сотрудничества и развития и Европейского союза на первый план вышли экономические аргументы.

Меморандум Европейской комиссии определил «lifelong learning» (обучение на протяжении всей жизни) как всю совокупность учебной деятельности, осуществляемой на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции.

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище» Жак Делор сформулировал четыре опоры образования: познание, деятельностное освоение мира, совместная жизнь и личностное становление.

Современное состояние разработки проблемы в зарубежной науке

Зарубежные исследования последних пяти лет существенно расширили проблемное поле, перенеся акцент с описательно-концептуального уровня на анализ практик внедрения непрерывного образования в условиях цифровой трансформации, постпандемийной перестройки рынка труда и климатического перехода.

Обзорные работы, опубликованные в журналах «International Review of Education» и «International Journal of Lifelong Education» в 2022-2024 годах, фиксируют формирование нового исследовательского консенсуса, согласно которому традиционная линейная модель «образование – работа – пенсия» окончательно утрачивает объяснительную силу, уступая место представлениям о многократно возобновляемых образовательных циклах [3].

Значительный массив новых публикаций посвящен микроквалификациям как институциональному ответу на запрос гибкости и фрагментарности образовательных траекторий. Исследования, инициированные ЮНЕСКО и Европейской комиссией в 2022-2023 годах, показывают, что короткие сертифицируемые образовательные модули постепенно встраиваются в формальные системы квалификаций, изменяя саму архитектуру признания результатов обучения. Однако ряд авторов, в частности М. Кларк и группа исследователей Университета Дикина, обращают внимание на риски фрагментации образовательного опыта и девальвации академических степеней при чрезмерном увлечении модульными форматами [4].

Отдельным направлением, активно развивающимся после 2020 года, стало изучение влияния пандемии COVID-19 на участие взрослых в образовательных программах. Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о неоднозначности сложившейся картины. Во-первых, у групп, ранее не имевших возможности получать образование, при массовом переходе на дистанционные форматы, она появилась. Во-вторых, происходит усиление цифрового разрыва, технологического, временного неравенства обучающихся.

В трудах Дж. Филда и его коллег отмечается значительное расширение социальной дифференциации в сфере непрерывного образования. При этом ставится под сомнение равенство образовательных возможностей для всех, декларируемое в контексте концепции пожизненного или непрерывного обучения (lifelong learning) [5].

В настоящее время произошло обновление теоретических оснований проблемы. Современные исследователи, основываясь на трудах П. Джарвиса, К. Иллериса и М. Ноулза, развивают новые подходы, которые связаны с обучением в условиях неопределенности, экологической грамотностью, цифровой устойчивостью и психологическим благополучием обучающихся.

Среди исследований последних лет большой интерес вызывают работы, в которых рассматривается степень влияния искусственного интеллекта на образование взрослых. В них речь идет об изменении инструментария обучения, представлений о компетенциях, имеющих профессиональную ценность, в условиях, когда большая часть интеллектуальных операций передается машинным алгоритмам [6].

Критическая традиция в исследованиях непрерывного образования также получила развитие. Авторы, работающие в русле постструктуралистской и неомарксистской методологии, поддерживают доминирующий экономикоцентричный дискурс, в рамках которого пожизненное обучение представляется как безусловное благо. В трудах последних лет показано, что за риторикой непрерывного образования нередко скрывается перенос ответственности за поддержание трудоспособности с государства и работодателя на индивида и превращение обучения из права в обязанность, в результате чего оно становится источником дополнительной тревожности [7].

Состояние изучения проблемы в отечественной науке

В советской и российской научной традиции проблематика непрерывного образования имеет специфическую историю, обусловленную особенностями общественного устройства и образовательной политики. А.П. Владиславлев в работе «Непрерывное образование: проблемы и перспективы» 1978 года рассматривал методологические основы непрерывного образования и предлагал авторский взгляд на то, какие изменения необходимы образовательной системе [8]. Б.С. Гершунский придерживался философии образования, в рамках которой непрерывность воспринималась как сущностная характеристика образовательного процесса, вытекающая из самой природы человеческого познания [9]. А.М. Новиков в работе «Российское образование в новой эпохе» предложил заменить формулу «образование на всю жизнь» на «образование через всю жизнь» [10, с. 198]. В.Г. Онушкин и Е.И. Огарев дали развернутое определение непрерывного образования как пожизненного процесса, обеспечивающего поступательное развитие творческого потенциала личности. С.Г. Вершловский исследовал мотивационные основания участия взрослых в образовательной деятельности [11, с. 70].

Современный этап разработки данной проблематики (2022-2026 годы) характеризуется существенным сдвигом интересов в сторону эмпирического изучения цифровой трансформации непрерывного образования, корпоративного обучения и образования старшего поколения.

Аналитические доклады Института образования НИУ ВШЭ последних лет фиксируют устойчивый рост вовлеченности российских работодателей в организацию обучения сотрудников, однако одновременно отмечают сохраняющееся отставание России от стран Организации экономического сотрудничества и развития по уровню участия взрослого населения в формальных и неформальных образовательных программах. Если в скандинавских странах доля взрослых, ежегодно участвующих в образовательной деятельности, превышает 60%, то в России соответствующий показатель колеблется в пределах 20-25%, что свидетельствует о значительном нереализованном потенциале [12].

По мнению И.В. Осокина, в настоящее время значимым является вопрос о развитии системы непрерывного профессионального образования, ориентированного на подготовку специалиста, способного обеспечить прогресс в своей отрасли. В условиях быстрого развития современного рынка труда требуется работник нового типа, обладающий разносторонними знаниями, отличной специальной подготовкой, активной жизненной позицией, готовностью адаптироваться к новым ситуациям, развиваться и повышать свой образовательный уровень. Всё это указывает на то, что образование должно быть непрерывным, ориентированным на опережающее обучение специалиста, на его углубление его знаний [13].

Исследование А.С. Вантеевой и К.В. Исаевой сфокусировано на теоретическом осмыслении непрерывного образования как тренда последнего десятилетия. Важным выводом, подтвержденным уже имеющимися в современной социологии результатами исследований, стало суждение о том, что возросшая актуальность непрерывного образования напрямую связана с цифровизацией и теми техническими, технологическими и организационными предпочтениями, которыми она обеспечивает образовательную систему [14].

Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Шилова, Н.Н. Кузина в своей научной работе анализируют роль психолого-педагогических классов в системе непрерывного педагогического образования, их вклад в допрофессиональную подготовку учащихся [15].

Экспериментальное исследование Н.Ю. Сафонцевой и Ю.Н. Кривенко-Бахмутской направлено на выяснение отношения современных педагогов к непрерывному профессиональному педагогическому образованию, его значимости для личной и профессиональной успешности и изучения функции непрерывного образования в формировании у педагогов ключевых компетенций XXI века [16].

Несмотря на расширение тематического поля, отечественные исследования по-прежнему отличаются дефицитом крупных лонгитюдных проектов, позволяющих отслеживать образовательные траектории взрослых в динамике, а также недо-

статочным вниманием к качественным методам, способным раскрыть субъективные смыслы образовательной деятельности.

Демографические и социальные факторы развития непрерывного образования

Демографические процессы выступают мощным фактором, определяющим перспективы непрерывного образования. Старение населения, увеличение продолжительности активной жизни, повышение пенсионного возраста создают объективную потребность в образовательном сопровождении людей на поздних этапах их профессиональной карьеры и после выхода на пенсию. Если несколько десятилетий назад образование пожилых людей рассматривалось преимущественно как форма досуга, то сегодня оно приобретает выраженное экономическое значение, так как обеспечивает сохранение профессиональной пригодности работников старшего возраста и их адаптацию к новым технологиям.

Образование людей старшего возраста сопряжено со специфическими трудностями, не всегда учитываемыми при проектировании образовательных программ. Возрастные изменения когнитивных функций требуют адаптации методов обучения и опоры на богатый жизненный опыт обучающихся. Распространенные стереотипы относительно неспособности пожилых к обучению действуют как самосбывающееся пророчество, подавляя их образовательную мотивацию. При надлежащей организации учебного процесса представители старших возрастных групп успешно осваивают новые знания и навыки, в том числе в сфере цифровых технологий, что подтверждается результатами зарубежных и отечественных исследований последних лет.

Другим значимым социальным фактором выступает миграция. Мигранты составляют специфическую целевую группу непрерывного образования, нуждающуюся в языковой подготовке, профессиональной переквалификации и социокультурной адаптации. Опыт Германии, Швеции и Канады свидетельствует об экономической оправданности инвестиций в образование мигрантов, поскольку они существенно ускоряют интеграцию в рынок труда. В российских условиях эта проблематика приобретает особую остроту в связи с масштабной трудовой миграцией из стран Центральной Азии, однако система образовательного сопровождения мигрантов остается фрагментарной.

Трансформация семейных моделей и гендерных ролей также влияет на структуру участия в непрерывном образовании. Возвращение женщин к профессиональной деятельности после перерыва, связанного с воспитанием детей, нередко требует обновления компетенций. Программы поддержки возвращения на рынок труда после длительного перерыва получили заметное развитие в ряде европейских стран, тогда как в России эта ниша заполнена далеко не в полной мере.

Перспективы развития непрерывного образования

Рассмотрение перспектив развития непрерывного образования сопряжено с высокой степенью

неопределенности, обусловленной динамичностью социальных, экономических и технологических процессов. Тем не менее можно выделить ряд тенденций, которые, по всей вероятности, будут определять облик непрерывного образования в ближайшие десятилетия.

Одной из ключевых тенденций является персонализация образовательных траекторий. Переход от стандартизированных массовых программ к индивидуализированным маршрутам обучения, учитывающим предшествующий опыт и текущие потребности обучающегося, становится возможным благодаря развитию цифровых технологий, аналитики данных и искусственного интеллекта. Концепция индивидуального образовательного портфеля, включающего результаты формального, неформального и информального обучения, в ряде стран постепенно обретает практическое воплощение. Технология распределенных реестров рассматривается как перспективный инструмент для создания надежных и верифицируемых цифровых записей образовательных достижений.

Другой значимой тенденцией является размывание границ между образованием и трудовой деятельностью. Модель, в которой человек сначала получает образование, а затем работает, уступает место другой модели: обучение и работа переплетаются и чередуются на протяжении всей профессиональной жизни.

Концепция обучения на рабочем месте (workplace learning) предполагает, что оно может и должно выступать полноценной образовательной средой, а не только местом применения ранее полученных знаний. Распространение проектных форм организации труда, удаленной и гибридной занятости, фриланса и гиг-экономики создает новые контексты для обучения, но одновременно ставит и вопрос о том, кто несет ответственность за обеспечение образовательных возможностей для работников, не связанных с конкретным работодателем устойчивыми трудовыми отношениями.

Экологическая повестка формирует новое содержательное измерение непрерывного образования. Концепция образования для устойчивого развития, продвигаемая ЮНЕСКО, предполагает, что образовательные программы на всех уровнях, включая образование взрослых, должны способствовать формированию экологического сознания и готовности к участию в решении глобальных экологических проблем. В контексте «зеленого перехода» непрерывное образование призвано обеспечить массовую переподготовку работников отраслей, подлежащих трансформации, а также подготовку кадров для новых секторов экономики.

Перспективным направлением представляется развитие образовательных экосистем, объединяющих различных провайдеров образовательных услуг в рамках взаимосвязанных сетей, обеспечивающих многообразие образовательных возможностей и гибкость переходов между формами обучения. Концепция образовательной экосистемы исходит из того, что ни один отдельно взятый институт не способен удовлетворить всю совокупность образовательных потребностей современ-

ного человека, и эффективная система непрерывного образования может быть построена только на основе партнерства и взаимодополняемости различных участников. В российских условиях формирование таких экосистем сталкивается с рядом препятствий, среди которых ведомственная разобщенность, недостаточная развитость механизмов государственно-частного партнерства в образовании, слабость горизонтальных связей между образовательными организациями, а также сохраняющееся доминирование формального образования в иерархии ценностей как населения, так и работодателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты теоретико-методологического анализа позволяют сделать ряд обобщающих выводов. Концепция непрерывного образования прошла длительный путь развития от философских интуиций и педагогических идеалов до полноценной образовательной парадигмы, определяющей стратегические приоритеты многих государств и международных организаций. Этот путь не был линейным: на различных этапах менялись акценты, доминирующие обоснования и институциональные формы реализации. Гуманистическая традиция, связанная с идеалами самореализации, и экономическая традиция, акцентирующая развитие человеческого капитала, сосуществуют в рамках единого дискурса, но находятся в сложных, подчас конфликтных отношениях.

Одной из заявленных во введении задач было уточнение и разведение значений терминов, употребляемых в литературе в качестве синонимичных. Проведенный нами анализ показывает, что они отнюдь не равнозначны и фиксируют разные грани одного феномена.

Термин «непрерывное образование» (continuing education) в отечественной традиции преимущественно акцентирует институциональный аспект – наличие согласованной системы образовательных учреждений и программ, обеспечивающих преемственность ступеней обучения от детства до зрелого возраста. Этот термин ближе всего к структурно-системному пониманию изучаемого нами феномена.

Термин «пожизненное обучение» (lifelong learning), укоренившийся в международных документах последних десятилетий, переносит акцент с системы на субъекта. В центре внимания оказывается обучающийся индивид и его образовательная активность, охватывающая формальные, неформальные и информальные практики.

В отечественной научной литературе понятие «образование через всю жизнь» применяется чаще всего, как дословный перевод на русский язык концепта «lifelong learning». Соответствующий термин используется, как правило, для обозначения временной протяженности образовательного процесса, который охватывает всю жизнь человека.

Из работ П. Ленграна, а также документов ЮНЕСКО 1960-1970-х годов в научное обращение перекачивала дефиниция «перманентное образование» (permanent education), которая обуславливает идею непрерывного образования человека

как способ существования, состояния бытия. В настоящее время термин постепенно вытесняется концептом «lifelong learning», при этом всё ещё сохраняет свою ценность в качестве своего рода радикальной трактовки идеи непрерывного образования.

Таким образом, рассматриваемые термины не являются синонимами. У каждого из них свое смысловое поле, в рамках которого каждый из них выражает определенный ракурс исследования изучаемого нами феномена. Корректное обращение с этими терминами предполагает осознание содержательных различий между ними и их использование в соответствии с конкретными исследовательскими задачами.

Современный этап развития концепции непрерывного образования характеризуется существенным обновлением научной повестки. На первый план выходят проблемы цифровой трансформации образования взрослых, последствий пандемии для образовательной активности, микроквалификаций и модульных форматов, влияния генеративного искусственного интеллекта на содержание и методы обучения, образовательного неравенства и психологического благополучия обучающихся. Российские исследования последних лет,

несмотря на имеющиеся достижения, по-прежнему нуждаются в усилении эмпирической составляющей и в развитии лонгитюдных проектов, способных зафиксировать реальные образовательные траектории взрослых россиян.

Перспективы развития непрерывного образования связаны с персонализацией образовательных траекторий, размыванием границ между обучением и трудовой деятельностью, экологизацией образовательного содержания и формированием образовательных экосистем. Реализация этих перспектив требует скоординированных усилий государства, работодателей, образовательных организаций и самих обучающихся, а также преодоления ряда существенных препятствий, среди которых асимметрия образовательных возможностей различных социальных групп, ведомственная разобщенность, недостаточная развитость механизмов признания результатов неформального и информального обучения. В российских условиях задача формирования полноценной системы непрерывного образования сохраняет статус стратегического приоритета, требующего как концептуального осмысления, так и практической реализации на основе данных современных эмпирических исследований. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. 576 с.
2. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч.: в 11 т. Т. 8. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. 776 с.
3. Boeren E., Roumell E.A., Roessger K.M. COVID-19 and the Future of Adult Education: An Editorial // *Adult Education Quarterly*. 2020. Vol. 70. № 3. P. 201-204.
4. Clarke M., Sawatsky M., Pollard V. Microcredentials and the Reconfiguration of Higher Education // *Higher Education Research & Development*. 2024. Vol. 43. № 2. P. 287-301.
5. Field J. Lifelong Learning after the Pandemic: Inequalities and New Possibilities // *International Journal of Lifelong Education*. 2023. Vol. 42. № 4. P. 345-360.
6. Selwyn N. On the Limits of Artificial Intelligence (AI) in Education // *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2024. Vol. 10. № 1. P. 3-14.
7. Biesta G. *World-Centred Education: A View for the Present*. London: Routledge, 2022. 144 p.
8. Владиславлев А.П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы. М.: Молодая гвардия, 1978. 175 с.
9. Гершунский Б.С. *Философия образования для XXI века*. М.: Педагогическое общество России, 2002. 512 с.
10. Новиков А.М. *Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития*. М.: Эгвес, 2000. 272 с.
11. Вершловский С.Г. Непрерывное образование как фактор социализации // *Новые знания*. 2001. № 1.
12. *Российское образование: достижения, вызовы, перспективы: аналитический доклад* / Под ред. Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 282 с.
13. Осокин И.В. Непрерывное образование как важная составляющая современной системы образования // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология*. 2022. Т. 22. № 2. С. 213-217.
14. Вантеева А.С., Исаева К.В. Непрерывное образование как один из трендов цифрового десятилетия // *Социодинамика*. 2023. № 10. С. 34-43.
15. Игнатьева Е.Ю., Шилова О.Н., Кузина Н.Н. Психолого-педагогические классы: факты, проблемы, потенциал (Петербургский опыт) // *Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал*. 2024. Вып. 1.
16. Сафонцева Н.Ю., Кривенко-Бахмутская Ю.Н. Непрерывное образование как условие профессиональной успешности педагогов в XXI веке // *Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал*. 2025. Вып. 1.

REFERENCES

1. Komenskiy Ya.A. *Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya: v 2 t. T. 2*. M.: Pedagogika, 1982. 576 s.
2. Ushinskiy K.D. *Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii* // *Sobr. soch.: v 11 t. T. 8. M.; L.: Izd-vo APN RSFSR, 1950. 776 s.*

3. Boeren E., Roumell E.A., Roessger K.M. COVID-19 and the Future of Adult Education: An Editorial // *Adult Education Quarterly*. 2020. Vol. 70. № 3. P. 201-204.
4. Clarke M., Sawatsky M., Pollard V. Microcredentials and the Reconfiguration of Higher Education // *Higher Education Research & Development*. 2024. Vol. 43. № 2. P. 287-301.
5. Field J. Lifelong Learning after the Pandemic: Inequalities and New Possibilities // *International Journal of Lifelong Education*. 2023. Vol. 42. № 4. P. 345-360.
6. Selwyn N. On the Limits of Artificial Intelligence (AI) in Education // *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2024. Vol. 10. № 1. P. 3-14.
7. Biesta G. *World-Centred Education: A View for the Present*. London: Routledge, 2022. 144 p.
8. Vladislavlev A.P. *Nepreryvnoye obrazovaniye: problemy i perspektivy*. M.: Molodaya gvardiya, 1978. 175 s.
9. Gershunskiy B.S. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka*. M.: Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 2002. 512 s.
10. Novikov A.M. *Rossiyskoye obrazovaniye v novoy epokhe: paradoksy naslediya, vektory razvitiya*. M.: Egves, 2000. 272 s.
11. Vershlovskiy S.G. *Nepreryvnoye obrazovaniye kak faktor sotsializatsii* // *Novyye znaniya*. 2001. № 1.
12. *Rossiyskoye obrazovaniye: dostizheniya, vyzovy, perspektivy: analiticheskiy doklad* / Pod red. Ya.I. Kuz'minova, I.D. Frumina. M.: NIU VShE, 2019. 282 s.
13. Osokin I.V. *Nepreryvnoye obrazovaniye kak vazhnaya sostavlyayushchaya sovremennoy sistemy obrazovaniya* // *Izvestiya Saratovskogo universiteta*. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. 2022. T. 22. № 2. S. 213-217.
14. Vantyayeva A.S., Isayeva K.V. *Nepreryvnoye obrazovaniye kak odin iz trendov tsifrovogo desyatiletiya* // *Sotsiodinamika*. 2023. № 10. S. 34-43.
15. Ignat'yeva Ye.Yu., Shilova O.N., Kuzina N.N. *Psikhologo-pedagogicheskiye klassy: fakty, problemy, potentsial (Peterburgskiy opyt)* // *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek. Nauchnyy elektronnyy zhurnal*. 2024. Vyp. 1.
16. Safontseva N.Yu., Krivenko-Bakhmutsкая Yu.N. *Nepreryvnoye obrazovaniye kak usloviye professional'noy uspezhnosti pedagogov v XXI veke* // *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek. Nauchnyy elektronnyy zhurnal*. 2025. Vyp. 1.

© Шаламов В.В., 2026.

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Шаламов В.В. Непрерывное образование в современных условиях: теоретико-методологический анализ и перспективы развития // *Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России*. 2026. № 2 (84). С. 124-130.