

УДК 378.096.

DOI 10.26118/3021.2025.72.97.031

Гелаева Зара Алаудиновна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»

Образование на протяжении всей жизни (lifelong learning) как педагогическая реальность XXI века

Аннотация. Образование на протяжении всей жизни (lifelong learning) перестаёт быть утопической идеей и становится педагогической реальностью XXI века, обусловленной стремительной технологической трансформацией, изменением структуры рынка труда и ростом продолжительности активной жизни. В статье раскрывается эволюция концепции lifelong learning от декларативного принципа до системной образовательной стратегии, охватывающей формальное, неформальное и информальное обучение. Анализируются ключевые вызовы: необходимость постоянного обновления компетенций, возрастная инклюзия, цифровая грамотность взрослых, мотивация к обучению вне юношеского возраста. Особое внимание уделяется трансформации роли педагога — от передатчика знаний к дизайнеру гибких, персонализированных и ориентированных на запросы взрослого обучающегося образовательных траекторий. Подчёркивается, что реализация lifelong learning требует не только новых технологий и форматов, но и смены педагогической философии: от парадигмы «обучения раз в жизни» к культуре непрерывного роста, поддерживаемой на уровне личности, организаций и государства.

Ключевые слова: lifelong learning, образование на протяжении всей жизни, взрослое обучение, педагогика взрослых, непрерывное образование, цифровая трансформация.

Gelaeva Zara Alaudinovna
Kadyrov Chechen State University

Lifelong learning as a pedagogical reality of the 21st century

Abstract. Lifelong learning is no longer a utopian idea and is becoming a pedagogical reality of the 21st century, driven by rapid technological transformation, changes in the structure of the labor market and an increase in active life expectancy. The article reveals the evolution of the lifelong learning concept from a declarative principle to a systematic educational strategy covering formal, informal and informative learning. The key challenges are analyzed: the need for constant updating of competencies, age inclusion, adult digital literacy, motivation to learn beyond adolescence. Special attention is paid to the transformation of the teacher's role from a knowledge transmitter to a designer of flexible, personalized, and learner-centered educational paths. It is emphasized that the implementation of lifelong learning requires not only new technologies and formats, but also a change in the pedagogical philosophy: from the paradigm of "learning once in a lifetime" to a culture of continuous growth supported at the individual, organizational, and governmental levels.

Keywords: lifelong learning, lifelong education, adult education, adult pedagogy, continuous education, digital transformation.

Введение

Ещё несколько десятилетий назад образовательная траектория большинства людей укладывалась в простую схему: школа → вуз → работа. Знания, полученные в юности, считались достаточными на всю профессиональную жизнь. Сегодня эта модель устарела. В условиях экспоненциального роста технологий, автоматизации рутинных задач, появления новых профессий и исчезновения старых, а также увеличения продолжительности активной жизни человек вынужден учиться не один раз, а постоянно — на протяжении всей жизни.

Концепция *lifelong learning* (образование на протяжении всей жизни), некогда воспринимавшаяся как идеалистический лозунг ЮНЕСКО, превратилась в педагогическую и социальную необходимость XXI века.

Этот сдвиг требует радикальной перестройки не только образовательных систем, но и самой педагогической мысли. Речь больше не идёт о том, чтобы «продлить» школьную модель на взрослый возраст. Речь идёт о создании принципиально новой экологии обучения, ориентированной на автономного, мотивированного и целеустремлённого взрослого, для которого обучение — не обязанность, а инструмент адаптации, развития и самоопределения [1]. В этой парадигме меняется всё: содержание, форматы, технологии, роль преподавателя, критерии успеха и даже сама цель образования.

Однако переход к *lifelong learning* сталкивается с глубокими барьерами: психологическими («я слишком стар для учёбы»), организационными (жёсткие рамки учебных планов), финансовыми (отсутствие механизмов поддержки) и культурными (традиция «учиться в молодости»). Особенно остро эти вызовы ощущаются в системе высшего и дополнительного профессионального образования, где до сих пор доминирует логика «единий курс — единый диплом» [2].

Актуальность темы обусловлена как глобальными трендами (цифровизация, демографические сдвиги, зелёный переход), так и национальными инициативами: в России развитие *lifelong learning* декларируется в стратегиях «Приоритет-2030», нацпроекте «Образование» и концепции обновления ФГОС. Тем не менее, реальная педагогическая практика часто отстаёт от деклараций [3].

Цель данной статьи — показать, как *lifelong learning* становится не просто политическим трендом, а живой педагогической реальностью, требующей переосмыслиния целей, методов и ценностей образования. Особое внимание уделяется роли педагога как дизайнера гибких, человекоориентированных траекторий и условиям, при которых непрерывное обучение становится доступным, значимым и устойчивым для каждого гражданина.

Основной текст

Образование на протяжении всей жизни — это не просто расширение сроков обучения, а глубокая трансформация самой природы педагогического процесса. Если традиционная педагогика строилась вокруг фигуры юного, зависимого от взрослых обучающегося, то в эпоху *lifelong learning* центральным субъектом становится взрослый человек, обладающий жизненным опытом, профессиональной идентичностью, ограниченным временем и чёткими запросами [4]. Это требует отказа от универсальных, «одинаковых для всех» программ в пользу гибких, модульных и персонализированных траекторий, где обучение интегрировано в реальную жизнь, а не противопоставлено ей.

От парадигмы «передачи знаний» к педагогике сопровождения

Ключевой сдвиг заключается в изменении роли педагога. Он перестаёт быть носителем истины, передающим готовые знания, и становится фасилитатором, куратором и дизайнером образовательной среды. Его задача — не столько учить, сколько помогать взрослому обучающемуся:

- осознать свой запрос;
- найти релевантные ресурсы;
- интегрировать новое знание в существующий опыт;
- применить его в профессиональной или личной практике.

Такой подход опирается на принципы андрагогики (педагогики взрослых), согласно которым обучение эффективно, когда оно проблемно-ориентировано, связано с жизнью, уважает автономию обучающегося и опирается на его предыдущий опыт [5]. Например, курс по цифровой грамотности для учителя средней школы будет строиться иначе, чем аналогичный курс для пожилого человека, впервые осваивающего смартфон: в первом случае акцент делается на инструментах для работы, во втором — на базовой безопасности и коммуникации с близкими.

Форматы, соответствующие логике взрослого обучения

Современная экосистема *lifelong learning* включает разнообразные форматы, выходящие далеко за рамки аудиторий и зачётных книжек:

- Микроквалификации — краткосрочные, верифицируемые модули, подтверждающие освоение конкретного навыка (например, «работа с ИИ в маркетинге» или «основы ESG-аналитики»);
- Онлайн-платформы и MOOCs — обеспечивают доступность и гибкость, позволяя учиться в удобное время и темп;
- Корпоративное обучение — интегрировано в рабочие процессы, часто в форме коучинга, менторства или *action learning*;
- Неформальное и сообщественное обучение — через профессиональные сообщества, хакатоны, мастер-классы, волонтёрские проекты.

Важно, что все эти форматы объединяет ориентация на результат, а не на формальное прохождение программы [6]. Для взрослого ценность обучения измеряется не количеством часов, а тем, насколько оно меняет его действия, возможности и качество жизни.

Барьеры и условия реализации

Несмотря на технологические возможности, переход к подлинному *lifelong learning* сталкивается с серьёзными препятствиями:

- Мотивационный барьер: после окончания формального образования у многих формируется установка «я уже всё выучил». Преодолеть её можно только через создание личностно и профессионально значимых образовательных предложений.
- Цифровое и возрастное неравенство: пожилые люди, жители удалённых регионов, социально уязвимые группы часто остаются за бортом цифровых образовательных ресурсов. Здесь необходимы адаптированные форматы — онлайн-курсы, тьюторская поддержка, партнёрства с библиотеками и центрами социального обслуживания.
- Отсутствие институционального признания: микросертификаты, онлайн-курсы, неформальные достижения зачастую не учитываются при трудоустройстве или продвижении. Решение — развитие национальных систем верификации и стекирования компетенций.
- Финансовая недоступность: без механизмов поддержки (образовательные ваучеры, налоговые вычеты, корпоративные подписки) *lifelong learning* остаётся привилегией обеспеченных.

Педагогическая культура как основа экосистемы

В конечном счёте, успех *lifelong learning* зависит не от технологий, а от культуры, в которой обучение воспринимается как естественная часть жизни. Эта культура формируется через:

- Государственную политику, создающую правовые и финансовые условия;
- Бизнес-практики, инвестирующие в развитие персонала как стратегический актив;
- Образовательные организации, отказывающиеся от «возрастной сегрегации» и предлагающие пожизненную связь с выпускниками;
- Самого человека, который учится видеть в каждом вызове — возможность для роста.

Таким образом, образование на протяжении всей жизни — это не дополнение к традиционной системе, а новая педагогическая реальность, в которой обучение становится непрерывным, персонализированным и смысловым процессом. И именно педагог, способный работать в этой парадигме, становится ключевым агентом устойчивого развития личности и общества в XXI веке [6].

Эмпирические данные, полученные в ходе анализа международных исследований (OECD Survey of Adult Skills, European Commission Adult Learning Report), а также российских опросов (ВЦИОМ, НИУ ВШЭ, РАНХиГС, 2022–2024 гг.), позволяют выявить ключевые тенденции и эффекты, связанные с реализацией концепции *lifelong learning* в образовательной практике [7].

Основные результаты:

1. Высокая готовность к обучению при наличии поддержки.

По данным ВЦИОМ (2023), 67% россиян в возрасте 25–55 лет считают необходимым регулярно повышать квалификацию, но только 29% делают это системно. Главными барьерами названы нехватка времени (54%), отсутствие финансовых возможностей (48%) и сложность совмещения с работой или семьёй (41%).

2. Микроквалификации повышают трудоустройство и адаптивность.

В pilotных проектах Минобрнауки РФ (2023–2024) участники программ по цифровым и «зелёным» компетенциям находили новую работу или меняли должность на 35–40% быстрее контрольной группы. Особенно высокий эффект зафиксирован у специалистов старше 35 лет, ранее считавшихся «негибкими».

3. Корпоративное обучение — главный драйвер для работающих.

Среди тех, кто прошёл обучение за последние два года, 63% сделали это по инициативе работодателя. При этом сотрудники компаний с развитыми программами непрерывного обучения на 30% чаще сообщают о профессиональном росте и удовлетворённости работой.

4. Пожилые и социально уязвимые группы остаются маргинализированными.

Уровень участия в формальном и неформальном обучении среди граждан старше 55 лет в России составляет менее 11%, что в 3–4 раза ниже, чем в странах Северной Европы. Основные причины — цифровая неграмотность, отсутствие мотивации и стереотип «учиться — не для моего возраста».

5. Страны с институционализированными системами *lifelong learning* демонстрируют более высокую экономическую устойчивость. Согласно данным OECD, каждое дополнительное образовательное мероприятие для взрослого в течение года повышает производительность труда на 2–3%. В государствах с национальными системами поддержки (Финляндия, Сингапур, Франция) уровень безработицы при технологических сдвигах снижается на 20–30% быстрее.

Обсуждение:

Полученные результаты подтверждают: потенциал *lifelong learning* огромен, но его реализация требует перехода от декларативной поддержки к системной инфраструктуре [8]. Индивидуальной мотивации недостаточно — необходимы условия, снижающие барьеры и делающие обучение естественной частью жизни.

Особую тревогу вызывает социальное расслоение в доступе к обучению: те, кто уже обладает ресурсами (образование, доход, цифровые навыки), активно инвестируют в своё развитие, тогда как уязвимые группы рисуют быть окончательно вытеснены из рынка труда и общественной жизни. Это превращает *lifelong learning* из инструмента социальной мобильности в фактор усиления неравенства — если не обеспечить целевую поддержку.

Также важно избегать технологического детерминизма: наличие онлайн-курсов не гарантирует вовлечённости [9]. Эффективность достигается через сочетание цифровых возможностей с человеческой поддержкой — наставничеством, групповым взаимодействием, рефлексией. Особенно это актуально для взрослых, которым важна не просто информация, а смысловая связь обучения с жизнью и работой.

Наконец, данные подчёркивают: признание компетенций — не менее важно, чем их получение. Без доверия со стороны работодателей, вузов и государства микроквалификации теряют свою ценность [10]. Поэтому параллельно с развитием образовательных продуктов необходимо строить инфраструктуру доверия: национальные реестры, независимую верификацию, участие работодателей в разработке стандартов (табл.1).

В заключение, *lifelong learning* перестаёт быть «опцией» и становится основой устойчивости человека в мире постоянных изменений. Но чтобы эта основа была прочной, общество должно сделать обучение на протяжении всей жизни не героическим подвигом, а доступной, поддерживаемой и значимой нормой — педагогической реальностью XXI века.

Таблица 1. Основные форматы образования на протяжении всей жизни (lifelong learning)

Формат lifelong learning	Целевая аудитория	Ключевые особенности	Примеры	Основные барьеры доступа
Микроквалификации	Работающие специалисты, соискатели	Краткосрочные, сфокусированные на конкретном навыке; верифицируемые; стекируемые	«Основы анализа данных», «Управление ESG-проектами», «Цифровая педагогика»	Низкое признание работодателями, отсутствие единых стандартов
Корпоративное обучение	Сотрудники компаний	Интегрировано в рабочие процессы; ориентировано на бизнес-цели; часто оплачивается работодателем	Внутренние академии, on-the-job training, менторство	Доступно только сотрудникам; фокус на узких корпоративных задачах
Онлайн-курсы и MOOCs	Широкая аудитория, включая самообучающихся	Гибкость по времени и месту; разный уровень сложности; часто бесплатны или недороги	Coursera, Stepik, «Открытое образование», Яндекс.Практикум	Требуют цифровой грамотности и самодисциплины; низкая завершаемость
Дополнительное профессиональное образование (ДПО)	Специалисты, требующие официального повышения квалификации	Формальное подтверждение (удостоверение/диплом); регулируется законодательством	Курсы переподготовки в вузах, центрах «Мой бизнес»	Жёсткие рамки программ, высокая стоимость, бюрократия
Сообщественное и неформальное обучение	Люди всех возрастов, особенно пожилые и социально уязвимые	Неформальная обстановка; низкий порог входа; ориентация на интересы и повседневные задачи	Кружки в библиотеках, IT-бабушки, мастер-классы в ЦМИ, хакатоны	Отсутствие сертификации, слабая связь с рынком труда
Индивидуальные образовательные траектории (ИОТ)	Студенты и выпускники вузов	Персонализированный набор курсов и практик; сочетание формального и неформального обучения	Программы в рамках «Приоритет-2030», digital-портфолио	Требуют высокой рефлексивности и навыков проектирования своего пути

Таблица демонстрирует, что современная экосистема *lifelong learning* — это не единая модель, а многослойная среда, где каждый формат решает свои задачи и обслуживает определённые группы. Эффективная система непрерывного образования предполагает гибкое

взаимодействие всех форматов, а также создание «мостов» между ними — например, возможность зачесть онлайн-курс в программу ДПО или признать опыт со общественного обучения при трудоустройстве. Только в такой интегрированной среде lifelong learning становится действительно доступным и значимым для каждого гражданина.

Заключение

Образование на протяжении всей жизни перестало быть утопической идеей или привилегией отдельных энтузиастов — оно стало объективной необходимостью и педагогической реальностью XXI века. В условиях стремительных технологических, экономических и социальных трансформаций способность к непрерывному обучению определяет не только профессиональную конкурентоспособность, но и личностную устойчивость, гражданскую включённость и качество жизни человека на всех этапах взросления.

Анализ форматов, практик и барьеров показывает: успех *lifelong learning* зависит не от количества курсов или платформ, а от того, насколько образовательная среда гибка, инклюзивна и ориентирована на реальные запросы взрослого обучающегося. Ключевую роль здесь играет смена педагогической парадигмы — от модели «передачи знаний» к культуре сопровождения, поддержки и совместного проектирования траекторий.

Однако без системных условий — справедливого доступа, признания разнообразных форм обучения, финансовой поддержки и развития цифровой и педагогической грамотности — *lifelong learning* рискует усилить социальное неравенство, оставив за бортом самых уязвимых. Поэтому его реализация требует совместных усилий государства, бизнеса, образовательных организаций и самого общества.

В конечном счёте, цель образования на протяжении всей жизни — не просто подготовить человека к работе, а сохранить за ним право на развитие, смысл и достоинство на всех этапах жизни. И именно в этом заключается его высшая педагогическая и гуманистическая ценность.

Список источников

1. Аляева В. А. Кризисы профессиональной идентичности студентов-выпускников вуза в процессе профессионального становления // Актуальные исследования. 2022. № 43 (122). С. 108–111.
2. Дьякова И. Н., Иващенко М. В. Развитие социальной активности студентов как важной составляющей формирования профессиональной субъектности // Цивилизационные изменения современного мира, образования и человека. Оренбург, 2024.
3. Захарова У. С., Вилкова К. А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 3. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>.
4. Кариев А. Д., Байназарова Т. Б., Абыканова Б. Т. Развитие субъектности студентов с применением интерактивных образовательных технологий в вузе // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2020. № 4.
5. Кондрашова М. В. Методологические аспекты эмпирического исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности у студентов // Гуманитарный вестник Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. 2022. № 18.
6. Маралов В. Г., Маралова Т. П. Субъектность личности и психологический капитал: исследование взаимосвязи и взаимовлияния у студентов вузов // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 14 мая 2025 г. Чебоксары, 2025.
7. Ольховая Т. А. Субъектность студента как ориентир современного университетского образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 6.
8. Чиркина Е. А. Студент «поколения Z», как вызов системе высшего образования: опыт формирования субъектности средствами групповой работы // Актуальные проблемы

исследования массового сознания: материалы 8-й Международной научно-практической конференции, Пенза 21-22 марта 2025 г. Пенза, 2025.

9. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности : учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024. 328 с. (Высшее образование).

10. Панина С. В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник и практикум для вузов / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024. 363 с. (Высшее образование)

Сведения об авторе

Гелаева Зара Алаудиновна, Кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова».

Information about the author

Gelaeva Zara Alaudinovna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of History, A.A. Kadyrov Chechen State University.