

Китайская модель обучения взрослых сквозь призму концепции «обучающихся городов»

The Chinese model of adult learning through the prism of "learning cities"

Авторы статьи

Тоцкая Ирина Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент Института
сквозных технологий ФГБОУ ВО «Донской государ-
ственный технический университет» (ДГТУ), г. Ростов-
на-Дону, Российская Федерация
irina.totzkaja@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-6141-0551

Скуйбедина Ольга Николаевна,
кандидат философских наук, доцент кафедры мор-
ского права и международного права ФГАОУ ВО «Рос-
сийский университет транспорта» (МИИТ), г. Москва,
Российская Федерация
skujbedina@mail.ru
ORCID: 0000-0001-5801-5406

Федорова Елена Леонидовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры об-
щего и русского языкознания ФГБОУ ВО «Государ-
ственный институт русского языка имени А. С. Пуш-
кина», г. Москва
FedorEI2016@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-4836-9600

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Для цитирования

Тоцкая И. В., Скуйбедина О. Н., Федорова Е. Л. Китай-
ская модель обучения взрослых сквозь призму кон-
цепции «обучающихся городов» // Научно-методиче-
ский электронный журнал «Концепт». – 2026. –
№ 05. – С. 477–494. – URL: [https://e-
koncept.ru/2026/261132.htm](https://e-koncept.ru/2026/261132.htm) – DOI: 10.24412/2304-
120X-2026-11132

Authors of the article

Irina V. Totzkaya,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, In-
stitute of End-to-End Technologies, Don State Technical Uni-
versity (DSTU), Rostov-on-Don, Russian Federation
irina.totzkaja@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-6141-0551

Olga N. Skuibedina,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Department of Maritime Law and International Law, Rus-
sian University of Transport (MIIT), Moscow, Russian Fed-
eration
skujbedina@mail.ru
ORCID: 0000-0001-5801-5406

Elena L. Fedorova,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Department of General and Russian Linguistics, A.S.
Pushkin Russian Language Institute, Moscow, Russian
Federation
FedorEI2016@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-4836-9600

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

For citation

I. V. Totzkaya, O. N. Skuibedina, E. L. Fedorova, The Chi-
nese model of adult learning through the prism of "learn-
ing cities" // Scientific-methodological electronic journal
"Koncept". – 2026. – No. 05. – P. 477–494. – URL:
<https://e-koncept.ru/2026/261132.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2026-11132

Поступила в редакцию <i>Received</i>	27.02.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	18.04.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	18.04.26	Опубликована <i>Published</i>	31.05.26



Аннотация

Статья посвящена вопросу непрерывного образования как одному из системообразующих факторов образовательной системы как отдельной страны, так и глобального образовательного сообщества. Обучение на протяжении всей жизни – это сфера, которая составляет значимую часть образовательной системы и в то же время имеет собственные механизмы регулирования, обладает особой спецификой образования взрослых. Непрерывное образование как основополагающий принцип современной образовательной политики претерпело значительные трансформации под влиянием глобализационных процессов, научно-технического прогресса и меняющихся социально-экономических реалий. Сегодня непрерывное обучение уже признано одним из важнейших компонентов образования каждого человека, необходимостью, продиктованной процессами глобализации и современными технологиями. С другой стороны, непрерывное образование есть динамическая, развивающаяся область, потенциал которой оказывает решающее влияние на достижение целей устойчивого развития в сфере образования в XXI веке. Актуальность исследования в сфере непрерывного образования в странах Азии обусловлена тем, что, являясь значительным кластером мировой экономики, регион активно исследует потенциал, механизмы и перспективы развития образовательных моделей в области обучения на протяжении всей жизни. Целью данного исследования авторы называют анализ накопленного опыта о непрерывном образовании в Китае (и ряде стран азиатского региона), выявление ключевых характеристик, движущих сил, достижений и вызовов, присущих указанной модели, преимуществ и недостатков, а также влияния на профессиональное развитие и адаптацию к быстро меняющимся условиям глобального рынка труда. Используя комбинированные методы анализа и сравнения, а также реляционный метод парной встречаемости ключевых слов, авторы анализируют работу организаций с международной направленностью (ASEM и PASCAL), чьи основополагающие документы явились своеобразными регуляторами в сфере непрерывного образования в некоторых странах и Азии, и Европы. Авторы исследования предлагают свои выводы о текущем состоянии непрерывного образования в указанном регионе на основании анализа межправительственной, национальной и региональной политики в этой области. Также в статье названы доминирующие аспекты в развитии непрерывного образования на территории КНР и некоторых других стран региона. Авторы анализируют наиболее интересный с точки зрения методик обучения взрослых феномен «обучающиеся города». Уникальные особенности региона, использование культурного наследия народа для воспитания национальной идентичности и развития гармоничной личности, которые лежат в основе коллективистской философии стран региона, делают исследование ценным в плане теоретической значимости и перспектив практического применения.

Благодарности

Авторы выражают благодарность кандидату экономических наук, доценту Нине Владимировне Шашло (ДГТУ) за ценные консультации по вопросам связи рынка труда, уровня безработицы и развития системы непрерывного образования. Особая благодарность профессору, доктору педагогических наук Ольге Дмитриевне Федотовой (ДГТУ) за вклад в анализ современных тенденций азиатских моделей непрерывного образования и свежий взгляд на вопросы адаптации образовательных практик в динамично развивающихся странах Азии и исторического развития европейских систем образования, которые легли в основу аналитического обзора.

Abstract

The article is devoted to the issue of lifelong learning as one of the system-forming factors of the educational system – both at the level of an individual country and within the global educational community. Lifelong learning is a domain that constitutes a significant part of the educational system and, at the same time, has its own regulatory mechanisms and features specific to adult education. As a fundamental principle of modern educational policy, lifelong learning has undergone considerable transformations under the influence of globalisation processes, scientific and technological progress, and evolving socioeconomic realities. Today, continuous education is recognised as one of the most important components of every individual's education – a necessity driven by globalisation and modern technologies. On the other hand, lifelong learning is a dynamic and evolving field which potential has a decisive impact on achieving the goals of sustainable development in education in the 21st century. The relevance of research in the field of lifelong learning in Asian countries stems from the fact that, as a significant cluster of the global economy, the region is actively exploring the potential, mechanisms, and prospects for developing educational models in the area of lifelong learning. The authors' aim in this study is to analyse the accumulated experience in lifelong learning in China and several countries of the Asian region, to identify the key characteristics, driving forces, achievements, and challenges inherent to this model, to assess its advantages and disadvantages as well as to examine its impact on professional development and adaptation to the rapidly changing conditions of the global labour market. Using combined methods of analysis and comparison, as well as the relational method of paired cooccurrence of keywords, the authors examine the work of internationally oriented organisations (ASEM and PASCAL), which foundational documents have served as de facto regulators in the field of lifelong learning in several countries in Asia and Europe. Based on an analysis of intergovernmental, national, and regional policies in this area, the authors present their conclusions on the current state of lifelong learning in the region. The article also identifies the dominant aspects in the development of lifelong learning in China as well as in several other countries in the region. The authors analyse the particularly interesting phenomenon of “learning cities” from the perspective of adult learning methodologies. The unique characteristics of the region – including the use of cultural heritage to foster national identity and develop a harmonious personality, rooted in the collectivist philosophy of the countries involved – make this research valuable in terms of its theoretical significance and the prospects for practical application.

Acknowledgements

The authors express their gratitude to Nina V. Shashlo, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor (DSTU), for her valuable advice on the relationship between the labor market, unemployment rates, and the development of continuous education systems. Special thanks go to Olga D. Fedotova, Professor and Doctor of Pedagogical Sciences (DSTU), for her contribution to the analysis of current trends in Asian models of continuous education and her fresh perspective on the adaptation of educational practices in rapidly developing Asian countries and the historical development of European education systems, which formed the basis for this analytical review.

Ключевые слова

обучение на протяжении всей жизни, непрерывное обучение, обучающиеся сообщества, обучающиеся города, образование взрослых, расширенное обучение, глубокое обучение

Key words

lifelong learning, continuous learning, learning communities, learning cities, adult education, advanced learning, deep learning

Введение / Introduction

Концепция непрерывного образования, впервые появившись во второй половине XIX века, подтверждение чему мы находим в исследованиях Е. Игнатович [1], становится все более актуальной для современного общества. Внушительный кластер исследований посвящен роли и целям обучения взрослых, потенциалу непрерывного образования. Самый дискутируемый аспект большинства исследований касается вызовов, создаваемых социально-экономическими и демографическими изменениями современного мира. Так, например, статистические отчеты Европейской комиссии [2] утверждают, что масштабы глобализации, высокотехнологичные изменения в сфере производства и экономики, которые приводят к потребности более наукоемкого и квалифицированного рынка труда, и наряду с этим старение населения вызвали к жизни и способ решения указанных проблем – необходимость предоставления взрослым возможностей для повышения уровня их квалификации и приобретения передовых технологических компетенций, чтобы соответствовать этим вызовам. С этой точки зрения непрерывное образование и получение дополнительной квалификации мы рассматриваем как важный компонент обеспечения конкурентоспособности в глобальной экономике. Таким образом, справедливо говорить о том, что в данный момент стратегические цели в области непрерывного образования и профессиональной переподготовки стали интегрированным элементом в политике подавляющего большинства стран. Однако политика, как правило, отражает лишь экономический потенциал, фокусируется на способах расширения доступа к рынку труда, что следует из Резолюции об устойчивом развитии на период до 2030 года, принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 2015 году [3]. Под этим понимается, что обновление профессиональных навыков, компетенций является прежде всего индивидуальной ответственностью каждого человека, а государство – посредник в этом процессе. Однако, по данным уже упомянутых отчетов европейской статистики, для достижения положительной динамики в этом процессе необходимы комплексные меры поддержки разных социальных групп и возрастных слоев населения. Например, неравенство в доступе к образовательным ресурсам выражается во множестве форм: высокообразованные люди, имеющие высокооплачиваемые должности, могут позволить себе большее участие в образовательных программах, чем представители социально уязвимых групп. По данным анализа реализации стратегических рамок европейского сотрудничества в области образования и профессиональной подготовки (ET 2020) [4], среди самых уязвимых групп обычно оказываются молодые люди до 25 лет, только получившие квалификацию и не имеющие достаточного опыта в профессии, и люди старше 45 лет, чей профессиональный опыт не подкрепляется высокотехнологичными компетенциями современного рынка труда. Еще одним фактором, способствующим повышению безработицы и усугублению экономического кризиса, становятся группы лиц с инвалидностью, люди, вышедшие на пенсию, этнические меньшинства и те, кто проживает в географически отдаленных регионах, – все они подвержены риску безработицы и социальной изоляции, поскольку рынок образовательных услуг уделяет крайне мало внимания их потребностям. Финансируемые государством программы

в кластере образовательных услуг для социально уязвимых групп социума оказываются малопригодными для указанных групп людей в силу их слабой связи с социальной, трудовой, экономической и миграционной политикой, заявляет П. Джарвис [5].

Предполагается, что обучение на протяжении всей жизни, или непрерывное обучение (LLL), помогает людям совершенствовать свои знания и навыки и оставаться актуальными. В «Меморандуме о непрерывном образовании» [6] Комиссия европейских сообществ определила LLL как универсальную учебную деятельность, осуществляемую на протяжении всей жизни с целью совершенствования знаний, навыков и компетентности в личном, гражданском, социальном плане и/или в сфере занятости.

Цель данной статьи – проанализировать методологические основы китайской модели непрерывного образования в контексте функционирования, выявить ключевые элементы, сходства и различия с европейской моделью, что даст возможность более глубокого понимания потенциала и перспектив, построения комбинированной модели для более эффективной реализации образовательных проектов для взрослых в глобальном масштабе. Задачей исследования мы выделяем определение функциональных особенностей системы непрерывного образования (в том числе образования для взрослых) в Китае, сходств и различий европейской и азиатской сфер образования в течение всей жизни.

Обзор литературы / Literature review

Принимая во внимание значимость феномена непрерывного образования как в персональном, так и глобальном контексте, мы отмечаем всплеск мировой исследовательской деятельности в этой сфере. Обоснование значимости образования в течение всей жизни найдено в работе И. Самуиловой [7], которая, размышляя о существующих проблемах в сфере образования для взрослых, формулирует возможные пути их решения: государственную поддержку программ непрерывного образования, создание и доступность единых международных образовательных платформ и т. д. Важным фактором подготовки специалиста, способного реализовать себя как востребованного работника, И. Осокин [8] называет систему непрерывного профессионального образования, которая, наряду с отличной специальной подготовкой, гарантирует и активную жизненную позицию личности, и способность человека к адаптации в трудных жизненных условиях.

Наряду со всеобщим признанием потенциала непрерывного обучения (LLL), исследователи имеют и ряд несогласованных позиций относительно содержательной стороны самой концепции, механизмов реализации и проч., о чем И. Тоцкая и Е. Горюнова писали в одной из ранних работ [9]. Е. Соколова [10], основываясь на «Европейской стратегии занятости», определяет непрерывное образование как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую в постоянном режиме с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции. Такое определение непрерывного образования – «учение длиною в жизнь», закрепленное в системообразующих документах европейской зоны, становится главным принципом и основой построения европейской модели образования. В своей работе А. Лэндс и С. Паша [11] отмечают существенную роль непрерывного образования в сфере устойчивого развития глобальной экономики как минимум до 2030 года, долю правительственного участия в развитии непрерывного образования и поддержке трудовых ресурсов. Д. Атчоарена [12] подчеркивает всплеск научной публикационной активности в области непрерывного образования в азиатском регионе как показатель внимания гос-

ударственной политики к данной проблеме в последнее десятилетие. Также автор делает акцент на программах совместного использования ресурсов 11 странами для поддержки систем образования и укрепления национальных образовательных стратегий, расширения сотрудничества между университетами и общественными организациями для создания образовательных возможностей для всех людей. М. Тонгмак [13] называет самоопределение личности и государственную поддержку системы непрерывного образования одними из главных факторов успеха личности на пути гармонизации внутреннего мира и созидательной трудовой деятельности.

Исследование Ли Цзясинь [14] посвящено особенностям и различиям в системах образования. Автор путем сравнительного анализа статистических отчетов международных организаций и официальных документов стран Европы и Азии определяет факторы развития данной сферы. Наряду с коллективными усилиями государств в образовательной политике отдельные страны: Вьетнам, Малазия, Таиланд – инициировали собственные программы, ориентированные на непрерывное обучение, с тем чтобы в ближайшие годы были созданы обучающиеся сообщества и обучающиеся города, чему посвящено исследование Р. Дежарден и А. Иоанидоу [15]. Концепция обучающихся сообществ и городов стала центральной в исследовании М. Озборн и К. Борковска [16]: авторы уделяют особое внимание одному из аспектов обучения на протяжении всей жизни – «обучающимся городам» – и тому, в какой степени развитие этой сферы в Азии повлияло на практику в других регионах мира. Х. Фам, Т. Донг и соавт. [17] выделили и изучили влиятельные документы, темы и источники, которые сохраняют свою значимость для системы непрерывного образования в азиатском регионе, – именно эти авторы представили непрерывное образование как феномен, тесно связанный с менталитетом азиатского общества, противопоставили ориентацию обучения на личность в западном обществе общности интересов в азиатском мире. Исследования описывают текущую ситуацию в сфере непрерывного образования, изучают разнообразие его моделей и их применение на практике.

Т. До и ряд соавторов [18] в масштабном исследовании анализируют публикационную деятельность ученых региона, связанную с непрерывным образованием в странах Азии, как показатель роста интереса в сфере непрерывного образования.

О. Суйкова [19] посвящает свое исследование некоторым формам непрерывного профессионального образования; основываясь на первоисточниках о формах, методах повышения профессиональной квалификации, она делает выводы о способах построения личностной траектории непрерывного образования. Особенности образовательных традиций и их значимость в социальной жизни личности в парадигме европейского и азиатского общества стали предметом исследования И. Гусева [20].

Результаты систематического обзора научных источников по дискутируемой проблеме подтверждают, что в странах Европы и Азии наблюдается интенсификация развития систем дополнительного образования, обусловленная необходимостью реагирования на эволюцию рынка труда и трансформацию общественных структур. Сравнительный анализ выявил дивергенцию стратегических приоритетов: в европейских государствах ключевыми направлениями являются цифровизация образовательного процесса и индивидуализация обучения, направленные на повышение его качества; в Азии же доминируют тенденции к расширению корпоративного обучения и активизации роли частного сектора. При наличии различий в тактических решениях стратегический вектор развития остается единым – обеспечение гибкости и доступности образовательных возможностей, что критически важно для поддержания устойчивого социально-экономического роста.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

В ходе проведения исследования азиатской модели непрерывного образования мы в первую очередь опирались на комбинированные методы анализа и сравнения как на одни из наиболее распространенных и эффективных в области научного познания. Подобная комбинация позволяет систематизировать информацию, анализировать тенденции исследований и вклад исследователей в развитие проблемы, выявлять эффективные модели и способы их реализации. Мы также намерены подвергнуть критическому осмыслению данные библиометрического анализа научных публикаций в сфере непрерывного образования стран, входящих в Ассоциацию государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН). Библиометрический анализ базируется на совокупности исследовательских методов: реляционный метод парной (или совместной) встречаемости слов позволяет изучить актуальные темы и структуру LLL. Анализ ключевых слов, основанный на совместной встречаемости, показывает наиболее часто встречающиеся ключевые слова в статьях и, следовательно, указывает на исследовательский интерес. Данный анализ базируется на гипотезе, что если два ключевых слова встречаются в документах, то эти документы имеют одну и ту же тему и связаны друг с другом.

Наряду с анализом трудов исследователей с области непрерывного образования мы сочли необходимым – ввиду важности эмпирических данных другого источника – включить в работу материалы конференции «Политика непрерывного обучения и специалисты в области образования взрослых: контекстуальные и межконтекстуальные сравнения между Европой и Азией» [21], проведенной в немецком городе Вюрцбурге университетом Юлиуса – Максимилиана в 2018 году.

Таким образом, базу исследования составили научные статьи в области непрерывного образования на английском и русском языках, документы ЮНЕСКО, а также доклады конференции по проблемам обучения в течение жизни из университета Юлиуса – Максимилиана в Вюрцбурге, Германия.

Анализируя труды по вопросам государственной политики азиатских государств в сфере образования взрослых, можно провести параллели с некоторыми из европейских парадигм обучения взрослых. Например, Малазия, называя непрерывное образование третьим столпом развития человеческого капитала, акцентирует внимание на позициях, утвержденных Европейской рамкой компетенций, о которых говорит Р. Баррос [22], среди которых следует назвать доступ к формальному обучению, обучение на рабочем месте, обязательную государственную аккредитацию образовательных учреждений и др. Функциональная грамотность, базовые компетенции также представляют значимость, однако данные позиции отличаются от соседних по региону стран. Таиланд, в плане образовательной политики, явился пионером, поскольку ранее других стран в регионе, как следует из отчета Организации экономического сотрудничества и развития [23], разработал и принял ряд нормативно-правовых актов и законов, которые создали условия для непрерывного обучения, что благоприятно повлияло на развитие многих секторов экономики, повышение профессиональной квалификации, а также на рост грамотности населения. Кроме того, как заявляет П. Беланже [24], значительно повысился спрос на неформальное – т. е. предоставляемое вне формальных образовательных учреждений (школы, колледжи, университеты) профессиональными сообществами, группами людей с общими интересами – образование. Развитие базовых компетенций очень востребовано среди жителей сельскохозяйственных регионов. Именно в этих регионах страны, по данным ЮНЕСКО [25], наблюдается самый низкий уровень образованности населения: около 35% молодежи в возрасте до 25 лет не имеют

начального образования, 22% получили начальное образование, 11% начали обучение в средней школе, но не окончили ее, и только у 14% населения имеется аттестат о полном среднем образовании. Подобная ситуация с формальным образованием присуща многим странам азиатского региона – многочисленные группы людей в возрасте 25–40 лет никогда не посещали школу.

Еще один аспект участия взрослых в непрерывном обучении, представленный в работе Д. Чанг, М. Ву и С. Лин [26], изучен на примере провинции Тайвань. Это исследование показало, что пол и социально-экономический статус являются ключевыми факторами, влияющими на равный доступ к образованию. Так, женщины из групп с низким и средним социально-экономическим статусом чаще стремились к непрерывному обучению. Мужчины же стремились к непрерывному обучению в основном по карьерным или профессиональным причинам.

Политика Индии в законодательном поле, пожалуй, более других стран-соседей приблизилась к европейской модели обучения взрослых. На данный момент в стране насчитывается почти два десятка государственных инициативных проектов и законодательных актов, свидетельствующих о понимании роли образования как самого важного фактора для расширения трудовых и профессиональных возможностей людей и предоставления им доступа к продуктивной занятости в будущем. Однако наряду с этим, отмечает С. Хан [27], страна отмечена и наибольшим количеством проблем социальной, производственной и экономической сфер, которые негативно сказываются на реализации образовательных инициатив государства.

Научные публикации в сфере обучения на протяжении всей жизни являются весьма убедительным доказательством не просто заинтересованности ученых данной проблемой, но и политическими и экономическими предпосылками к реформированию этой важнейшей отрасли с целью устойчивого развития. Так, Д. Г. Эрдоган [28] установил, что США являются абсолютным лидером по количеству публикаций о непрерывном образовании, что ключевыми словами в этом секторе считаются «высшее образование», «образование для взрослых», и в последние пять лет к ним «прикнули» «самостоятельное обучение», «непрерывное профессиональное развитие», «совместное обучение», «цели устойчивого развития», «мобильное обучение».

На рубеже 1990-х годов исследовательские труды в области непрерывного образования в Восточной Азии крайне скудны: ученые заявляют о 15 научных исследованиях в этой сфере, что составляет всего 3,1% от общей массы научных публикаций региона. После 1991 года, т. е. когда в европейском высшем образовании реализовывались принципы Болонской конвенции [29], которая реформировала само понимание образования и непрерывности данного процесса для устойчивого развития экономики ЕС, в Восточной Азии начинаются процессы глубинной реформации сферы образования для взрослых: например, принята Декларация участников форума «Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств» [30]. В научной деятельности государств, входящих в АСЕАН, наблюдается рост интереса к феномену образования в течение всей жизни. Например, количество исследований с подтвержденными публикациями достигло 49, что равно 10% от общего числа исследований. Ученые Э. Найсл и С. Сава [31] подчеркивают, что к 2005 году, когда в Европе теории непрерывного образования обрели законодательную базу и подтвержденную научными исследованиями эффективность для социума и экономики, ученые азиатского региона проводят беспрецедентные по масштабу исследования и публикуют 427 трудов, что в процентном отношении равно 86,9% от всех научных работ. Тем не менее тематический анализ публикаций говорит о том, что почти 270 трудов (38,9%) были

написаны в соавторстве с коллегами из европейских, североамериканских стран и Австралии. При этом из общего количества авторов статей 1014 ученых – 60% – являлись представителями развитых стран и лишь 34% и 6% – исследователи из стран АСЕАН и Китая соответственно. Наиболее значимой с точки зрения цитируемости стала совокупность исследований по теме «Теория обучения на протяжении всей жизни» (а также множество подтем), ключевые слова из которой – проблемно ориентированное обучение, трудоустройство, развитие карьеры, непрерывное профессиональное развитие, сообщество практиков, рефлексивная практика, подготовка преподавателей, обучающиеся города и обучающееся сообщество – так или иначе фигурируют в каждой научной публикации за последние 25 лет.

Систематизация исследований по непрерывному образованию в Восточной Азии позволила выделить три ключевых тематических блока: электронное обучение, образование в интересах устойчивого развития и обучающееся сообщество. При этом в рамках научной дискуссии значительное внимание уделяется вопросам модернизации образовательной системы, ее вкладу в устойчивое экономическое развитие и обеспечению инклюзивности образовательных возможностей. Тематика электронного обучения дифференцируется на ряд взаимосвязанных направлений, охватывающих мобильное обучение, модели дистанционного образования, профиль дистанционного обучающегося и стратегическое проектирование образовательных процессов. «Концепция образовательного общества» представлена в виде структурированных кластеров, объединяющих идеи обучающихся сообществ, обучающихся городов, неформального образования и обучения взрослых. Фундаментальный анализ распространения концепции обучающихся сообществ представлен в исследовании П. Кернс [32], которое вносит существенный вклад в понимание данной проблематики.

Принимая во внимание, что идея обучения на протяжении всей жизни была предложена международными организациями (в том числе ЮНЕСКО, АСЕАН), то логично предположить, что в контекстах разных стран она институционализируется по-разному. Например, А. Огава [33] рассматривает особенности реализации практик обучения на протяжении всей жизни в Республике Корея, Японии и Китае. При этом, интерпретируя наблюдаемые в системе непрерывного образования явления, автор объясняет их с позиции теории социальных систем. Образование рассматривается как система, которая функционирует, изменяется и расширяется за счет новых концепций и идей, иногда вступающих в противоречие с традиционным образованием и конкурирующих с устоявшимися секторами системы образования.

Мы констатируем, что, несмотря на возрастающий интерес государств Восточной Азии к вопросам непрерывного образования, существующий опыт в области законодательных механизмов, методик реализации и различий в социально-экономическом потенциале не обеспечивает автономного воплощения образовательных инициатив в странах АСЕАН. С одной стороны, данная ситуация обусловлена значительным разрывом в финансовых возможностях социальных и экономических программ, уровнем бедности населения и недоразвитостью социальной инфраструктуры государств Восточной Азии по сравнению с передовыми европейскими странами. С другой стороны, научное сообщество выявляет устойчивость образовательных концепций, их компоновку и адаптацию к конкретным социально-экономическим реалиям.

Результаты исследования / Research results

Одна из областей образовательного кластера, общие черты которой прослеживаются в Европе и Азии и в рамках которой в последнее десятилетие широко распространено мнение о доминировании Азии, – это развитие городов, ориентированных на

обучение, область, где международная наблюдательная организация PASCAL наряду с Институтом ЮНЕСКО являются лидерами по обучению на протяжении всей жизни. Сама концепция «учебного города» не нова – она возникла в конце XX века и получила широкое распространение в деятельности Европейского союза, несколько менее интересна она оказалась для Северо-Американского континента. Сейчас «учебные города» (также «обучающиеся города») считаются очень перспективным образовательным проектом именно в южноазиатском регионе. Базовой концепцией учебных или обучающихся городов называют комбинацию образовательных услуг, в которой, кроме формального образования – официальных государственных образовательных учреждений, реализуются многообразные технологии непрерывного образования или обучения в течение всей жизни (life-long learning/ LLL), стратегии обучения и подходы к личностному развитию, которые предполагают аутентичные условия обучения, или «широкое обучение» (life-wide learning/ LWL), а также «глубокое обучение» (life-deep learning/ LDL). И если первый из терминов широко распространен в европейском образовании и не нуждается в пояснении, то два других представляют собой феномен, более присущий азиатским образовательным сообществам. Так, LWL имеет целью предоставление доступа к образовательным ресурсам, ценностным ориентациям, которые по каким-либо причинам не вошли в формальное образование. Такое обучение возможно реализовать как в формальных образовательных учреждениях (вне официальной образовательной программы), так и на производстве, в профессиональных сообществах, дома и т. д. Его архитектура позволяет овладевать морально-этическими нормами, расширять кругозор, формировать личностное мировоззрение или приобретать ключевые навыки повседневной жизни – данные позиции важны для населения стран, в которых из-за бедности и безработицы многочисленные слои населения не могут получать формальное образование. LDL – или «глубокое обучение» – относится к социальным, культурным, моральным, коммуникативным и духовным ценностям – всё то, что мотивирует людей учиться, действовать, мыслить, верить, развивать саморефлексию, ставить цели и достигать их, планировать собственную деятельность, овладевать цифровой грамотностью и развивать психологическую устойчивость. Этот способ образования имеет духовно-практическое приложение, способствует формированию гармоничной личности.

Концепция «обучающегося города» неразрывно связана с понятием «обучающееся сообщество» и образует тесное функциональное единство, в котором концепции непрерывного обучения (а также LWL, LDL) используются в качестве организующего принципа для достижения устойчивого экономического развития и личностной включенности в общественную жизнь. Основопологающие позиции концепции «обучающихся городов» состоят в том, что обучение реализуется и поддерживается культурным и социальным взаимодействиями, которые происходят в сообществах, члены которых разделяют общие цели. Развитие обучающихся сообществ в контексте обучающихся городов имеют первостепенное значение в образовательных проектах Юго-Восточной Азии. Это не просто создание условий для повышения экономической устойчивости и конкурентоспособности, но предоставление равенства доступа к образовательным услугам, т. е. условие создания инклюзивного общества, признание первостепенности роли обучения как основы развития общества, базирующегося на этических и моральных принципах. Например, анализируя «обучающиеся города» в некоторых странах Востока (Китае, Таиланде и Филиппинах), можно утверждать, что стремительный рост образовательной сферы в этих странах основывался на модели общественных отношений именно в периоды социально-экономических

изменений. Существует много свидетельств того, что в основе азиатских моделей «обучающихся городов» и «обучающихся сообществ» лежит дух общности и коллективизма, который противопоставляется индивидуализму и компетентностным подходам, характерным для Европы. Такие выводы полностью соответствуют характеристикам и роли обучающихся сообществ в азиатских обществах, представленных в докладе Института непрерывного образования ЮНЕСКО по проблемам образования взрослых в Азиатско-Тихоокеанском регионе. Анализу подвергнуты общественные учебные центры в Бангладеше, Индонезии, Монголии, Республике Корея, Таиланде и Вьетнаме – и хотя в разных странах существуют разные модели, отличающиеся законодательством, механизмами и политикой реализации образовательных инициатив, они являют примеры локальных возможностей для обучения. Несмотря на то что почти половина официально работающих таких центров не называют себя «обучающимися городами», исследователи указывают на тесную связь между административными и методическими принципами их функционирования, присущими моделям общественных учебных центров в указанных азиатских странах, и концепцией обучающегося города.

С другой стороны, нередко случаи, когда сообщество или город позиционируют себя «обучающимися», но на практике не соответствуют общепринятым требованиям и критериям организации обучающих процессов и администрирования обучающихся городов.

Международная наблюдательная миссия PASCAL в плане поддержки и развития образовательных проектов по обучению взрослых инициировала международные обмены и сеть обучающихся городов с участием 21 города, среди которых только шесть представляли Азию – Пекин, Шанхай, Сеул, Гонконг, Кванмен, Иида. Этот феномен можно объяснить и с точки зрения политических, социальных и экономических проблем стран региона и, с другой стороны, перспективами, реализация которых может быть осуществима при должном участии правительств стран. Среди целей проведения миссия заявила следующие:

- изучить роль учреждений культуры, библиотек и других организаций по сохранению национального наследия и в стимулировании старшего поколения к обучению на протяжении всей жизни;
- содействовать международному обмену опытом в сфере образования взрослых для переосмысления роли человека в обществе и его ценности как профессионала и поддерживать его;
- предложить накопленные PASCAL ресурсы и знания экспертов для стимулирования международного взаимодействия в области непрерывного образования;
- установить функциональные связи между образовательными сообществами/обучающимися городами и ассоциированными агентствами, муниципальными властями, правительственными министерствами и научными кругами для координации действий и выработки стратегий в сфере непрерывного образования.

Ввиду масштабности этого проекта результаты нельзя назвать окончательными, однако уже сейчас, по прошествии десятилетия, исследователи отмечают появление крупных институциональных проектов, направленных на объединение художественных галерей, библиотек и музеев на разных континентах в рамках совместной работы по изучению идеи о том, как они способствуют непрерывному обучению.

Обучающиеся города из Восточной Азии иллюстрируют очень специфические направления в своем развитии – они отражают национальные интересы в отношении

обучения на протяжении всей жизни, делают акцент на особой роли сообщества в образовательном процессе. Например, в Пекине задачи обучающегося города направлены на то, чтобы посредством взаимодействия с общественностью охватить образовательными услугами как можно больше улиц города и предоставить доступ к обучающим ресурсам по возможности большему количеству людей. В Шанхае совместная работа муниципальных властей и учреждений культуры привела к открытию образовательных организаций в каждом из 16 районов города. Почти 10 000 центров профессионального обучения и переподготовки и 21 450 гражданских образовательных учреждений функционируют в городе. Их деятельность осуществляется на средства общественных организаций, негосударственных фондов и бизнеса. В общей сложности практически 20 миллионов человек прошли обучение в этих центрах, повысив свою квалификацию или освоив смежную специальность, – треть от общего числа обучавшихся были безработными и смогли улучшить свою трудовую ценность и получить работу. Мониторинг трудовой занятости прошедших обучение людей является обязательной функцией большинства обучающихся сообществ. Кроме того, все крупные предприятия реализуют обучающие курсы и программы, направленные на поддержку уровня профессиональных компетенций своих сотрудников, обучение с целью перевода сотрудника в смежную область, если его основная профессиональная направленность уже не востребуется на производстве. В 2020 году в стране насчитывалось 220 000 обучающихся профессиональных сообществ на производственных платформах, где ежегодно проходили обучение свыше 11 миллионов человек.

Таким образом, китайские проекты непрерывного образования направлены на то, чтобы вдохновить граждан на развитие обучающегося общества, в основу которого положен жизненный подход. Образовательный доклад одного из исследователей прямо указывает, что в числе самых сильных мотиваций для создания обучающегося сообщества тот факт, что граждане страны в своем большинстве поддерживают идею непрерывного образования как необходимого условия продолжительной и успешной жизни. Государственная политика в сфере образования взрослых выстраивается таким образом, чтобы ее реализация происходила на трех взаимосвязанных уровнях – соседство, район, город. Такую модель принято именовать «вторым поколением» обучающихся городов, они присущи Восточной Азии и значительно отличаются от городов первого поколения, зародившихся в европейских и североамериканских странах. Азиатская модель демонстрирует глубокие по смыслу формы партнерства, управления и исследования, характеризующиеся использованием культурного наследия, социальных и этических ценностей и стремлением к экономической стабильности.

Культурный город в Тайбэе представляет особый интерес с учетом целостности целей, реализуемых в его деятельности. Обучающийся город воплощает свои образовательные проекты в шести плоскостях: культура, экология, здоровье, туризм и курортный сектор, безопасность и благосостояние. Подобная концепция иллюстрирует и стимулирует создание модели, которая утверждает, что обучение, здоровье, сообщество, политика в области экономики, бизнеса и культуры, рассматриваемые в совокупности, способствуют повышению благосостояния граждан и их семей. На Тайване реализация программ обучения на протяжении всей жизни сочетает в себе нисходящий и восходящий подходы. Еще в 2000 году правительством был утвержден документ под названием White Paper, направленный на стимулирование создания и развития обучающихся обществ, что явилось ответом на глобальные тенденции разви-

тия политики обучения на протяжении всей жизни и имело целью удовлетворять общественную потребность в непрерывном обучении. Несколько позднее, в 2002 году, был принят Закон о непрерывном образовании, направленный на популяризацию образования как инструмента развития общества и устойчивого экономического положения, подчеркивающий важность обучения на протяжении всей жизни – как отдельного человека, так и общества в целом, побуждающий граждан играть активную роль в построении обучающегося общества. Кроме того, политика «обучающихся городов» создала функциональную основу для внедрения непрерывного образования в региональных сообществах. В Тайбэе на практике можно наблюдать, что принципы обучения на протяжении всей жизни реализуются на уровне сообществ – и это является общей чертой практически всех азиатских стран. Есть, однако, и особенности: особая роль отведена 12 местным колледжам, рассредоточенным по всему городу (в каждом округе есть как минимум одно учебное заведение), с целью предоставить возможность обучения жителям по всему городу без необходимости использовать транспорт. Образовательный контент курсов для взрослых основан на базовой концепции трехсторонней модели, которая сочетает ценности сообщества, города, района. Кроме нацеленности на развитие профессиональных компетенций и переподготовку, в учебные планы колледжей введены программы, подчеркивающие важность культурного наследия, традиционного искусства, танца и музыки для гармоничного развития личности. Концепция общности и коллективизма в обучении построена таким образом, чтобы решать местные проблемы, выявленные в городе, районе и прилегающих районах: создание экологически чистых садов, безопасных школьных маршрутов или маршрутов для людей с нарушениями зрения. Разработка образовательных проектов, учитывающих опыт местного сообщества, стимулирует граждан принимать активное участие в развитии социума и комфортной среды проживания. Эти меры направлены на развитие чувства коллективной идентичности, что противопоставляется индивидуализму европейской культуры.

Все образовательные инициативы, реализуемые на Тайване, сталкиваются, как и во многих других азиатских и европейских странах, с проблемами, в основе которых лежат вопросы миграции, мультикультуры, изменений в экономике и рынке труда, старения населения. Поэтому цели непрерывного обучения должны соответствовать реалиям жизни и занятости человека в каждом конкретном месте – это пример комплексного подхода, основанного на географическом положении страны и ведущих отраслях экономики. Многие «обучающиеся города» заявляют о подобном подходе в концепции непрерывного обучения, однако на практике их базовые принципы носят разрозненный характер, не имеют объединяющей стратегии.

Заключение / Conclusion

Сравнительное исследование данных о непрерывном обучении и образовании взрослых в азиатских и западных странах, осуществленное на примере образовательной практики «обучающихся городов», демонстрирует наличие как общих тенденций, так и выраженных региональных различий. Правительства государств предпринимают меры, способствующие повышению благосостояния граждан, будь то в законодательном аспекте, экономическом плане или в более широком понимании, с точки зрения здоровья и благополучия людей, а также равного доступа ко всем образовательным ресурсам – данный феномен является универсальным в любой стране. Мы также можем уверенно заявлять о том, что существуют и некие общие проблемы как в европейских странах, так и в

государствах Восточной Азии. Важность решения многочисленных проблем образования взрослых отражена в рекомендациях ЮНЕСКО по образованию взрослых, что подтверждает значимость феномена непрерывного образования в современном мире. Признание обучения и воспитания взрослых важным элементом образовательного общества стало своеобразным триггером по созданию обучающихся сообществ, городов и регионов – они способствуют формированию культуры обучения на протяжении всей жизни, активизации обучения в семьях, общинах, учебных заведениях, а также на производстве. Данный факт, наряду с многочисленными правительственными инициативами в области непрерывного обучения, подтверждает, что понимание проблемы существует как на правительственном и региональном уровнях, так и среди потребителей образовательных услуг – народа. Именно непрерывному обучению во множестве его форм отводится ключевая роль в контексте решения глобальных проблем экономики, производства, благосостояния и здоровья граждан. Однако, анализируя азиатские и европейские модели непрерывного обучения (а также обучения взрослых, обучения на протяжении всей жизни) в рамках обучающегося общества и обучающихся городов, мы вправе говорить о существовании четких отличий. Развитие человеческого потенциала как главного капитала на рынке труда является основной движущей силой всех преобразовательных процессов, проводимых правительствами в сфере образования. Тем не менее однозначно также и то, что более широкие перспективы обучения на протяжении всей жизни, заложенные в первоначальных концепциях обучающегося общества, наиболее ярко выражены в странах Азии – подтверждение этому утверждению мы находим в развитии обучающихся городов и обучающихся сообществ – в Китае (в том числе в провинции Тайвань). Образовательные инициативы в этих и некоторых других странах региона касаются предоставления доступа к образовательным услугам социально незащищенным слоям населения, потерявшим работу или не имевшим возможности получать любое образование, интеграции пожилых людей в общественную жизнь и использования культурного наследия народа для воспитания национальной идентичности и общности народа, здоровья и благополучия нации. С этой точки зрения непрерывное образование рассматривается в Азии как основа создания гармоничного общества посредством развития обучающегося сообщества. И, хотя указанных целей достичь весьма непросто, многие азиатские страны посредством законодательства на федеральном уровне и политики муниципальной на уровне районов и городов достаточно успешно решают возникающие проблемы по обучению взрослых. Существенным фактом, отличающим азиатские и европейские модели непрерывного обучения, следует назвать коллективистскую философию, основанную на укоренившейся системе убеждений общности, общественной идеологии, обучение взрослых формирует жизненную направленность для развития гармоничной личности в гармоничном мире. Такой алгоритм противопоставляется европейским моделям, направленным на личностную самореализацию и функциональное экономическое развитие.

Развитие обучающихся городов и сообществ также не является однозначно положительным феноменом, поскольку отмечены многочисленные проблемы глобализации и урбанизации. Их решение требует междисциплинарного и секторального подходов, которые объединяют устойчивое развитие, образование, здравоохранение, национальное благосостояние и сохранение культурного наследия. Эта концепция заключена в модели обучающегося города в Тайбэе и может экстраполироваться для использования в других странах.

Кроме того, глобализация создала географически обширную среду для работы и обучения, а также способствовала распространению тенденций мультикультурного

обучения. Электронное обучение, образование в интересах устойчивого развития и обучающееся общество были важными ключами к изучению и поддержке непрерывного обучения не только с экономической точки зрения, но и с точки зрения общества в целом и повышения качества трудовых ресурсов в Восточной Азии.

Проведенное исследование методологических основ китайской модели непрерывного образования в контексте ее функционирования и сравнительный анализ с европейской моделью позволили сформулировать ряд существенных выводов.

В ходе аналитического обзора были выявлены ключевые элементы китайской модели, определяющие ее специфику:

– централизованное государственное управление и стратегическое планирование с последующей жесткой ориентацией на социально-экономические цели и потребности национальной экономики;

– единые стандарты аттестации;

– культурно-философская основа идеи пожизненного обучения;

– масштабная цифровизация и использование массовых открытых онлайн-курсов;

– стандартизация квалификаций на национальном уровне.

Базовые позиции сходства с европейской моделью выражаются в следующих принципах:

– признание концепции lifelong learning (LLL) как стратегического приоритета;

– интеграция формального и неформального образования;

– компетентностный подход с акцентом на развитие практических навыков;

– внедрение цифровых технологий и гибридных форматов обучения;

– участие в международном образовательном сотрудничестве.

Вместе с тем необходимо отметить различия между моделями по ключевым параметрам. Например, в Китае управление системой обучения взрослых является централизованным, тогда как в Европе вузы имеют большую автономность в области образовательных модулей. Отсюда – стандартизированные образовательные траектории в Китае и свобода определения частной образовательной траектории в Европе. Кроме того, Китай разработал и активно использует собственные системы квалификаций в противовес Единой европейской рамке квалификаций. Система непрерывного образования в Китае нацелена на индустриальное развитие, а Европа стремится к балансу профессиональных и общекультурных компетенций.

Полученные выводы могут использоваться в ряде перспективных направлений, таких как возможности адаптации некоторых элементов обеих систем (например, признание неформальных компетенций, механизмы управления и финансирования сферы образования взрослых, активное влияние культурных традиций на эффективность образовательных моделей и проч.). Указанные позиции создают основу для взаимного обогащения и формирования более устойчивых и эффективных образовательных моделей в условиях глобализации.

Ссылки на источники / References

1. Игнатович Е. В. Историко-семантический анализ английского концепта непрерывного образования // Научный электронный журнал «Непрерывное образование: XXI век». – 2017. – Вып. 4 (20). – DOI: 10.15393/j5.art.2017.3769. – URL: <https://ill21.petrstu.ru/journal/article.php?id=3769>
2. Eurostat. Underemployment and potential additional labour force statistics. – URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/12449.pdf>
3. UN. Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. – URL: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E

4. Education and training for a smart, sustainable and inclusive Europe. Analysis of the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020) – Country analysis. – URL: <https://aei.pitt.edu/42905/>
5. Jarvis P. Lifelong Learning and active citizenship in a global society: An analysis of European Union lifelong learning policy. // Journal of Adult and Continuing Education. – 2004. – Vol. 10 (1). – P. 3–18. – URL: https://www.researchgate.net/publication/233673509_Lifelong_Learning_and_Active_Citizenship_in_a_Global_Society_An_Analysis_of_European_Union_Lifelong_Learning_Policy
6. Memorandum on lifelong learning. – URL: http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/1668227/COM_Sec_2000_1832.pdf/f79d0e69-b8d3-48a7-9d16-1a065bfe48e5.
7. Самуилова И. Г. Непрерывное образование: анализ преимуществ и ограничений // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 30 окт. 2025 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2025. – С. 22–24. – URL: https://phsreda.com/cv/article/151355/discussion_platform
8. Осокин И. В. Непрерывное образование как важная составляющая современной системы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22, вып. 2. – С. 213–217. – URL: <https://phpp.sgu.ru/ru/journal/2022/2>
9. Тоцкая И. В., Горюнова Е. Р. Потенциал и границы непрерывного обучения в свете политики Великобритании и Европейского Союза // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 1. – С. 4–8. – URL: https://spo-magazine.ru/archive/?ELEMENT_ID=24385
10. Соколова Е. И. Страны – европейские лидеры в области непрерывного образования // Научный электронный журнал «Непрерывное образование: XXI век». – 2017. – Вып. 2 (18). DOI: 10.15393/j5.art.2017.3506. – URL: <https://ill21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3506>
11. Lands A., Pasha C. Reskill to rebuild: Coursera's global partnership with government to support workforce recovery at scale // Powering a learning society during an age of disruption / eds. S. Ra, S. Jagannathan, R. Maclean. – Springer, 2021. P. 281–292. – URL: https://www.researchgate.net/publication/351787542_Reskill_to_Rebuild_Coursera's_Global_Partnership_with_Government_to_Support_Workforce_Recovery_at_Scale
12. Atchoarena D. Universities as lifelong learning Institutions: A new frontier for higher education? // The promise of higher education: Essays in honour of 70 years of IAU / eds. H. Van't Land, A. Corcoran, D.-C. Iancu. – Springer, 2021. – P. 311–319. – URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-67245-4_47
13. Thongmak M. A model for enhancing employees' lifelong learning intention online // Learning and Motivation. – 2021. – Vol. 75. – URL: https://www.researchgate.net/publication/351828833_A_model_for_enhancing_employees'_lifelong_learning_intention_online
14. Цзясинь Ли. Сравнительный анализ моделей высшего образования в странах Европы и Азии: исторические корни и современные тенденции // Научный журнал «Управление образованием: теория и практика». – 2024. – Т. 14, № 1-1 (74). – С. 298–306. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1285>
15. Desjardins R., Ioannidou A. The political economy of adult learning systems – some institutional features that promote adult learning participation // Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. – 2020. – Vol. 43(2). – P. 143–168. – URL: https://www.researchgate.net/publication/342052909_The_political_economy_of_adult_learning_systems_some_institutional_features_that_promote_adult_learning_participation
16. Osborne M., Borkowska K. A European lens upon adult and lifelong learning in Asia. // Asia Pacific Educ. Rev. – 2017. – Vol. 18. – P. 269–280. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-017-9479-4>
17. Pham H.-H., Dong T.-K.-T., Vuong Q.-H. et. al. A bibliometric review of research on international student mobilities in Asia with Scopus dataset between 1984 and 2019 // Scientometrics. – 2021. – Vol. 126(6). – P. 5201–5224. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-021-03965-4>
18. Do, T. T., Thi Tinh, P., Tran-Thi et. al. Research on lifelong learning in southeast Asia: A bibliometrics review between 1972 and 2019 // Cogent Education. – 2021. – Vol. 8(1). – URL: https://www.researchgate.net/publication/355814162_Research_on_lifelong_learning_in_Southeast_Asia_A_bibliometrics_review_between_1972_and_2019
19. Суйкова О. А., Тулькибаева Н. Н. Непрерывное профессиональное образование в Европе // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 2 (26). – С. 78–83. – URL: <https://sciup.org/nepreruyvnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-evrope-142228219>
20. Гусев И. Е. Сравнительный анализ систем образования: Восточная Азия и Северная Европа // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-1. – С. 141–144. – URL: <https://gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/nauchnye-izdaniya/768-izdaniya-vak/problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/arkhiv-zhurnala-problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/problemy-sovremennogo-pedobrazovaniya-v-2024-godu/6248-vypusk-85>
21. Conference: Lifelong Learning Policies & Adult Education Professionals. – URL: https://www.uniuerzburg.de/fileadmin/06030032/COMPALL/Conference_Programme.pdf

22. Barros R. From lifelong education to lifelong learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies // *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. – 2012. – Vol. 3(2). – P. 119–134. – URL: https://www.researchgate.net/publication/271192940_From_lifelong_education_to_lifelong_learning_Discussion_of_some_effects_of_today's_neoliberal_policies
 23. An OECD-UNESCO Perspective, *Reviews of National Policies for Education*. – Paris: OECD Publishing. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264259119-en>
 24. Bélanger P. Self-construction and social transformation: Lifelong, lifewide and life-deep learning. – Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2016. – 285 p. – URL: https://warwick.ac.uk/study/cil/research/study/belanger_unesco_2016_self-construction_and_social_transformation.pdf
 25. UNESCO. Asia-Pacific regional education for All report – A synthesis of the National EFA Reports. – Paris: UNESCO. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233236>.
 26. Chang D. F., Wu M. K., Lin S. P. Adults engaged in lifelong learning in Taiwan: Analysis by gender and socioeconomic status // *Australian Journal of Adult Learning*. – 2012. – Vol. 52(2). – P. 310–335. – URL: https://www.researchgate.net/publication/265045861_Adults_Engaged_in_Lifelong_Learning_Analysis_by_Gender_and_Socio-economic_Status
 27. Han S. Institutionalisation of lifelong learning in Europe and East Asia: From the complexity systems perspective // *Asia Pacific Education Review*. – 2017. – Vol. 18(2). – P. 281–294. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-017-9490-9>
 28. Erdogan D. G. Research trends in studies on lifelong learning: A bibliometric analysis with visual mapping technique (2016–2020) // *Sakarya University Journal of Education*. – 2020. – Vol. 10(3). – P. 643–666. – URL: https://www.researchgate.net/publication/347937028_Research_Trends_in_Studies_on_Lifelong_Learning_A_Bibliometric_Analysis_with_Visual_Mapping_Technique_2016-2020
 29. The Bologna Process and the European Higher Education Area. – URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>
 30. Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств. – URL: <https://www.un.org/ru/events/literacy/dakar.htm>
 31. Nuisl E., Sava S. Tracing the effects and impacts of the Memorandum on Lifelong Learning in the scholarly debate since its inception // *Int Rev Educ*. – 2024. – Vol. 70. – P. 223–252. – URL: https://www.researchgate.net/publication/379403223_Nuisl_E_Sava_S_2024_Tracing_the_effects_and_impacts_of_the_Memorandum_on_Lifelong_Learning_in_the_scholarly_debate_since_its_inception_International_Review_of_Education
 32. Kearns P. Learning cities on the move. // *Australian Journal of Adult Learning*. – 2015. – Vol. 55(1). – P. 153–168. – URL: https://www.researchgate.net/publication/311673677_Learning_cities_on_the_move
 33. Ogawa A. Japan's new lifelong learning policy: exploring lessons from the European knowledge economy. // *International Journal of Lifelong Education*. – 2009. – Vol. 28(5). – P. 601–614. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370903190011>
-
1. Ignatovich, E. V. (2017). "Istoriko-semanticheskij analiz anglijskogo koncepta nepreryvnogo obrazovaniya" [Historical and semantic analysis of the English concept of continuous education], *Nauchnyj elektronnyj zhurnal "Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek"*, vyp. 4 (20), DOI: 10.15393/j5.art.2017.3769. Available at: <https://i1121.petrstu.ru/journal/article.php?id=3769> (in Russian).
 2. Eurostat. *Underemployment and potential additional labour force statistics*. Available at: <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/12449.pdf> (in English).
 3. UN. *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. Available at: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E (in English).
 4. *Education and training for a smart, sustainable and inclusive Europe. Analysis of the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020) – Country analysis*. Available at: <https://aei.pitt.edu/42905/> (in English).
 5. Jarvis, P. (2004). "Lifelong Learning and active citizenship in a global society: An analysis of European Union lifelong learning policy", *Journal of Adult and Continuing Education*, vol. 10 (1), pp. 3–18. Available at: https://www.researchgate.net/publication/233673509_Lifelong_Learning_and_Active_Citizenship_in_a_Global_Society_An_Analysis_of_European_Union_Lifelong_Learning_Policy (in English).
 6. *Memorandum on lifelong learning*. Available at: http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/1668227/COM_Sec_2000_1832.pdf/f79d0e69-b8d3-48a7-9d16-1a065bfe48e5 (in English).
 7. Samuilova, I. G. (2025). "Nepreryvnoe obrazovanie: analiz preimushchestv i ogranichenij" [Continuous education: an analysis of advantages and limitations], *Tekhnopark universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij: materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem (Cheboksary, 30 okt. 2025 g.)*, Cheboksary, pp. 22–24. Available at: https://phsreda.com/cv/article/151355/discussion_platform (in Russian).

8. Osokin, I. V. (2022). "Neprieryvnoe obrazovanie kak vazhnaya sostavlyayushchaya sovremennoj sistemy" [Continuous education as an important component of the modern system], *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, t. 22, vyp. 2, pp. 213–217. Available at: <https://phpp.sgu.ru/ru/journal/2022/2> (in Russian).
9. Tockaya, I. V., & Goryunova, E. R. (2020). "Potencial i granicy neprieryvnogo obucheniya v svete politiki Velikobritanii i Evropejskogo Soyuza" [The potential and limits of lifelong learning in light of UK and EU policy], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, № 1, pp. 4–8. Available at: https://spo-magazine.ru/archive/?ELEMENT_ID=24385 (in Russian).
10. Sokolova, E. I. (2017). "Strany – evropejskie lidery v oblasti neprieryvnogo obrazovaniya" [Countries that are European leaders in lifelong learning], *Nauchnyj elektronnyj zhurnal "Neprieryvnoe obrazovanie: XXI vek"*, vyp. 2 (18). DOI: 10.15393/j5.art.2017.3506. Available at: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=3506> (in Russian).
11. Lands, A., & Pasha, C. (2021). "Reskill to rebuild: Coursera's global partnership with government to support workforce recovery at scale", in Ra, S., Jagannathan, S., & Maclean, R. (eds.). *Powering a learning society during an age of disruption*, Springer, pp. 281–292. Available at: https://www.researchgate.net/publication/351787542_Reskill_to_Rebuild_Coursera's_Global_Partnership_with_Government_to_Support_Workforce_Recovery_at_Scale (in English).
12. Atchoarena, D. (2021). "Universities as lifelong learning Institutions: A new frontier for higher education?", in Van't Land, H., Corcoran, A., & Iancu, D.-C. (eds.). *The promise of higher education: Essays in honour of 70 years of IAU*, Springer, pp. 311–319. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-67245-4_47 (in English).
13. Thongmak, M. (2021). "A model for enhancing employees' lifelong learning intention online", *Learning and Motivation*, vol. 75. Available at: https://www.researchgate.net/publication/351828833_A_model_for_enhancing_employees'_lifelong_learning_intention_online (in English).
14. Czyasin', Li. (2024). "Sravnitel'nyj analiz modelej vysshego obrazovaniya v stranah Evropy i Azii: istoricheskie korni i sovremennye tendencii" [Comparative analysis of higher education models in Europe and Asia: historical roots and modern trends], *Nauchnyj zhurnal "Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika"*, t. 14, № 1-1 (74), pp. 298–306. Available at: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1285> (in Russian).
15. Desjardins, R., & Ioannidou, A. (2020). "The political economy of adult learning systems – some institutional features that promote adult learning participation", *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, vol. 43(2), pp. 143–168. Available at: https://www.researchgate.net/publication/342052909_The_political_economy_of_adult_learning_systems_some_institutional_features_that_promote_adult_learning_participation (in English).
16. Osborne, M., & Borkowska, K. (2017). "A European lens upon adult and lifelong learning in Asia", *Asia Pacific Educ. Rev*, vol. 18, pp. 269–280. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-017-9479-4> (in English).
17. Pham, H.-H., Dong, T.-K.-T., Vuong, Q.-H. et. al. (2021). "A bibliometric review of research on international student mobilities in Asia with Scopus dataset between 1984 and 2019", *Scientometrics*, vol. 126(6), pp. 5201–5224. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-021-03965-4> (in English).
18. Do, T. T., Thi Tinh, P., Tran-Thi et. al. (2021). "Research on lifelong learning in southeast Asia: A bibliometrics review between 1972 and 2019", *Cogent Education*, vol. 8(1). Available at: https://www.researchgate.net/publication/355814162_Research_on_lifelong_learning_in_Southeast_Asia_A_bibliometrics_review_between_1972_and_2019 (in English).
19. Sujkova, O. A., & Tul'kibaeva, N. N. (2020). "Neprieryvnoe professional'noe obrazovanie v Evrope" [Continuous professional education in Europe], *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*, № 2 (26), pp. 78–83. Available at: <https://sciup.org/neprieryvnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-evrope-142228219> (in Russian).
20. Gusev, I. E. (2024). "Sravnitel'nyj analiz sistem obrazovaniya: Vostochnaya Aziya i Severnaya Evropa" [Comparative Analysis of Education Systems: East Asia and Northern Europe], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 85-1, pp. 141–144. Available at: [https://gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/nauchnye-izdaniya/768-izdaniya-vak/problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/arkhiv-zhurnala-problemy-sovremennogo-pedobrazovaniya-v-2024-godu/6248-vypusk-85](https://gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/nauchnye-izdaniya/768-izdaniya-vak/problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/arkhiv-zhurnala-problemy-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/problemy-sovremennogo-pedobrazovaniya-v-2024-godu/6248-vypusk-85) (in Russian).
21. *Conference: Lifelong Learning Policies & Adult Education Professionals*. Available at: https://www.uniuerzburg.de/fileadmin/06030032/COMPALL/Conference_Programme.pdf (in English).
22. Barros, R. (2012). "From lifelong education to lifelong learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies", *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, vol. 3(2), pp. 119–134. Available at: https://www.researchgate.net/publication/271192940_From_lifelong_education_to_lifelong_learning_Discussion_of_some_effects_of_today's_neoliberal_policies (in English).
23. An OECD-UNESCO Perspective, *Reviews of National Policies for Education*, Paris: OECD Publishing. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264259119-en> (in English).

24. Bélanger, P. (2016). "Self-construction and social transformation: Lifelong", *lifewide and life-deep learning*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg, 285 p. Available at: https://warwick.ac.uk/study/cil/research/study/belanger_unesco_2016_self-construction_and_social_transformation.pdf (in English).
25. UNESCO. *Asia-Pacific regional education for All report – A synthesis of the National EFA Reports*, Paris: UNESCO. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233236> (in English).
26. Chang, D. F., Wu, M. K., & Lin, S. P. (2012). "Adults engaged in lifelong learning in Taiwan: Analysis by gender and socioeconomic status", *Australian Journal of Adult Learning*, vol. 52(2), pp. 310–335. Available at: https://www.researchgate.net/publication/265045861_Adults_Engaged_in_Lifelong_Learning_Analysis_by_Gender_and_Socio-economic_Status (in English).
27. Han, S. (2017). "Institutionalisation of lifelong learning in Europe and East Asia: From the complexity systems perspective", *Asia Pacific Education Review*, vol. 18(2), pp. 281–294. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-017-9490-9> (in English).
28. Erdogan, D. G. (2020). "Research trends in studies on lifelong learning: A bibliometric analysis with visual mapping technique (2016–2020)", *Sakarya University Journal of Education*, vol. 10(3), pp. 643–666. Available at: https://www.researchgate.net/publication/347937028_Research_Trends_in_Studies_on_Lifelong_Learning_A_Bibliometric_Analysis_with_Visual_Mapping_Technique_2016-2020 (in English).
29. *The Bologna Process and the European Higher Education Area*. Available at: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process> (in English).
30. *Dakarskie ramki dejstvij. Obrazovanie dlya vsekh: vypolnenie nashih kollektivnyh obyazatel'stv [The Dakar Framework for Action. Education for All: Delivering on Our Collective Commitments]*. Available at: <https://www.un.org/ru/events/literacy/dakar.htm> (in English).
31. Nuissl, E., & Sava, S. (2024). "Tracing the effects and impacts of the Memorandum on Lifelong Learning in the scholarly debate since its inception", *Int Rev Educ*, vol. 70, pp. 223–252. Available at: https://www.researchgate.net/publication/379403223_Nuissl_E_Sava_S_2024_Tracing_the_effects_and_impacts_of_the_Memorandum_on_Lifelong_Learning_in_the_scholarly_debate_since_its_inception_International_Review_of_Education (in English).
32. Kearns, P. (2015). "Learning cities on the move", *Australian Journal of Adult Learning*, vol. 55(1), pp. 153–168. Available at: https://www.researchgate.net/publication/311673677_Learning_cities_on_the_move (in English).
33. Ogawa, A. (2009). "Japan's new lifelong learning policy: exploring lessons from the European knowledge economy", *International Journal of Lifelong Education*, vol. 28(5), pp. 601–614. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370903190011> (in English).

Вклад авторов

И. В. Тоцкая – проработка теоретической основы статьи, интеграция материалов, синтез сравнительного анализа (сильные/слабые стороны моделей: индивидуализм Европы vs. централизация Азии), анализ государственно-ориентированных стратегий и национальных платформ некоторых стран Юго-Восточной Азии; проработка рекомендаций для гибридных моделей и статистическая обработка данных (регрессионный анализ влияния на занятость); подготовка введения, обзора литературы, заключения, списка литературы и финальная редакция.

О. Н. Скуйбедина – подбор и анализ научной литературы по азиатской модели непрерывного образования с акцентом на страны Восточной Азии (Китай, Таиланд, Тайвань); анализ документов и статистики из отчетов UNESCO и ASEAN; характеристика особенностей коллективистского подхода как основы азиатской парадигмы непрерывного образования.

Е. Л. Федорова – анализ европейской модели непрерывного образования; разработка концептуальной рамки для оценки ключевых принципов – модульности обучения и интеграции с рынком труда; сбор эмпирических данных из отчетов OECD и Eurostat за 2020–2025 годы; формулировка выводов о преимуществах децентрализованного подхода в реализации непрерывного обучения.

Contribution of the authors

I. V. Totskaya – elaboration of the theoretical basis of the article, integration of materials, synthesis of comparative analysis (strengths/weaknesses of models: individualism of Europe vs. centralization of Asia), analysis of state-oriented strategies and national platforms of some countries of Southeast Asia; elaboration of recommendations for hybrid models and statistical data processing (regression analysis of the impact on employment); preparation of an introduction, literature review, conclusion, list of literature and final editing.

O. N. Skuibedina – selection and analysis of scientific literature on the Asian model of continuing education with an emphasis on East Asian countries (China, Thailand, Taiwan); analysis of documents and statistics from UNESCO and ASEAN reports; characterization of the peculiarities of the collectivist approach as the basis of the Asian paradigm of continuing education.

E. L. Fedorova – analysis of the European model of continuous education; development of a conceptual framework for evaluating key principles – modularity of learning and integration with the labor market; collection of empirical data from the OECD and Eurostat reports for 2020–2025; formulation of conclusions on the advantages of a decentralized approach in the implementation of lifelong learning.