

УДК 374

Феномен самообразования: обзор мировых исследовательских контекстов

Наталья А. Лызь¹, Александр Е. Лызь²

¹ Южный федеральный университет, Таганрог, Россия

E-mail: nlyz@sfedu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1911-8434>

² Южный федеральный университет, Таганрог, Россия

E-mail: aelyz@sfedu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1073-3462>

DOI: 10.26907/esd.18.4.10

EDN: OTVCID

Дата поступления: 6 апреля 2022; Дата принятия в печать: 11 января 2023

Аннотация

Современное образование преодолевает институциональные, возрастные, пространственные рамки и предоставляет каждому человеку возможность обучаться на протяжении жизни и управлять этим процессом. Самообразование как проактивная деятельность субъекта по целенаправленному приобретению опыта становится актуальным предметом научных изысканий, а исследовательскими контекстами самообразования в мировой науке выступают следующие понятия: «обучение взрослых» («adult learning»), «непрерывное обучение» («continuous learning»), «непрерывное профессиональное развитие» («continuous professional development»), «информальное обучение» («informal learning»), «обучение на протяжении жизни» («lifelong learning»), «неформальное обучение» («non-formal learning»), «саморазвитие» («self-development»), «самоуправляемое обучение» («self-directed learning»), «самообразование» («self-education»), «обучение на рабочем месте» («workplace learning»). В целях сравнения и определения возможности использования указанных концептов для изучения самообразования в образовательных, организационных (профессиональных) и жизненных контекстах проведен обзор сегментов предметного поля, образованных указанными понятиями. Базой обзора выступили статьи, проиндексированные в базе данных Scopus. Определались количественные показатели, характеризующие распространенность терминов, и содержание искомых понятий в наиболее цитируемых статьях. Результаты показали, что значительный объем знания о самообразовании сконцентрирован в сегментах, связанных с понятиями обучения на протяжении жизни, самоуправляемого обучения, информального обучения и обучения на рабочем месте. Наиболее перспективно изучение самообразования обучающихся или профессионалов на основе теорий самоуправляемого и информального обучения. Первые теории необходимы, чтобы рассмотреть инициирование, осуществление и контроль проактивной учебной деятельности субъекта, а вторые – чтобы проанализировать стихийное, но осмысленное накопление опыта в процессе разных видов деятельности. Материалы обзора, описывающие контексты изучения самообразования, будут полезны ученым для определения актуальных ракурсов исследований и выбора адекватной теоретической базы.

Ключевые слова: самообразование, обзор научных публикаций, обучение взрослых, непрерывное профессиональное развитие, информальное обучение, обучение на протяжении жизни, самоуправляемое обучение, обучение на рабочем месте.

The Phenomenon of Self-Education: Review of World Research Contexts

Natalia Lyz¹, Alexander Lyz²

¹ Southern Federal University, Taganrog, Russia

E-mail: nlyz@sfedu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1911-8434>

² Southern Federal University, Taganrog, Russia

E-mail: aelyz@sfedu.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1073-3462>

DOI: 10.26907/esd.18.4.10

EDN: OTVCID

Submitted: 6 April 2022; Accepted: 11 January 2023

Abstract

Modern education overcomes institutional, age, and spatial limits. It provides each person with the opportunity to lifelong learning, and it also allows managing the learning process. Self-education as a proactive human activity for the purposeful accumulation of experience is becoming a relevant subject of scientific research. The research contexts of self-education in world science are the following concepts: «adult learning», «continuous learning», «continuous professional development», «informal learning», «lifelong learning», «non-formal learning», «self-development», «self-directed learning», «self-education», «workplace learning». A review of the segments of the subject field formed by these concepts was carried out. The main goal was to compare and determine the possibilities of using these concepts for the study of self-education in educational, organizational (professional) and life contexts. The articles indexed in the Scopus database served as the basis for the review. Quantitative indicators characterizing the prevalence of terms and the content of the sought-for concepts in the most cited articles were identified. The results showed that the significant amount of knowledge about self-education is concentrated in the segments related to the concepts of lifelong learning, self-directed learning, informal learning, and workplace learning. The most promising is the study of self-education of students or professionals based on the theories of self-directed and informal learning. The theories of self-directed learning are necessary to consider the initiation, implementation, and control of person's proactive learning activities. The theories of informal learning are necessary to analyze the spontaneous, but meaningful experience accumulation in the process of various activities. The materials of the review, which describe contexts for the study of self-education, will be useful for scientists to determine the current research perspectives and select an adequate theoretical framework.

Keywords: self-education, review of scientific publications, adult learning, continuous professional development, informal learning, lifelong learning, self-directed learning, workplace learning.

Введение

В современном динамичном мире успешным можно быть, только постоянно обучаясь и развиваясь. В ответ на этот запрос образование преодолевает возрастные, институциональные, пространственные рамки и становится трансграничным. «Поставщиками» образования выступают не только образовательные организации, но и технологические платформы онлайн-обучения, предприятия, элементы информационной и социокультурной среды (интернет-порталы, социальные сети, туристические и досуговые центры, музеи и пр.). Если рассматривать образование как управляемый процесс накопления человеком опыта, то в условиях трансграничности и избыточности ресурсов ключевые «рычаги» управления этим процессом должны переходить к самому обучающемуся субъекту, превращая большую часть непрерывного образования в самообразование и саморазвитие.

Самообразование мы рассматриваем как феномен, в центре которого лежит деятельность человека по целенаправленному приобретению жизненного, образовательного, профессионального опыта, при этом целеполагание и управление таким процессом в большей мере осуществляется самим субъектом, принимающим ответственность за результаты, и в меньшей мере определяется внешними педагогическими и институциональными факторами. По сути, самообразование – это проактивная деятельность, проистекающая из потребностей субъекта, им инициируемая и реализуемая. Однако она всегда осуществляется в определенной образовательной, профессиональной, или шире – социокультурной, среде, что обуславливает включение в данный феномен стихийно складывающихся и специально создаваемых условий обучения, трудовой деятельности, социального взаимодействия, а также образовательных и развивающих программ, включая сопровождение и поддержку.

Расширение стихийных и организованных форм самообразования вкупе с повышением готовности субъекта к непрерывному обучению и саморазвитию имеет ценность на уровнях самого субъекта, конкретной организации и общества в целом. Для человека самообразование – это эффективный способ справиться с изменяющейся средой, достичь экономического и жизненного успеха (Park et al., 2021). В свете роста требований к сотрудникам самообразование на рабочем месте становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности (Noe et al., 2013), способствует увеличению ее продуктивности (Jeong et al., 2018), повышает уровень удовлетворенности сотрудников работой и приверженность организации (Zhou et al., 2019), а также приносит прямые экономические выгоды, что, в свою очередь, влияет на развитие экономики конкретной страны или региона (Kicherova et al., 2020; Park et al., 2021).

Значимость и перспективы расширения практик самообразования актуализируют ряд научных проблем, связанных с изучением этого феномена, что отражается в росте интереса исследователей и, как следствие, количества соответствующих научных работ. В отечественной науке самообразование чаще всего рассматривается как часть учебной деятельности студентов, непрерывного образования и саморазвития. Саморазвитие изучается с позиции управления личностью событиями жизни и своими изменениями на жизненном пути как часть стратегии жизнетворчества (Shchukina, 2018). Близкая к отечественным теориям концепция преднамеренного саморазвития (Bauer, 2009), рассматривающая человека как агента собственного развития, позволяет говорить о самообразовании как составляющей этого процесса (Lyz et al., 2020).

В мировой науке термины «самообразование» («self-education») и «саморазвитие» («self-development») для обозначения рассматриваемого феномена используются не очень часто, но весьма распространены другие понятия, в той или иной мере содержащие знание об этом процессе. Анализ проблемного поля с использованием топики SciVal, включающих указанные понятия или взаимосвязанных с ними, позволил выделить еще восемь терминов, предположительно отражающих контексты исследования самообразования: «обучение взрослых» («adult learning¹»), «непрерывное обучение» («continuous learning»), «непрерывное профессиональное развитие» («continuous professional development»), «информальное обучение» («informal learning»), «обучение на протяжении жизни» («lifelong learning»), «неформальное обучение» («non-formal learning»), «самоуправляемое обучение» («self-directed learning»), «обучение на рабочем месте» («workplace learning»).

¹ Поскольку в центре самообразования находится деятельность самого обучающегося, то отбрасывались понятия, содержащие термин «learning», а не «education».

Даже предварительный взгляд на данное предметное поле показывает многомерность феномена самообразования и значительный мировой опыт его исследования. Для продуктивного дальнейшего изучения самообразования целесообразно иметь целостные представления об этой научной сфере. Однако проведение полного обзора всех ее сегментов – очень трудная задача, поскольку каждое из указанных понятий представляет собой обширную и разноплановую область исследований, зачастую выходящую за пределы проблематики самообразования. Решением может быть сочетание анализа количественных показателей на основе большого охвата литературы в целом и более детального анализа самых цитируемых релевантных работ с весьма ограниченным их охватом. В настоящей работе представлена попытка такого «сканирующего» обзора сегментов предметного поля, образованных десятью понятиями как возможными исследовательскими контекстами самообразования.

Цель обзора – на основе сравнения понятий, предположительно содержащих знание о феномене самообразования, с использованием количественных показателей и анализа самых цитируемых работ в соответствующих сегментах предметного поля, определить возможность использования анализируемых концептов для изучения самообразования в разных аспектах.

Исследовательские вопросы:

1. Какие понятия, содержащие знание о феномене самообразования, наиболее распространены в мировой науке и широко используются в последние годы?
2. Какие понятия содержат концептуализированное знание для изучения самообразования в образовательных, организационных/профессиональных, жизненных контекстах?

Поскольку существует проблема интернализации отечественных исследований в социогуманитарных науках, в том числе по причине незначительного использования мировой литературы (Raitskaya & Tikhonova, 2020), один из акцентов сделан на анализе и усилении вклада российских работ в мировой опыт исследований самообразования.

Методология

При выборе источниковой базы исследования учитывалось, что в международные наукометрические базы данных (БД) Web of Science и Scopus входят более тысячи журналов, относящихся к предметной области «Образование», значительная часть которых индексируется в обеих БД. На основе предварительного сравнения количества результатов, выдаваемых по искомым терминам, предпочтение отдано БД Scopus, как имеющей большее количество соответствующих документов как в целом, так и за последние пять лет.

Основной сбор данных осуществлялся в январе 2022 года. В качестве единиц анализа, отражающих сегменты предметного поля и задающих поисковые запросы, выступили термины «adult learning», «continuous learning», «continuous professional development» OR «continuous professional development», «informal learning», «lifelong learning» OR «life long learning», «non-formal learning», «self-development», «self-directed learning», «self-education», «workplace learning». В первой части исследования критерием включения источников выступало наличие искомого термина хотя бы в одном из полей описания: названии, аннотации и/или ключевых словах. Лишь одна подборка из десяти формировалась с исключением. Поскольку термин «continuous learning» («непрерывное обучение») используется в равной степени для обозначения деятельности человека и машинного обучения (в рамках изучения искусственного интеллекта), из соответствующей подборки были исключены

все источники, относящиеся к отрасли знаний «компьютерные науки». По каждому сегменту предметного поля анализировались количественные показатели, позволяющие оценить распространенность и тенденции использования соответствующего понятия: (1a) общее количество документов; из них (1б) количество статей типа «Article» и «Review», (1в) работ с соответствующим ключевым словом, (1г) публикаций, аффилированных с Российской Федерацией; (2) относительное количество источников за последние три пятилетия.

Во второй части исследования, направляемой вторым исследовательским вопросом, базой служили проиндексированные в БД Scopus наиболее цитируемые статьи, в которых искомые термины присутствовали одновременно в названии источника и в ключевых словах. Мы исходили из предположения, что в этих статьях обнаружатся распространенные в науке трактовки самообразования, которые позволят нам сделать вывод о принадлежности данного понятия к исследованиям данного феномена в образовательном, организационном/профессиональном или жизненном контекстах. Поскольку и образовательная реальность, и ракурсы ее исследования постоянно изменяются, чтобы не потерять актуальные подходы, самые цитируемые публикации выбирались как из всех источников, так и из источников, опубликованных за последние пять лет.

Отбор работ по каждому сегменту предметного поля предполагал формирование базовой подборки (критерий включения источников: наличие искомого термина одновременно в названии и в ключевых словах), из которой для детального анализа выделялись подборки А (три источника) и В (два источника). Критерий включения источников в подборку А: самые цитируемые релевантные статьи или обзоры за весь период индексации в базе данных. Релевантность определялась на основании анализа аннотации статьи; основной критерий – искомое понятие выступает как объект или предмет анализа. Критерии исключения: 1) не относится к типам «Article» или «Review»; 2) нерелевантность (тематика нейронных сетей, когнитивных технологий, средств обучения, макрофакторов образования и пр.); 3) наличие менее 10 цитирований. Подборка В формировалась аналогичным образом из работ, опубликованных за последние пять лет (с 2017 по 2021 годы). На основе указанных критериев по сегментам «неформальное обучение», «непрерывное обучение», «саморазвитие» и «самообразование» не удалось создать подборки из пяти источников с достаточным количеством цитирований, что привело к исключению этих понятий из анализа во второй части исследования.

Результаты и их обсуждение

3.1. Распространенность терминов

Количественные показатели, характеризующие сформированные подборки по каждому сегменту предметного поля, приведены в Таблице 1.

Сравнение количества работ, содержащих искомые термины в названии, ключевых словах или аннотации, показывает, что наиболее широко в мировой науке распространены понятия «обучение на протяжении жизни», «непрерывное профессиональное развитие», «самоуправляемое обучение» и «информальное обучение». При этом «обучение на протяжении жизни», «информальное обучение» и «неформальное обучение» реже других используются в статьях и обзорах (около 60%). Более 40% источников с данными терминами приходится на материалы конференций, главы в книгах и пр. Также можно выделить четыре термина – «саморазвитие», «самообразование», «непрерывное обучение» и «обучение взрослых», которые довольно редко (менее чем в четверти работ, попавших в данные подборки) указываются в качестве ключевых слов. Это может свидетельствовать о том, что

данные понятия в таких работах используются не как основные, а как контекстные или «зонтичные». В противоположность этому понятия обучения на рабочем месте и самоуправляемого обучения чаще других отражаются в ключевых словах. Это позволяет предположить, что они выступают в научных работах как центральные.

Таблица 1. Количество работ, использующих искомые термины

Термин	Всего результатов	Из них:		
		тип «статья» и «обзор»	с соответствующим ключевым словом	аффилированных с Российской Федерацией
“adult learning” – «обучение взрослых»	4690	3717 (79,3%)	1159 (24,7%)	15 (0,3%)
“continuous learning” – «непрерывное обучение»	1644	1206 (73,4%)	289 (17,6%)	11 (0,7%)
“continuing professional development” – «непрерывное профессиональное развитие»	6920	5452 (78,8%)	2231 (32,2%)	43 (0,6%)
“informal learning” – «информальное обучение»	5262	2929 (59,2%)	2348 (44,6%)	16 (0,3%)
“lifelong learning” – «обучение на протяжении жизни»	13841	8284 (59,8%)	6061 (43,8%)	179 (1,3%)
“non-formal learning” – «неформальное обучение»	451	278 (61,6%)	192 (42,6%)	7 (1,6%)
“self-development” – «саморазвитие»	3898	2852 (78,5%)	466 (12,0%)	586 (15,0%)
“self-directed learning” – «самоуправляемое обучение»	5309	3664 (75,2%)	2584 (48,7%)	24 (0,5%)
“self-education” – «самообразование»	1169	809 (76,9%)	178 (15,2%)	230 (19,7%)
“workplace learning” – «обучение на рабочем месте»	2932	2072 (77,4%)	1680 (57,3%)	2 (0,1%)

В рассматриваемом предметном поле российские исследования представлены довольно слабо. Значимая доля работ отечественных ученых проявилась только в рамках сегментов, содержащих термины «саморазвитие» и «самообразование», которые, как показывают полученные нами данные, на мировом уровне относятся к контекстным и менее распространенным по сравнению с другими.

3.2. Динамика использования терминов

На основе сформированных подборок по каждому сегменту определялось количество работ, опубликованных в течение трех пятилетий (2007–2011; 2012–2016; 2017–2021 гг.), и процент таких источников относительно общего числа в каждой подборке. Результаты представлены на Рисунке 1.

Полученные результаты показывают, что с 2007 года опубликовано более 70% работ, использующих каждый искомый термин, причем с каждым пятилетием интерес исследователей к рассматриваемому предметному полю возрастает. Наибольший рост за последние 15 лет демонстрирует использование понятий информального обучения, неформального обучения и обучения на рабочем месте. Однако если последний сегмент показывает почти равномерный прирост количества работ за последние три пятилетия, то количество документов, связанных с информальным и неформальным обучением, существенно увеличилось именно за последние

пять лет (на 40,2% и 49,2% соответственно). Также в сегментах, связанных с непрерывным обучением, саморазвитием, самоуправляемым обучением и самообразованием, более трети всех работ опубликовано в последнее пятилетие. Сопоставление с данными по источникам, аффилированным с Российской Федерацией, позволяет предположить, что рост количества работ, использующих термины «самообразование» и «саморазвитие», связан не только с повышением интереса исследователей, но и с включением российских журналов в БД Scopus и в целом с увеличением количества работ отечественных ученых, индексируемых в ней.

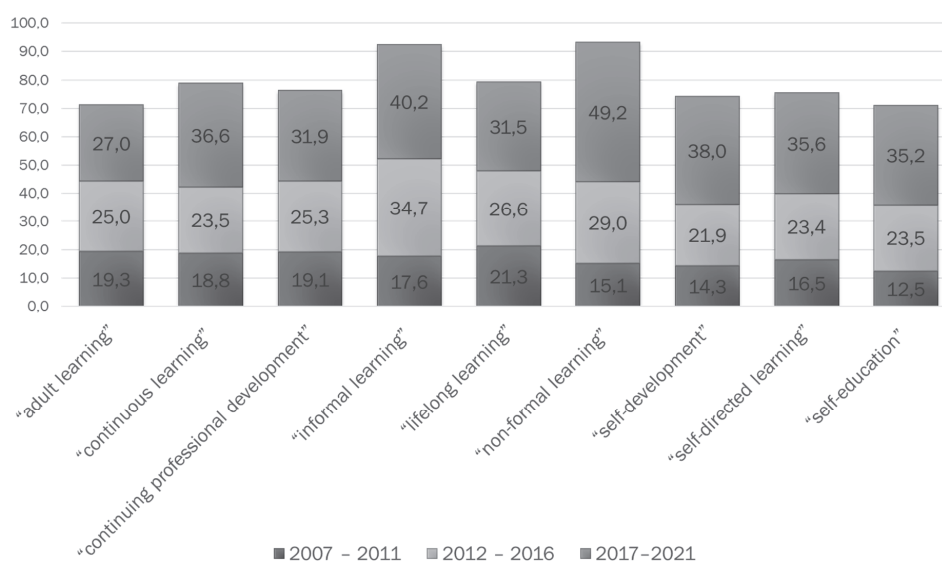


Рисунок 1. Относительное количество работ с соответствующими терминами, опубликованных за последние три пятилетия (%)

3.3. Сегмент «обучение взрослых»

В базовую подборку попало 139 источников, имеющих искомый термин «adult learning» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 40 работ опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи, опубликованные за весь период (категория А) и за последние пять лет (категория В) приведены в Таблице 2.

Самые цитируемые статьи в данном сегменте рассматривают обучение с позиции теории андрагогики и принципов обучения взрослых, а также его форм, методов и средств. В двух статьях (Bryan et al., 2009; Clapper, 2010) авторы обсуждают проблемы совершенствования профессионального обучения медицинских работников; речь идет об организации обучения и педагогических процессах, то есть о внешнем управлении обучением. И хотя учебная деятельность взрослых может осуществляться под управлением самого обучающегося, этот ракурс анализа, вероятно, не является преобладающим в данном предметном поле. Только одна статья (Walker, 2017) посвящена особенностям деятельности взрослых, которые можно соотнести с самообразованием в общем жизненном контексте. Наши результаты согласуются с выводами авторов, рассмотревших содержание журнала Adult Learning и указавших, что в нем доминируют статьи, посвященные препода-

ванию, учебным программам, а также теориям обучения и образования взрослых (Cherrstrom et al., 2016).

Таблица 2. Самые цитируемые статьи в сегменте «обучение взрослых»

Категория	Источник	Название	Количество цитирований
A	Bryan, Kreuter & Brownson, 2009	Интеграция принципов обучения взрослых в подготовку кадров для практики общественного здравоохранения	103
A	Clapper, 2010	Помимо Ноулза: что нужно знать тем, кто занимается моделированием, о теории обучения взрослых	91
A	Whitton, 2011	Теория вовлеченности в игры и обучение взрослых	79
B	Walker, 2017	Стыд и трансформация в теории и практике обучения и образования взрослых	16
B	Lopes & McKay, 2020	Обучение и образование взрослых как инструмент сдерживания пандемии: опыт COVID-19	15

3.4. Сегмент «непрерывное профессиональное развитие»

В базовую подборку попало 553 документа, имеющих искомый термин «continuing professional development» или «continuous professional development» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 185 работ опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи приведены в Таблице 3.

Таблица 3. Самые цитируемые статьи в сегменте «непрерывное профессиональное развитие»

Категория	Источник	Название	Количество цитирований
A	Kennedy, 2014	Понимание непрерывного профессионального развития: необходимость влияния теории на политику и практику	100
A	Gould, Drey & Berridge, 2007	Опыт медицинских сестер в непрерывном профессиональном развитии	87
A	Gibson, 1998	Использование метода Дельфи для определения содержания и контекста потребностей медсестер в постоянном профессиональном развитии	79
B	Greenberg et al., 2018	Государственная программа хирургического обучения дает возможность для непрерывного профессионального развития	53
B	Pérez-Foguet et al., 2018	Содействие устойчивому человеческому развитию в инженерии: оценка онлайн-курсов в рамках стратегий непрерывного профессионального развития	33

Проанализированные статьи в данном сегменте посвящены различным программам профессионального развития учителей, медсестер, хирургов, ученых-инженеров. Помимо описания программ и оценки их эффективности в исследова-

ниях изучается организационная культура, отношение сотрудников к обучению, их опыт профессионального развития, потребности в обучении и другие факторы, влияющие на участие сотрудников в обучающих мероприятиях. С одной стороны, непрерывное профессиональное развитие описывается как управляемый извне процесс, формализованное обучение и «часть профессиональной роли» (Gould, Drey & Berridge, 2007), что не позволяет отнести его к самообразованию. С другой стороны, программы такого развития предполагают работу с сотрудниками как с активными участниками планирования и реализации собственного профессионального обучения. Проявление феномена самообразования можно увидеть и в некоторых моделях профессионального развития: сообщества практиков, совместных профессиональных запросов (Kennedy, 2014). Это подтверждается и в других работах, где непрерывное профессиональное развитие рассматривается не только как обучение без отрыва от производства в форме организованных программ, но и как любое самостоятельное и систематическое развитие: чтение книг и журналов, участие в конференциях, взаимодействие с коллегами (Louws et al., 2017).

3.5. Сегмент «информальное обучение»

В базовую подборку попало 560 документов, имеющих искомый термин «informal learning» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 133 работы опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи приведены в Таблице 4.

Таблица 4. Самые цитируемые статьи в сегменте «информальное обучение»

Категория	Источник	Название	Количество цитирований
A	Dabbagh & Kitsantas, 2012	Персональные среды обучения, социальные сети и саморегулируемое обучение: естественная формула соединения формального и информального обучения	837
A	Madge, Meek, Wellens & Hooley, 2009	Facebook, социальная интеграция и информальное обучение в университете: «Это больше для общения и разговоров с друзьями о работе, чем для реального выполнения работы»	741
A	Greenhow & Robelia, 2009	Информальное обучение и формирование идентичности в социальных сетях	262
B	Roberts et al., 2018	Восприятие учащимися обучения STEM после участия в летнем информальном обучении	51
B	Tews, Michel, & Noe, 2017	Способствует ли веселье обучению? Взаимосвязь между развлечением на рабочем месте и информальным обучением	42

В рассмотренных статьях информальное обучение выступает как иницируемый и контролируемый учащимся процесс приобретения опыта, предполагающий сознательное намерение субъекта участвовать в независимых действиях и взаимодействиях, включающий соответствующие действия, поиск обратной связи и размышления, что позволяет отнести его к феномену самообразования. Три высоко цитируемые статьи, попавшие в сферу нашего рассмотрения (Dabbagh & Kitsantas, 2012; Greenhow & Robelia, 2009; Madge et al., 2009), посвящены использованию социальных сетей и персональных сред обучения для информального обучения. Социальные сети используются в качестве инструментов для развития социально опосредованного опыта или формирования учебных пространств, даю-

щих учащимся чувство личной свободы в процессе обучения (Dabbagh & Kitsantas, 2012). В большинстве статей неформальное обучение рассматривается в интеграции с формальным, когда окружающая среда обеспечивает контекст и способствует достижению целей формального обучения. Это позволяет рассматривать данный сегмент предметного поля как самообразование, происходящее в образовательном контексте университета или школы. Одна из рассмотренных работ (Tews et al., 2017) представляет неформальное обучение сотрудников на рабочем месте, что указывает на профессиональный и организационный контекст рассмотрения самообразования в данном сегменте.

3.6. Сегмент «обучение на протяжении жизни»

В базовую подборку попало 1282 документа, имеющих искомые термины «lifelong learning» или «life long learning» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 517 работ опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи приведены в Таблице 5.

Таблица 5. Самые цитируемые статьи в сегменте «обучение на протяжении жизни»

Категория	Источник	Название статьи	Количество цитирований
A	Sharples, 2000	Разработка персональных мобильных технологий для обучения на протяжении жизни	602
A	Blaschke, 2012	Эвтагогика и обучение на протяжении жизни: обзор эвтагогической практики и самостоятельного обучения	282
A	Bolhuis, 2003	На пути к процессно-ориентированному обучению для самостоятельного обучения на протяжении всей жизни: многомерная перспектива	135
B	Narushima, Liu & Diestelkamp, 2018	Обучение на протяжении всей жизни в дискурсе активного старения: его сохраняющее влияние на благополучие, здоровье и уязвимость	60
B	Berkhout Helmich, Teunissen, van der Vleuten & Jaarsma, 2018	Контекст имеет значение при стремлении продвигать активное обучение на протяжении всей жизни в медицинском образовании	46

Несмотря на то что общепринятого определения обучения на протяжении всей жизни не существует (Sharples, 2000), в анализируемых статьях оно рассматривается как активный самодетерминируемый процесс, позволяющий человеку развиваться, приобретать знания и навыки, что напрямую соотносится с нашим пониманием самообразования. Однако само понятие обучения на протяжении жизни больше выступает как некоторый целевой ориентир, обеспечивающий актуальность изучения самых разных субъектов и процессов самообразования. Так, в центре внимания указанных выше исследований находятся обучающиеся, сотрудники, пожилые люди; рассматривается содействие свободному обучению в жизненных процессах, актуализация самоуправления обучения в формальном образовании, поддержка активного обучения медицинских работников, неформальное обучение пожилых людей. Это позволяет сделать вывод об изучении самообразования в данном сегменте во всех контекстах: образовательных, профессиональных, жизненных. Также

отметим, что самые востребованные исследования (статьи с наибольшим цитированием) показывают возможности использования мобильных технологий для самообразования, носящего совместный, а не соревновательный характер (Sharples, 2000) и технологий Web 2.0 в поддержке эвтагогического подхода к обучению, где важны автономия, самостоятельность и ориентация на взрослых учеников (Blaschke, 2012).

3.7. Сегмент «самоуправляемое обучение»

В базовую подборку попало 585 источников, имеющих искомый термин «self-directed learning» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 304 работы опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи приведены в Таблице 6.

Таблица 6. Самые цитируемые статьи в сегменте «самоуправляемое обучение»

Категория	Источник	Название	Количество цитирований
A	Loyens, Magda & Rikers, 2008	Самоуправляемое обучение в проблемно-ориентированном обучении и его связь с саморегулируемым обучением	318
A	Rashid & Asghar, 2016	Использование технологий, самоуправляемое обучение, вовлеченность учащихся и академическая успеваемость: изучение взаимосвязей	180
A	O'Shea, 2003	Самоуправляемое обучение в образовании медсестер: обзор литературы	147
B	Geng, Law & Niu, 2019	Изучение самоуправляемого обучения и технологической готовности в смешанной учебной среде	55
B	Louws, Meirink, van Veen & van Driel, 2017	Самоуправляемое обучение и преподавательский опыт учителей: чему, как и почему учителя хотят учиться	51

В рассмотренных статьях самоуправляемое обучение выступает как процесс, в котором обучающийся, определяя свои образовательные потребности и ставя цели обучения, выбирает ресурсы, реализует обучение и оценивает результаты. Также самоуправление в обучении представлено как цель, функция или навык, который требуется поддерживать и развивать. Поскольку самоуправляемое обучение предполагает решающую роль учащегося в инициировании учебных задач и значительный контроль учащегося над обучением (Loyens et al., 2008), можно говорить о полном соответствии данного конструкта понятию самообразования. Авторы применяют модели самоуправляемого обучения в равной степени к самообразованию как учащихся в образовательной среде, так и студентов или сотрудников в профессиональной среде или на рабочем месте. Несмотря на некоторые различия в используемых моделях, наблюдается концептуальное единство в понимании самоуправляемого обучения, структура и факторы которого детально проработаны во множестве эмпирических исследований.

3.8. Сегмент «обучение на рабочем месте»

В базовую подборку попало 353 источника, имеющих искомый термин «workplace learning» одновременно в названии и в ключевых словах; из них 117 работ опубликованы с 2017 года. Самые цитируемые статьи приведены в Таблице 7.

Таблица 7. Самые цитируемые статьи в сегменте «обучение на рабочем месте»

Категория	Источник	Название	Количество цитирований
A	Tynjälä, 2013	На пути к трехкомпонентной модели обучения на рабочем месте: обзор литературы	194
A	Hodkinson & Hodkinson, 2005	Улучшение обучения школьных учителей на рабочем месте	162
A	Garavan & McGuire, 2001	Компетенции и обучение на рабочем месте: некоторые размышления о риторике и реальности	159
B	Egloffstein & Ifenthaler, 2017	Взгляд сотрудников на MOOK для обучения на рабочем месте	33
B	Mikkonen Pylväs, Rintala, Nökeläinen & Postareff, 2017	Руководство обучением на рабочем месте в профессиональном образовании и преподавании: обзор литературы	29

В рассмотренных статьях обучение рассматривается как неотъемлемая часть работы, при этом акцент делается не только на целенаправленном и специально организованном обучении на рабочем месте, но и на неявном обучении, социально ориентированном, неформальном характере обмена опытом между членами сообщества определенной организации. Авторы указывают на роль установок, инициативности, мотивации самого сотрудника в результативности обучения и на необходимость соотносить формы и содержание обучения в организации с его потребностями. В модели 3-П, построенной на основе обширного обзора работ этого сегмента (Tynjälä, 2013), в числе предпосылок обучения на рабочем месте указана агентность (субъектность) обучающегося, а его активность описывается, в частности, как интенциональное неформальное обучение через решение профессиональных задач и рефлексию собственного опыта, взаимодействие с другими, участие в коллаборациях. Это позволяет рассматривать обучение на рабочем месте как самообразование в профессиональной сфере. Одна из указанных работ (Mikkonen et al., 2017) позволяет говорить об использовании данного понятия при изучении самообразования в образовательном контексте.

3.9. Общее обсуждение и выводы

Полученные результаты показывают, что знание о феномене самообразования в той или иной мере содержится во всех секторах предметного поля. Кроме того, рассмотренные понятия взаимосвязаны, а образуемые ими сектора пересекаются друг с другом. Это подтверждается и другими исследованиями. Так, обучение на протяжении жизни, непрерывное и самоуправляемое обучение часто рассматриваются как родственные понятия (Tekkol & Demirel, 2018); обучение на рабочем месте представляется как самоуправляемое и неформальное (Decius et al., 2021; O'Shea, 2003), а неформальное обучение – как связанное с непрерывным обучением и саморазвитием (Noe et al., 2013). Тем не менее, можно говорить о том, что рассматриваемые понятия по-разному используются в науке, что допускает дифференциацию сегментов предметного поля.

Анализ объемов полученных подборок в первой и второй частях исследования, включая количественные показатели за последние пять лет, а также число цитирований статей по каждому сегменту рассматриваемого предметного поля, позволяет выделить следующие четыре понятия как наиболее распространенные и востребованные в современной мировой науке: обучение на протяжении жизни, самоуправ-

ляемое обучение, неформальное обучение и непрерывное профессиональное развитие (Таблица 8). Менее всего используются понятия неформального обучения, непрерывного обучения и самообразования. Однако в использовании термина «неформальное обучение» можно отметить выраженные тенденции роста.

Понятия «обучение взрослых», «непрерывное обучение», «непрерывное профессиональное развитие» описывают педагогические принципы, программы, особенности деятельности преподавателей (фасилитаторов, наставников) с большим акцентом на внешних факторах образовательного процесса и меньшим – на проактивной деятельности обучающегося. В этих понятиях феномен самообразования отражается незначительно. Они преимущественно принадлежат сфере образования в целом или управления человеческими ресурсами. Понятие саморазвития более относится к сфере психологии и тоже слабо пересекается с полем самообразования.

Обширное знание о самообразовании сконцентрировано в сегментах предметного поля, связанных с понятиями обучения на протяжении жизни, самоуправляемого обучения, неформального обучения и обучения на рабочем месте. *Обучение на протяжении жизни* – наиболее широкий, «зонтичный» термин, включающий любую учебную деятельность, происходящую от дошкольного до пенсионного возраста. Он зачастую используется в качестве ценностно-целевых оснований исследования, отражая соответствующую политически и социально значимую идею и дополняясь другими понятиями, описывающими механизмы обучения и самообразования. Понятие *самоуправляемого обучения* является весьма концептуально проработанным и наиболее близким к отечественному понятию самообразования, которое рассматривается как «самостоятельная развивающе-образовательная деятельность обучающегося по постановке цели, осознанию мотивации, выбору средств и методов работы, контролю и рефлексии результатов, при некоторой управляющей функции обучающего» (Kritskaya, 2013, p. 72). В науке есть несколько взаимосвязанных моделей самоуправляемого обучения и ряд инструментов для измерения процесса такого обучения и навыков, необходимых для него (Knowles et al., 2020). Это понятие, описывающее внутренний механизм самообразования, используется в других сегментах для анализа обучения на протяжении жизни, на рабочем месте, неформального обучения. В рамках понятия *информального обучения* фиксируются самые разнообразные процессы приобретения человеком знаний и навыков, происходящие вне официально обозначенных контекстов обучения, что поощряет ученых по-разному концептуализировать это понятие и широко применять модели такого обучения в исследованиях самообразования в образовательных, профессиональных, жизненных контекстах. Поскольку обучение может быть побочным продуктом любой деятельности, понятие широко используется в качестве объяснительной модели в изучении процессов *информального обучения на рабочем месте*, образуя соответствующее концептуализированное научное понятие (Decius, Knappstein, Schaper & Seifert, 2021; Jeong et al., 2018). Однако следует отметить некоторую зависимость результатов исследований в этой области от профессиональной сферы и особенностей изучаемых организаций. Это относится и к сегментам предметного поля, образованным понятиями «обучение на рабочем месте» и «непрерывное профессиональное развитие», где больше всего исследований посвящено самообразованию медицинских и педагогических работников, а также студентов, обучающихся по указанным специальностям.

Каждое из проанализированных в обзоре понятий занимает свою «нишу» предметного поля самообразования, раскрывает тот или иной контекст его осуществления (Таблица 8). В образовательном контексте самообразование рассматривает-

ся как самостоятельная работа и самостоятельная учебная деятельность в рамках освоения образовательных программ, а также как реализация собственной траектории обучения, расширяющей формальное образование. Этот контекст наиболее раскрыт в понятиях обучения на протяжении жизни, самоуправляемого и информального обучения. В организационном/профессиональном контексте самообразование изучается в русле обучения в процессе работы, общения с коллегами, участия в коллаборациях, повышения квалификации, самостоятельного поиска ресурсов и рефлексии своей профессиональной деятельности. Здесь сильные позиции имеют те же понятия, которые указаны для образовательного контекста, а также еще одно – «обучение на рабочем месте». Самообразование в общем жизненном контексте, более всего представленное в сегменте «обучение на протяжении жизни», выступает как свободно выбираемая деятельность, не привязанная к освоению образовательных программ, любое обучение вне формальной образовательной и профессиональной среды, обусловленное собственными потребностями и интересами субъекта, реализующего свою интенциональность и субъектность в процессе накопления опыта и развития.

Таблица 8. Характеристика понятий как сегментов предметного поля самообразования

Понятие Критерий	«adult learning» – «обучение взрослых»	«continuing professional development» – «непрерывное профессиональное развитие»	«informal learning» – «информальное обучение»	«lifelong learning» – «обучение на протяжении жизни»	«self-directed learning» – «самоуправляемое обучение»	«workplace learning» – «обучение на рабочем месте»
Распространенность термина	+	++	++	++	++	+
Наличие знания о феномене самообразования	+	+	++	++	++	++
Рассмотрение самообразования в образовательном контексте	+	+	++	++	++	+
Рассмотрение самообразования в организационном/профессиональном контексте	++	+	++	++	++	++
Рассмотрение самообразования в общем жизненном контексте	+		+	++		

+ слабая выраженность признака

++ значительная выраженность признака

Заключение

В рамках данного обзора сравнивались десять научных понятий – терминологических конструктов, описывающих феномен образовательной и/или психологической реальности, отражающий целенаправленное приобретение опыта, которое обусловлено в большей степени субъектом обучения, а не педагогическими или институциональными факторами. Производился обзор сегментов предметного поля, образованных выделенными понятиями, но не для целей установления его границ

и описания всей предметной области, перекрываемой понятиями, а для определения взаимосвязи выделенных сегментов с исследованиями феномена самообразования. Ограничениями представленного обзора выступают, во-первых, использование только одной наукометрической базы данных, а во-вторых, «сканирующий» характер обзора, предполагающий отбор и анализ небольшого количества самых цитируемых работ на основе наличия искомого термина в названии и ключевых словах, что, возможно, не позволило охватить все значимые источники (например, главы в книгах). Несмотря на ограничения, проведенный обзор позволил охарактеризовать предметное поле самообразования как открытую многомерную научную сферу и показать, какие аспекты самообразования изучаются с позиции различных понятий.

Значительный объем знания о самообразовании содержится в сегментах предметного поля, образованных понятиями обучения на протяжении жизни, самоуправляемого обучения, неформального обучения и обучения на рабочем месте. В целом в мировом научном дискурсе актуализируется интеграция разных подходов и концепций. На наш взгляд, наиболее перспективно изучать самообразование обучающихся или профессионалов на основе теорий самоуправления и неформального обучения, дополняющих друг друга. Первые теории необходимы, чтобы рассмотреть инициирование, осуществление и контроль преднамеренной проактивной учебной деятельности субъекта, а вторые – чтобы проанализировать стихийное, но осмысленное накопление опыта в процессе разных видов предметной деятельности, взаимодействия с другими и рефлексии. Анализ наиболее цитируемых работ позволяет предположить, что в мировой науке особенно актуально изучение феномена самообразования в открытой информационной среде с использованием цифровых технологий в формальном образовании и условиях трудовой деятельности. При этом целесообразно рассмотрение самообразования не только как индивидуальной деятельности, но и как совместного обучения, сотрудничества с другими или обучения в сообществах. Также к актуальным можно отнести проблемы развития способности и готовности разных субъектов к самообразованию.

Результаты обзора расширяют понимание проблематики самообразования. Они будут полезны исследователям в плане ориентации в достижениях мировой науки, определения актуальных и востребованных ракурсов исследований, выбора адекватной теоретической базы.

К сожалению, отечественные исследования самообразования при весьма значительном количестве русскоязычных работ пока слабо включаются в международный поток научной трансляции. Это является следствием того, что многие социально-гуманитарные науки в нашей стране развиваются как области, практически изолированные от мировой науки (Raitskaya & Tikhonova, 2020). Для преодоления такой ситуации целесообразно представить обзоры отечественных исследований самообразования, возможно, соотнеся их тематику с предметным полем распространенных в мировой науке понятий. Кроме того, приведенные в статье материалы помогут российским ученым посмотреть на изучаемую ими проблематику с позиции мировых исследовательских контекстов, а использование рассмотренных научных понятий и концепций позволит обогатить исследования и вывести их на международный уровень. Полагаем, что в будущем границы между исследовательскими контекстами и понятиями могут стираться, но предметное поле самообразования будет расширяться, и отечественная наука внесет значительный вклад в этот процесс.

Комментарий об открытом доступе к данным, этике, конфликте интересов

Исследование проводилось в соответствии с правилами этики. Конфликт интересов относительно публикуемой работы отсутствует.

Список литературы

- Кичерова, М. Н., Зюбан, Е. В., Муслимова, Е. О. Неформальное образование: международный опыт признания компетенций // Вопросы образования. – № 1. – 2020. – С. 126–158. – DOI:10.17323/1814-9545-2020-1-126-158
- Крицкая, А. Р. Некоторые концептуальные основы самообразования обучающихся // Вопросы философии. 2013. – № 5. – С. 70–74.
- Раицкая, Л. К., Тихонова Е. В. Обзор обзоров как инструмент выявления трендов в исследуемой области знания // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 3. – С. 37–57. – DOI:10.31992/0869-3617-2020-29-3-37-57
- Щукина, М. А. Эвристичность субъектного подхода в психологических исследованиях саморазвития личности // Психологический журнал. – 2018. – Том 39. – № 2. – С. 48–57. – DOI:10.7868/S0205959218020058
- Bauer J. J. Intentional Self-Development /In J. Lopez (Ed.) The Encyclopedia of Positive Psychology. – Malden: Wiley-Blackwell, 2009. – P. 523–527. – DOI:10.1002/9781444306002.ch9
- Berkhout J. J., Helmich E., Teunissen P. W., van der Vleuten C. P. M., Jaarsma A. D. C. Context Matters when Striving to Promote Active and Lifelong Learning in Medical Education // Medical Education. – 2018. – Vol. 52. – No. 1. – P. 34–44. – DOI:10.1111/medu.13463
- Blaschke L. M. Heutagogy and Lifelong Learning: A Review of Heutagogical Practice and Self-Determined Learning // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2012. – Vol. 13. – No. 1. – P. 56–71. – DOI:10.19173/irrodl.v13i1.1076
- Bolhuis S. Towards Process-Oriented Teaching for Self-Directed Lifelong Learning: A Multidimensional Perspective // Learning and Instruction. – 2003. – Vol. 13. – No. 3. – P. 327–347. – DOI:10.1016/S0959-4752(02)00008-7
- Bryan R. L., Kreuter M. W., Brownson R. C. Integrating Adult Learning Principles into Training for Public Health Practice // Health Promotion Practice. – 2009. – Vol. 10. – No. 4. – P. 557–563. DOI:10.1177/1524839907308117
- Cherrstrom C. A., Stacey E. R., Bixby J. 10 Years of Adult Learning: Content Analysis of an Academic Journal // Adult Learning. – 2016. – Vol. 28. – No. 1. – P. 3–11. – DOI:10.1177/1045159516664320
- Clapper T. C. Beyond Knowles: What those Conducting Simulation Need to Know about Adult Learning Theory // Clinical Simulation in Nursing. – 2010. – Vol. 6. – No. 1. – P. e7–e14. – DOI:10.1016/j.ecns.2009.07.003
- Dabbagh N., Kitsantas A. Personal Learning Environments, Social Media, and Self-Regulated Learning: A Natural Formula for Connecting Formal and Informal Learning // Internet and Higher Education. – 2012. – Vol. 15. – No. 1. – P. 3–8. – DOI:10.1016/j.iheduc.2011.06.002
- Decius J., Knappstein M., Schaper N., Seifert A. Investigating the Multidimensionality of Informal Learning: Validation of a Short Measure for White-Collar Workers // Human Resource Development Quarterly. – 2021. – P. 1–30. – DOI:10.1002/hrdq.21461
- Egloffstein M., Ifenthaler D. Employee Perspectives on MOOCs for Workplace Learning // TechTrends. – 2017. – Vol. 61. – P. 65–70. – DOI:10.1007/s11528-016-0127-3
- Garavan T. N., McGuire D. Competencies and Workplace Learning: Some Reflections on the Rhetoric and the Reality // Journal of Workplace Learning. – 2001. – Vol. 13. – No. 4. – P. 144–164. – DOI:10.1108/13665620110391097
- Geng S., Law K. M. Y., Niu B. Investigating Self-Directed Learning and Technology Readiness in Blending Learning Environment // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – Vol. 16. – No. 17. – DOI:10.1186/s41239-019-0147-0
- Gibson J. M. E. Using the Delphi Technique to Identify the Content and Context of Nurses' Continuing Professional Development Needs // Journal of Clinical Nursing. – 1998. – Vol. 7. – No. 5. – P. 451–459. – DOI:10.1046/j.1365-2702.1998.00175.x

- Gould D., Drey N., Berridge E. Nurses' Experiences of Continuing Professional Development // *Nurse Education Today*. – 2007. – Vol. 27. – No. 6. – P. 602–609. – DOI:10.1016/j.nedt.2006.08.021
- Greenberg C. C., Ghouseini H. N., Pavuluri Quamme S. R., Beasley H. L., Frasier L. L., Brys N. A., Dombrowski J. C., Wiegmann D. A. A Statewide Surgical Coaching Program Provides Opportunity for Continuous Professional Development // *Annals of Surgery*. – 2018. – Vol. 267. – No. 5. – P. 868–873. – DOI:10.1097/SLA.0000000000002341
- Greenhow C., Robelia B. Informal Learning and Identity Formation in Online Social Networks // *Learning, Media and Technology*. – 2009. – Vol. 34. – No. 2. – P. 119–140. – DOI:10.1080/17439880902923580
- Hodkinson H., Hodkinson P. Improving Schoolteachers' Workplace Learning // *Research Papers in Education*. – 2005. – Vol. 20. – No. 2. – P. 109–131. – DOI:10.1080/02671520500077921
- Jeong S., Han S. J., Lee J., Sunalai S., Yoon S. W. Integrative Literature Review on Informal Learning: Antecedents, Conceptualizations, and Future Directions // *Human Resource Development Review*. – 2018. – Vol. 17. – No. 2. – P. 128–152. – DOI:10.1177/1534484318772242
- Kennedy A. Understanding Continuing Professional Development: The Need for Theory to Impact on Policy and Practice // *Professional Development in Education*. – 2014. – Vol. 40. – No. 5. – P. 688–697. – DOI:10.1080/19415257.2014.955122
- Knowles M., Holton E. F., Swanson R. A., Robinson P. A. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. – London: Routledge, 2020. – DOI:10.4324/9780429299612
- Lopes H., McKay V. Adult Learning and Education as a Tool to Contain Pandemics: The COVID-19 Experience // *International Review of Education*. – 2020. – Vol. 66. – No. 4. – P. 575–602. – DOI:10.1007/s11159-020-09843-0
- Louws M. L., Meirink J. A., van Veen K., van Driel J. H. Teachers' Self-Directed Learning and Teaching Experience: What, How, and Why Teachers Want to Learn // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 66. – P. 171–183. – DOI:10.1016/j.tate.2017.04.004
- Loyens S. M. M., Magda J., Rikers R. M. J. P. Self-Directed Learning in Problem-Based Learning and Its Relationships with Self-Regulated Learning // *Educational Psychology Review*. – 2008. – Vol. 20. – No. 4. – P. 411–427. – DOI:10.1007/s10648-008-9082-7
- Lyz N., Prima A., Opryshko A. The Role of Students' Life Course Conception in Their Self-Development // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*. – 2020. – Vol. 8. – No. 1. – P. 37–48. – DOI:10.5937/IJCRSEE2001037L
- Madge C., Meek J., Wellens J., Hooley T. Facebook, Social Integration and Informal Learning at University: It Is More for Socialising and Talking to Friends about Work Than for Actually Doing Work // *Learning, Media and Technology*. – 2009. – Vol. 34. – No. 2. – P. 141–155. – DOI:10.1080/17439880902923606
- Mikkonen S., Pylväs L., Rintala H., Nokelainen P., Postareff L. Guiding Workplace Learning in Vocational Education and Training: A Literature Review // *Empirical Research in Vocational Education and Training*. – 2017. – Vol. 9. – No. 1. – DOI:10.1186/s40461-017-0053-4
- Narushima M., Liu J., Diestelkamp, N. Lifelong Learning in Active Ageing Discourse: Its Conserving Effect on Wellbeing, Health and Vulnerability // *Ageing and Society*. – 2018. – Vol. 38. – No. 4. – P. 651–675. – DOI:10.1017/S0144686X16001136
- Noe R. A., Tews M. J., Marand A. D. Individual Differences and Informal Learning in the Workplace // *Journal of Vocational Behavior*. – 2013. – Vol. 83. – No. 3. – P. 327–335. – DOI:10.1016/j.jvb.2013.06.009
- O'Shea E. Self-Directed Learning in Nurse Education: A Review of the Literature // *Journal of Advanced Nursing*. – 2003. – Vol. 43. – No. 1. – P. 62–70. – DOI:10.1046/j.1365-2648.2003.02673.x
- Park K., Li H., Luo N. Key Issues on Informal Learning in the 21st Century: A Text Mining-based Literature Review // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. – 2021. – Vol. 16. – No. 17. – P. 4–18. – DOI:10.3991/ijet.v16i17.23663
- Pérez-Foguet A., Lazzarini B., Giné R., Velo E., Boni A., Sierra M., Zolezzi G., Trimmingham R. Promoting Sustainable Human Development in Engineering: Assessment of Online Courses Within Continuing Professional Development Strategies // *Journal of Cleaner Production*. – 2018. – Vol. 172. – P. 4286–4302. – DOI:10.1016/j.jclepro.2017.06.244

- Rashid T., Asghar H. M. Technology Use, Self-Directed Learning, Student Engagement and Academic Performance: Examining the Interrelations // *Computers in Human Behavior*. – 2016. – Vol. 63. – P. 604–612. – DOI:10.1016/j.chb.2016.05.084
- Roberts T., Jackson C., Mohr-Schroeder M. J., Bush S. B., Maiorca C., Cavalcanti M., Schroeder D. C., Delaney A., Putnam L., Cremeans C. Students' Perceptions of Stem Learning after Participating in a Summer Informal Learning Experience // *International Journal of STEM Education*. – 2018. – Vol. 5. – No. 1. – DOI:10.1186/s40594-018-0133-4
- Sharples M. The Design of Personal Mobile Technologies for Lifelong Learning // *Computers and Education*. – 2000. – Vol. 34. – No. 3-4. – P. 177–193. – DOI:10.1016/s0360-1315(99)00044-5
- Tekkol I. A., Demirel M. An Investigation of Self-Directed Learning Skills of Undergraduate Students // *Frontiers in Psychology*. – 2018. – Vol. 9. – DOI:10.3389/fpsyg.2018.02324
- Tews M. J., Michel J. W., Noe R. A. Does Fun Promote Learning? The Relationship Between Fun in the Workplace and Informal Learning // *Journal of Vocational Behavior*. – 2017. – Vol. 98. – P. 46–55. – DOI:10.1016/j.jvb.2016.09.006
- Tynjälä P. Toward a 3-P Model of Workplace Learning: A Literature Review // *Vocations and Learning*. – 2013. – Vol. 6. – P. 11–36. – DOI:10.1007/s12186-012-9091-z
- Walker J. Shame and Transformation in the Theory and Practice of Adult Learning and Education // *Journal of Transformative Education*. – 2017. – Vol. 15. – No. 4. – P. 357–374. – DOI:10.1177/1541344617699591
- Whitton N. Game Engagement Theory and Adult Learning // *Simulation and Gaming*. – 2011. – Vol. 42. – No. 5. – P. 596–609. – DOI:10.1177/1046878110378587
- Zhou Q., Li Q., Gong S. How Job Autonomy Promotes Employee's Sustainable Development? A Moderated Mediation Model // *Sustainability (Switzerland)*. – 2019. – Vol. 11. – No. 22. – DOI:10.3390/su11226445

References

- Bauer, J. J. (2009). Intentional self-development. In J. Lopez (Ed.), *The Encyclopedia of positive psychology* (pp. 523–527). Malden: Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444306002.ch9>
- Berkhout, J. J., Helmich, E., Teunissen, P. W., van der Vleuten, C. P. M., & Jaarsma, A. D. C. (2018). Context matters when striving to promote active and lifelong learning in medical education. *Medical Education*, 52(1), 34–44. <https://doi.org/10.1111/medu.13463>
- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1), 56–71. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1076>
- Bolhuis, S. (2003). Towards process-oriented teaching for self-directed lifelong learning: A multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 13(3), 327–347. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00008-7](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00008-7)
- Bryan, R. L., Kreuter, M. W., & Brownson, R. C. (2009). Integrating adult learning principles into training for public health practice. *Health Promotion Practice*, 10(4), 557–563. <https://doi.org/10.1177/1524839907308117>
- Cherrstrom, C. A., Stacey, E. R., & Bixby, J. (2016). 10 years of adult learning: Content analysis of an academic journal. *Adult Learning*, 28(1), 3–11. <https://doi.org/10.1177/1045159516664320>
- Clapper, T. C. (2010). Beyond Knowles: What those conducting simulation need to know about adult learning theory. *Clinical Simulation in Nursing*, 6(1), e7–e14. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2009.07.003>
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Decius, J., Knappstein, M., Schaper, N., & Seifert, A. (2021). Investigating the multidimensionality of informal learning: Validation of a short measure for white-collar workers. *Human Resource Development Quarterly*, 1–30. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21461>
- Egloffstein, M., & Ifenthaler, D. (2017). Employee Perspectives on MOOCs for Workplace Learning. *TechTrends*, 61, 65–70. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0127-3>

- Garavan, T.N., & McGuire, D. (2001). Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality. *Journal of Workplace Learning*, 13(4), 144–164. <https://doi.org/10.1108/13665620110391097>
- Geng, S., Law, K. M. Y., & Niu, B. (2019). Investigating self-directed learning and technology readiness in blending learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0147-0>
- Gibson, J. M. E. (1998). Using the Delphi technique to identify the content and context of nurses' continuing professional development needs. *Journal of Clinical Nursing*, 7(5), 451–459. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2702.1998.00175.x>
- Gould, D., Drey, N., & Berridge, E. (2007). Nurses' experiences of continuing professional development. *Nurse Education Today*, 27(6), 602–609. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2006.08.021>
- Greenberg, C. C., Ghouseini, H. N., Pavuluri Quamme, S. R., Beasley, H. L., Frasier, L. L., Brys, N. A., Dombrowski, J. C., & Wiegmann, D. A. (2018). A statewide surgical coaching program provides opportunity for continuous professional development. *Annals of Surgery*, 267(5), 868–873. <https://doi.org/10.1097/SLA.0000000000002341>
- Greenhow, C., & Robelia, B. (2009). Informal learning and identity formation in online social networks. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 119–140. <https://doi.org/10.1080/17439880902923580>
- Hodkinson, H. & Hodkinson P. (2005) Improving schoolteachers' workplace learning. *Research Papers in Education*, 20(2), 109–131. <https://doi.org/10.1080/02671520500077921>
- Jeong, S., Han, S. J., Lee, J., Sunalai, S., & Yoon, S. W. (2018). Integrative literature review on informal learning: Antecedents, conceptualizations, and future directions. *Human Resource Development Review*, 17(2), 128–152. <https://doi.org/10.1177/1534484318772242>
- Kennedy, A. (2014). Understanding continuing professional development: The need for theory to impact on policy and practice. *Professional Development in Education*, 40(5), 688–697. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.955122>
- Kicherova, M., Zyuban, E., & Muslimova, E. (2020). Non-formal and informal learning: International recognition practices. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 1, 126–158. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-1-126-158>
- Knowles, M., Holton, E. F., Swanson, R. A., & Robinson, P. A. (2020). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429299612>
- Kritskaya, A. R. (2013). Some conceptual foundations of students' self-education. *Voprosy Filosofii*, 5, 70–74.
- Lopes, H., & McKay, V. (2020). Adult learning and education as a tool to contain pandemics: The COVID-19 experience. *International Review of Education*, 66(4), 575–602. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09843-0>
- Louws, M. L., Meirink, J. A., van Veen, K., & van Driel, J. H. (2017). Teachers' self-directed learning and teaching experience: What, how, and why teachers want to learn. *Teaching and Teacher Education*, 66, 171–183. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.004>
- Loyens, S. M. M., Magda, J., & Rikers, R. M. J. P. (2008). Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 411–427. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9082-7>
- Lyz, N., Prima, A., & Opryshko, A. (2020). The role of students' life course conception in their self-development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 8(1), 37–48. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2001037L>
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: 'it is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141–155. <https://doi.org/10.1080/17439880902923606>
- Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P., Postareff, L. (2017). Guiding workplace learning in vocational education and training: a literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training* 9(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40461-017-0053-4>
- Narushima, M., Liu, J., & Diestelkamp, N. (2018). Lifelong learning in active ageing discourse: Its conserving effect on wellbeing, health and vulnerability. *Ageing and Society*, 38(4), 651–675. doi:10.1017/S0144686X16001136

- Noe, R. A., Tews, M. J., & Marand, A. D. (2013) Individual differences and informal learning in the workplace, *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 327–335. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.009>
- O'Shea, E. (2003). Self-directed learning in nurse education: A review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 43(1), 62–70. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02673.x>
- Park, K., Li, H., & Luo, N. (2021). Key issues on informal learning in the 21st century: A text mining-based literature review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(17), 4–18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i17.23663>
- Pérez-Foguet, A., Lazzarini, B., Giné, R., Velo, E., Boni, A., Sierra, M., Zolezzi, G., Trimingham, R. (2018). Promoting sustainable human development in engineering: Assessment of online courses within continuing professional development strategies. *Journal of Cleaner Production*, 172, 4286–4302. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.06.244>
- Raitskaya, L. K., & Tikhonova, E. V. (2020). An Overview of Reviews as a Trend Maker in the Field. *Vyshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 29(3), 37–57. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-37-57>
- Rashid, T., & Asghar, H. M. (2016). Technology use, self-directed learning, student engagement and academic performance: Examining the interrelations. *Computers in Human Behavior*, 63, 604–612. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.084>
- Roberts, T., Jackson, C., Mohr-Schroeder, M. J., Bush, S. B., Maiorca, C., Cavalcanti, M., Schroeder, D. C., Delaney, A., Putnam, L., & Cremeans, C. (2018). Students' perceptions of STEM learning after participating in a summer informal learning experience. *International Journal of STEM Education*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0133-4>
- Sharples, M. (2000). The design of personal mobile technologies for lifelong learning. *Computers and Education*, 34(3-4), 177–193. [https://doi.org/10.1016/s0360-1315\(99\)00044-5](https://doi.org/10.1016/s0360-1315(99)00044-5)
- Shchukina, M. A. (2018). Heuristics of the subject approach in the psychological consciousness of personal self-development. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 39(2), 48–57. <https://doi.org/10.7868/S0205959218020058>
- Tekkol, I. A., & Demirel, M. (2018). An investigation of self-directed learning skills of undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02324>
- Tews, M. J., Michel, J. W., & Noe, R. A. (2017). Does fun promote learning? the relationship between fun in the workplace and informal learning. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 46–55. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.006>
- Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review. *Vocations and Learning*, 6, 11–36. [doi:10.1007/s12186-012-9091-z](https://doi.org/10.1007/s12186-012-9091-z)
- Walker, J. (2017). Shame and transformation in the theory and practice of adult learning and education. *Journal of Transformative Education*, 15(4), 357–374. <https://doi.org/10.1177/1541344617699591>
- Whitton, N. (2011). Game engagement theory and adult learning. *Simulation and Gaming*, 42(5), 596–609. <https://doi.org/10.1177/1046878110378587>
- Zhou, Q., Li, Q., & Gong, S. (2019). How job autonomy promotes employee's sustainable development? A moderated mediation model. *Sustainability (Switzerland)*, 11(22). <https://doi.org/10.3390/su11226445>