



Оригинальная статья / Original article

doi: 10.15507/1991-9468.115.028.202402.193-210


УДК 001.83:37-053.8

Международный опыт образования взрослых: трансформация институциональных форм

М. Ю. Семёнов, М. Н. Кичерова , И. С. Трифонова

Тюменский государственный университет,

г. Тюмень, Российская Федерация

 m.n.kicherova@utmn.ru

Аннотация

Введение. Институциональное оформление образования взрослых – важный элемент, структурирующий социально-экономические изменения рынка труда при переходе к высокотехнологичной экономике. Наблюдается трансформация институциональной среды за счет распада традиционных институтов, появления новых образовательных форматов, EdTech-индустрии. Эти процессы сопровождаются размыванием институциональных границ, высокой динамикой изменений, что является проблематичным и требует изучения. Цель исследования – институциональный анализ международного опыта образования взрослых, поиск его новых форм, определение ключевых векторов изменений.

Материалы и методы. Методологической рамкой послужил экосистемный подход к анализу институциональных трансформаций образования взрослых. Эмпирическая база – научные публикации, размещенные в международных базах WoS, Scopus, RSCI, данные международных исследований. Поиск публикаций проводился по ключевым словам: образование взрослых, непрерывное обучение, народные университеты, корпоративные университеты, образовательные институты, институциональные формы обучения, образовательные платформы, мейкерспейсы. Глубина поиска – 10 лет, проанализировано более 80 полнотекстовых источников.

Результаты исследования. На основе аналитического обзора выявлены традиционные и новые институциональные формы, раскрыта их представленность в разных странах. Доказано, что традиционные институты (университеты «третьего возраста», народные школы, корпоративные университеты) замещаются новыми форматами, обусловленными развитием цифровых технологий и индустрии EdTech (платформы массовых открытых онлайн-курсов, платформы взаимного обучения P2P, мейкерспейсы). Традиционные институты, характеризующиеся внутренней стабильностью, четкими границами и иерархиями, вытесняются гибкими, гибридными институциональными структурами, построенными вокруг цифровых сетей коммуникаций с преобладанием горизонтальных связей. Анализ специфики традиционных и новых форм позволил выявить векторы институциональных трансформаций: изменились роли, статусы участников образовательного процесса, педагогический дизайн, траектории образовательной деятельности, процедуры, технологии оценивания.

Обсуждение и заключение. Анализ лучших международных практик образования взрослых позволил обосновать возможность эволюционного сценария институциональных изменений. Полученные результаты вносят вклад в развитие научных представлений о взаимосвязи рынка труда, EdTech-индустрии и институциональных форм образования взрослых для синхронизации спроса и предложения. Материалы исследования могут использоваться для разработки мер социальной политики с целью обучения различных категорий населения, создания национальной экосистемы непрерывного обучения взрослых.

Ключевые слова: институциональный дизайн, образование взрослых, социальные институты, непрерывное образование и обучение, EdTech-индустрия

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-78-10085, <https://rscf.ru/project/23-78-10085/>.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

© Семёнов М. Ю., Кичерова М. Н., Трифонова И. С., 2024



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



Для цитирования: Семёнов М. Ю., Кичерова М. Н., Трифонова И. С. Международный опыт образования взрослых: трансформация институциональных форм // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 2. С. 193–210. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.115.028.202402.193-210>

International Experience in Adult Education: Transformation of Institutional Forms

M. Yu. Semenov, M. N. Kicherova [✉], I. S. Trifonova
University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation
[✉] m.n.kicherova@utmn.ru

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of institutional boundaries blurring triggered by the disintegration of traditional institutions, the emergence of new educational formats. The aim is to institutionally analyse the international experience in adult education, explore traditional and new forms, and identify key vectors of change.

Materials and Methods. The methodological framework is an ecosystem approach, comparative, institutional and thematic content analyses of scientific publications. In the first step, the authors analysed statistical data and identified three groups of countries according to the level of adult involvement in lifelong learning. In the second step, the authors conducted a socio-historical review of institutional forms of adult education in different countries.

Results. The analytical review allowed the authors to identify traditional and new institutional forms, as well as their representation in different countries. It was proved that traditional institutions are being replaced by new formats due to the development of digital technologies and the EdTech industry. Traditional institutions are characterized by internal stability, clear boundaries and hierarchy. They are being replaced by flexible, hybrid institutional structures based on digital communication networks with horizontal links. Roles and statuses of participants in the learning process, instructional design, learning pathways, procedures, assessment technologies, which are the key vectors of institutional transformation, have changed.

Discussion and Conclusion. Having analysed historical experience and international best practices in adult education, the authors substantiate a possible evolutionary scenario of institutional changes. The results obtained contribute to the development of scientific ideas about the relationship between the labour market, EdTech industry and institutional forms in adult education to synchronize supply and demand. The study can be used to develop social policy measures for training different population groups and create a national ecosystem of lifelong adult education.

Keywords: institutional design, adult education, social institutions, lifelong learning and training, EdTech industry

Funding: The research was supported by the Russian Science Foundation grant No. 23-78-10085, <https://rscf.ru/project/23-78-10085/>.

Conflict of interest: The authors declare no conflict of interest.

For citation: Semenov M. Yu., Kicherova M. N., Trifonova I. S. International Experience in Adult Education: Transformation of Institutional Forms. *Integration of Education*. 2024;28(2):193–210. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.115.028.202402.193-210>

Введение

Институциональное оформление образования в целом и особенно образования взрослых в любой стране является важнейшим элементом, структурирующим поток изменений в социально-экономической сфере, связанных с запросами рынка труда, необходимостью переобучения значительной части взрослого населения. На волне нарастающего дефицита навыков

в условиях перехода к новому технологическому укладу актуализируется потребность в трансформации образования старшего поколения. Задача исследования – изучение ресурсного потенциала новых образовательных форматов, возможностей их интеграции с запросами рынка труда. Ключевой исследовательский вопрос – как меняется институциональный дизайн системы образования взрослых в связи со стремительным

расширением образовательного пространства, появлением новых акторов и провайдеров образования, изменением характера и конфигурации связей.

Проблема исследования – трансформация институциональной среды и создание экосистемных связей – сопровождается распадом прежних институтов и появлением новых форматов образования взрослых, обусловленных ускоренной цифровизацией и развитием EdTech-индустрии. Данная проблема интернациональна, так как все страны нацелены на подготовку квалифицированных специалистов для прорывных отраслей экономики, цифровизации экономических процессов, однако для России она имеет особую актуальность, поскольку реализуются одновременно два сценария – догоняющего и опережающего развития.

Цель исследования – институциональный анализ международного опыта обучения и образования взрослых, изучение традиционных и выявление новых форм, их специфики, определение ключевых векторов изменений.

Гипотеза исследования: в различных странах начинается тенденция разнообразия институциональных форм обучения и образования взрослых, при этом основным вектором изменений становится расширение образовательного пространства за счет EdTech-индустрии.

Обзор литературы

Широкий взгляд на современные тенденции образования старшего поколения требует понимания многоуровневой аналитической рамки: образование взрослых как теория/концепция¹, образовательная

политика² [1] и социальная практика/социально-экономическое явление [2; 3].

В современных исследованиях отмечается, что практики обучения взрослых кардинально трансформируются: «одним из фундаментальных сдвигов является изменение между подсистемами формального и неформального образования» [4]. Изменения связаны со структурными и организационными смещениями, обусловленными расширением образовательного пространства, появлением новых форм донесения контента. Для их описания в зарубежной литературе используют термин «неформальные образовательные пространства» (Informal Learning Spaces (ILSs)), отмечают их потенциал для инновационной деятельности, изучают вопросы реализации смешанного обучения взрослых³ [5; 6]. Для сохранения конкурентоспособности актуализируется необходимость в «адаптации личности к разнообразным и постоянно изменяющимся условиям общественного» [7], в связи с чем новые институты и форматы образования взрослых, например, мейкерспейсы [8; 9], школы интернет-профессий, хакатоны, становятся более востребованными [10; 11]. Они приобретают новую социальную значимость, предлагая возможности для обучения представителей разных поколений⁴, включенность всех участников в образовательный процесс⁵.

Зарубежные авторы подчеркивают взаимосвязь образования на протяжении всей жизни и восходящей мобильности старшего поколения [12]. Европейская образовательная политика декларирует три вектора образования взрослых: личностное, профессиональное и социальное развитие.

¹ Чиркунов О. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (изложение) [Электронный ресурс]. URL: http://www.znanie.org/journal/n2_01/mem_nepr_obraz.html (дата обращения: 25.12.2023); Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow / E. Faure [et al.]. Unesco, 1972. URL: <https://www.basicknowledge101.com/pdf/learningtobe2.pdf> (дата обращения: 25.12.2023).

² Манифест по образованию взрослых в XXI веке [Электронный ресурс]. URL: https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/manifesto_ru_web.pdf (дата обращения: 25.12.2023); Bindé J., Matsuura K. Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report. Paris : UNESCO, 2005. 237 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141843> (дата обращения: 25.12.2023).

³ Dougherty D. Free to Make: How the Maker Movement is Changing Our Schools, Our Jobs, and Our Minds. Berkeley : North Atlantic Books, 2016. 336 p.

⁴ Baker A. H. Exploring Student Perspectives on Informal and Formal Learning in University Makerspaces : A Dissertation. Clemson University, 2021. 245 p. URL: https://tigerprints.clemson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3857&context=all_dissertations (дата обращения: 25.12.2023).

⁵ Facilitation in Informal Makerspaces / S. P. Lee [et al.] // International Conference of the Learning Sciences (ICLS). London : International Society of the Learning Sciences, 2018.



В Меморандуме непрерывного образования ЕС подчеркивается, что «образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям XXI в. и непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости»⁶. Эксперты отмечают перенос этой образовательной политики на разные страны, поскольку международные организации заимствуют концепцию непрерывного обучения на протяжении всей жизни [13]. В Резолюции Совета о новой европейской программе обучения взрослых до 2030 г. выделяется пять приоритетных областей: развитие партнерства государственного и негосударственного секторов; устойчивое финансирование непрерывного обучения; его доступность, гибкость, качество; равенство, инклюзивность; освоение цифровых и «зеленых» навыков для перехода к высокотехнологичной экономике⁷.

Социальный заказ на непрерывное образование взрослых дает импульс появлению новых практик, связанных с признанием всех видов обучения и практического опыта. Так возникли центры переподготовки старшего поколения, учебные центры для мигрантов и независимая оценка квалификаций [14; 15]. Университеты реализуют «третью миссию» через программы дополнительного профессионального образования (ДПО), просветительские проекты, университеты для старшего поколения [16; 17]. Такие преобразования актуализируют рассмотрение архитектуры институциональных трансформаций, экосистемы образования взрослых.

Идея экосистемного подхода в образовании прослеживается в концепции экологии образования, рассматривается как сложная система институциональной коллаборации государства, бизнеса, общественных объединений⁸ [18]. Ключевыми принципами

экосистемного подхода к образованию являются клиентоориентированность, конфигурация связей участников, регулирование и управление, влияние внешней среды, цифровые технологии и платформенные решения, симбиоз и коэволюция участников [19]. Проектируя образование будущего, эксперты подчеркивают необходимость экосистемного перехода на ценностно-смысловом [20], методологическом и управленческом уровнях, возрастает роль образовательных технологий (EdTech). Фактически происходит «резкая трансформация традиционных институтов образования и размыкание, диффузия образовательных практик как институционально, так и пространственно (в рамках городской, страновой и глобальной локализации)» [21].

В исследованиях рассматривается необходимость оценки институциональной среды для преодоления квалификационного разрыва, например, за счет дуального обучения [22] или развития институтов непрерывного образования (lifelong learning institutes)⁹. Возникающие институциональные формы «выступают как мощные акселераторы процессов внутрисферного взаимодействия, перевода всю образовательную систему на другой уровень коммуникационной связности игроков, потребителей и институций» [21]. В связи с этим предпринимаются попытки моделирования институционального дизайна. В частности, А. Ю. Коковихин отмечает необходимость «институциональных надстроек», т. е. новых правил взаимодействия работодателей и образовательных учреждений [22]. Однако выделяется один сегмент – профессиональное дуальное обучение.

Таким образом, существующие отечественные и зарубежные исследования концентрируются вокруг отдельных аспектов образования старшего поколения,

⁶ Molyneux J., Cutmore M., Biundo I. Adult Learning Statistical Synthesis Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2020. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6d732970-5c68-11eb-b487-01aa75ed71a1/language-en> (дата обращения: 27.12.2023).

⁷ Council Resolution on a New European Agenda for Adult Learning 2021–2030 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.consilium.europa.eu/media/53179/st14485-en21.pdf> (дата обращения: 27.12.2023).

⁸ Schatz S., Vogel-Walcutt J. Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem. North Charleston : Independently published, 2019. URL: <https://adlnet.gov/publications/2019/04/modernizing-learning/> (дата обращения: 27.12.2023).

⁹ Competency-Based Human Resources Management. The Lifelong Learning Perspective / L. Sienkiewicz [et al.]. Educational Research Institute, 2014. URL: <https://clck.ru/3A8bto> (дата обращения: 27.12.2023).

раскрывают социально-педагогические аспекты и направления образовательной политики. Практики образования и обучения взрослых, как правило, не рассматриваются сквозь призму институционального и экосистемного подходов, мало артикулированы институциональная сложность, процессы распада и формирования институтов.

Материалы и методы

Методологической основой исследования послужил экосистемный подход к анализу институциональной трансформации сферы образования взрослых, который предполагает изучение взаимосвязей участников образовательного процесса разного уровня, включая количественные и качественные характеристики.

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе использованы методы анализа статистических данных стран ЕС и ОЭСР, выделены страны по уровню вовлеченности взрослых в обучение; на втором этапе – метод тематического контент-анализа, результатом которого стал социально-исторический обзор институциональных форм образования старшего поколения в разных странах: выделены традиционные и новые формы, реализовано сравнение по основным параметрам социальных институтов (роли, статусы, нормы и установки, утилитарные черты и др.). Эмпирическим материалом послужили научные публикации, размещенные в международных базах WoS, Scopus, RSCI, данные международных исследований (Eurostate, DVV International, Европейская ассоциация образования взрослых, ОЭСР, ЮНЕСКО, ЕНЕА). Поиск публикаций проводился по ключевым словам: образование взрослых, непрерывное обучение, народные университеты, корпоративные университеты, образовательные институты, институциональные формы обучения, образовательные платформы, мейкерспейсы. Глубина поиска – 10 лет, проанализировано более 80 полнотекстовых источников.

Сочетание методов позволило рассматривать институциональный дизайн как совокупность имеющихся в национальном образовательном пространстве устойчивых институтов и формирующихся практик. В статье институциональные формы рассматриваются как сложившиеся образовательные практики (с устойчивым набором правил и процедур), так и новые, не отличающиеся институциональной зрелостью. Трансформация институциональных форм будет выявлена через определение основных векторов их изменений. В ходе исследования авторы опирались на определение категории образования взрослых в соответствии с Международной стандартной классификацией образования¹⁰. Анализ образовательных институтов проводился с опорой на систему индикаторов: связь возникновения с удовлетворением общественной потребности; деятельность поддерживается специальными организациями; связь с социальными, экономическими, культурными процессами; наличие норм, правил и процедур, ролей и статусов, пространственных и временных границ.

Институциональные формы обучения понимаются как комплекс устойчивых образовательных практик, локализованных в определенном пространстве и времени, которые обладают институциональными признаками, доступны для эмпирического анализа. Институциональные формы иллюстрируют процесс институционализации, или становления социального института, являются его структурообразующей основой. Через анализ институциональных форм возможно проследить векторы институциональных изменений.

Результаты исследования

Развитость институтов образования взрослых обусловлена вовлеченностью населения в процессы непрерывного обучения, интенсивностью, масштабом

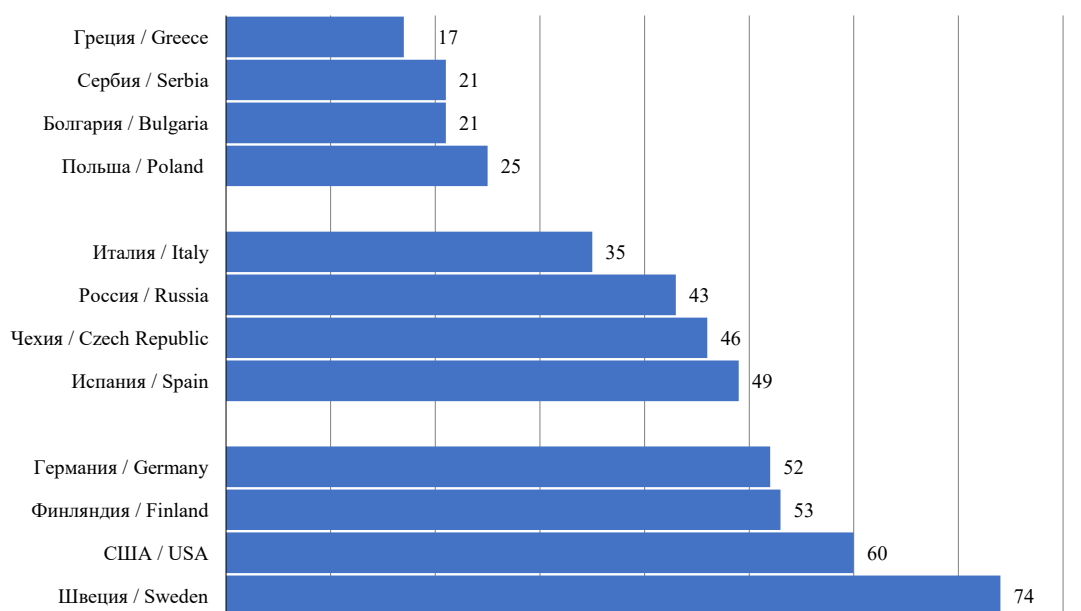
¹⁰ Определение МСКО–2011 «Образование для взрослых. Образование, главным образом направленное на тех, кто считается взрослым в обществе, для совершенствования технических и профессиональных квалификаций, дальнейшего развития способностей, обогащения знаниями с целью завершения уровня формального образования, или для приобретения или обновления своих знаний, навыков и компетенций в какой-либо конкретной области. Образование для взрослых также может относиться к «непрерывному образованию», «возобновляемому образованию» или к «образовательным программам «второго шанса»».



образовательных практик и свидетельствует о сформированности институциональной среды. Анализ международных статистических данных показывает, что страны существенно различаются по уровню участия взрослых в образовательных практиках: имеются страны-лидеры, где в обучение включены более 50 % взрослого населения, страны со средним и низким уровнем участия взрослых в обучении (рисунок).

Анализ статистических данных показывает, что Россия находится во второй группе

стран со средним уровнем включенности взрослых в непрерывное образование. За период с 2012 по 2020 гг. в РФ отмечено значимое увеличение данной категории граждан (с 20 %¹¹ до 43 %¹²). В связи с этим важным становится выявление и описание образовательных практик и институциональных форм, позволяющих обеспечить переход к экономике нового технологического уклада. Поэтому мы фокусируемся на наиболее распространенных образовательных практиках, доказавших свою эффективность в разных странах.



Р и с у н о к. Группы стран по уровню вовлеченности взрослого населения в непрерывное образование, % от числа взрослого населения

Figure 1. Country groups by adult engagement in lifelong learning, % of the adult population

Примечание. В группе с высоким уровнем включенности взрослых в непрерывное образование показатель превышает 50 %, в группе со средним уровнем – от 30 до 49, в группе с низким уровнем – менее 30 %. В каждой из групп для примера отобраны по 4 страны. Для анализа использованы данные не ранее 2020 г., за исключением США (2017 г.).

Note. In the group with a high level of adult engagement in lifelong learning, the indicator exceeds 50%, in the group with an average level – from 30% to 49%, in the group with a low level – less than 30%. Four countries are selected to exemplify it for each group. The analysis uses data since 2020, excluding the USA (2017).

Источник: диаграмма составлена авторами на базе открытых данных ОЭСР, Евростат, Росстат и национального исследования образования взрослых в Германии.

Source: The chart is compiled by the authors based on open data from the OECD, Eurostat, Rosstat and the national study of adult education in Germany.

¹¹ Adult Education and Learning. OECD. Stat [Электронный ресурс]. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_AL_26092022# (дата обращения: 01.11.2023).

¹² Федеральные статистические наблюдения по социально-демографическим проблемам // Федеральная служба государственной статистики : сайт [Электронный ресурс]. URL: https://rosstat.gov.ru/itog_inspect (дата обращения: 01.11.2023).

Университеты третьего возраста / Серебряные университеты возникли как ответ на социально-демографические вызовы, связанные с увеличением числа пожилых людей в структуре населения, необходимостью их интеграции в социально-трудовую сферу¹³. Первые университеты третьего возраста возникли более 50 лет назад за рубежом. Сложились две институциональные модели: французская модель предполагает функционирование университетов третьего возраста на базе традиционных университетов; особенность британской модели – институциональная независимость, наличие своих уставов, полномочий, возможность объединяться в ассоциации. Обе модели могут быть представлены в рамках одной страны. Примером является Польша, где более 600 университетов третьего возраста имеют различный организационно-правовой статус, представлены в четырех формах: независимые неправительственные организации; отдельные организационные единицы в рамках другой негосударственной организации; государственные организации как субъекты, встроенные в структуру высших учебных заведений; как субъекты, входящие в состав органов местного самоуправления [23].

В России университеты третьего возраста стали активно развиваться в последнее десятилетие. Примером является Московский серебряный университет, открытый в 2017 г., где обучение организовано по дифференцированным программам¹⁴.

Университеты третьего возраста представляют достаточно устойчивую институциональную форму, о чем свидетельствует многолетний опыт их функционирования, возможность преемственности моделей, интеграции в национальный контекст разных стран. Устойчивость этого института подтверждается созданием международной ассоциации университетов третьего возраста (*The International Association of*

*Universities of the Third Age*¹⁵), которая объединяет более 60 стран мира.

Народные школы как институциональная форма характеризуются устойчивостью, длительной историей существования, представленностью во многих странах. Например, в Германии насчитывается 888 образовательных учреждений, государственная поддержка которых привела к созданию *Deutscher Volkshochschul-Verband* в 1953 г., позднее – Института международного сотрудничества *Deutscher Volkshochschul-Verband International* [24]. Деятельность народных школ включает обучение базовой грамотности, начальной профессиональной подготовке, навыкам рабочих профессий, работу с мигрантами. За время функционирования они показали эффективность, помогая взрослым людям встраиваться в социально-экономические отношения. Практика народных школ получила признание на международном уровне, что привело к масштабированию их позитивного опыта в других странах.

Корпоративные университеты как институциональная форма представляют собой образовательное подразделение компании, цель которого – обучение сотрудников необходимым профессиональным навыкам для стратегического развития компании. Современные корпоративные университеты открыты для разной целевой аудитории (сотрудников, клиентов, поставщиков), нацелены на развитие партнерских, экосистемных отношений [25]. Корпоративные университеты функционируют в двух моделях: альянс с материнской компанией или автономная структура. Принципами их работы являются подготовка работников и руководителей, адаптация молодых специалистов, передача корпоративных ценностей. Используются современные приемы: менторинг, коучинг, обучение на равных; реализуются отдельные траектории обучения для стажеров и опытных работников [26].

¹³ Population Projections in the EU // Eurostat Statistics Explained : сайт [Электронный ресурс]. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population_projections_in_the_EU (дата обращения: 25.12.2023).

¹⁴ Московский университет серебряного возраста : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://su.mgpu.ru/> (дата обращения: 25.12.2023).

¹⁵ The International Association of Universities of the Third Age : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aiu3a.org/v2/index-en.html> (дата обращения: 25.12.2023).



В России корпоративные университеты возникли позднее, с развитием рыночной экономики. Среди крупнейших – университеты Сбер¹⁶, Северсталь¹⁷, РЖД¹⁸, УГМК¹⁹. Исследования ВШЭ показывают, что более 100 российских компаний заявили о запуске корпоративных университетов: средняя численность целевой аудитории – более 73 тыс. чел. со средним количеством часов на одного обучающегося (43,4 ч²⁰).

Обучение в корпоративных университетах является жизнеспособной формой, позволяет реализовать запрос на новое качество сотрудников. Ключевые тенденции в их развитии проявляются в увеличении скорости реагирования организаций на внешние вызовы, замене человеческого труда цифровыми технологиями, персонализации индивидуальных планов развития сотрудников [27]. Проблемные зоны корпоративных университетов связаны с непрерывной адаптацией в условиях нестабильного глобального рынка, поощрением сотрудников для обучения на протяжении всей жизни²¹.

Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) представляют собой электронные образовательные платформы, предназначенные для большого числа участников из любой географической точки. Они возникли в США в 2000-х гг. и стали прорывной инновацией [28]. Их особенностями являются

легкое масштабирование за счет сетевого эффекта, высокий уровень доступности, отсутствие ограничений на регистрацию и квалификационные требования [29]. Платформы-гиганты определяют «правила игры» в глобальном образовательном пространстве.

Свидетельством их институциональной зрелости является наличие нескольких типов МООК, отвечающих разным потребностям в обучении взрослых [30]: xMOOC (классический формат дистанционного обучения, преобладают академические курсы, цель – качественный контент для широкой аудитории); cMOOC (строится на взаимодействии обучающихся и преподавателей); Quasi MOOC (не предполагают получение сертификата, микронавыки); hMOOC (смешанный формат обучения).

Ежегодное исследование MOOC Class Central показало, что к концу 2021 г. МООК предоставляют более 950 университетам с охватом более 220 млн учащихся (не считая Китая). В 2021 г. провайдеры запустили более 3 100 курсов и 500 микрокредитов²².

В России МООК представлены платформами «Открытое образование»²³, «Универсариум»²⁴, «Нетология»²⁵, «Лекториум»²⁶ и др. Современные МООК можно рассматривать как отдельный формат для самообразования взрослых, использовать их потенциал для интеграции с системой

¹⁶ Корпоративный университет Сбербанка [Электронный ресурс]. URL: <https://sberuniversity.ru> (дата обращения: 25.12.2023).

¹⁷ Корпоративный университет Северсталь : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://severstal.com/rus/about/corporative/corporate-secretary> (дата обращения: 25.12.2023).

¹⁸ Корпоративный университет РЖД : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://universitetrzd.ru> (дата обращения: 25.12.2023).

¹⁹ Корпоративный университет УГМК : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://tu-ugmk.com> (дата обращения: 25.12.2023).

²⁰ Исследование: корпоративные университеты России // Forbes Russia Education [Электронный ресурс]. URL: <https://education.forbes.ru/authors/korporativnie-universitety#rec506559886> (дата обращения: 25.12.2023).

²¹ Corporate Universities: An Engine for Human Capital / P. Kolo [et al.]. BCG The Boston Consulting Group, 2013. URL: https://web-assets.bcg.com/img-src/Corporate_Universities_Jul_2013_tcm9-95435.pdf (дата обращения: 27.12.2023).

²² Shah D. By the Numbers: MOOCs in 2020. The Report [Электронный ресурс]. URL: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2020> (дата обращения: 25.12.2023).

²³ Открытое образование – предлагает 1 290 курсов от ведущих университетов России; число зарегистрированных слушателей более 120 тыс. чел. // Проект «Национальная платформа открытого образования» : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://openedu.ru> (дата обращения: 07.11.2023).

²⁴ Свыше 60 вузов из разных стран; число слушателей более 1,5 млн чел. // Универсариум : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://universarium.org> (дата обращения: 07.11.2023).

²⁵ Курсы образовательной платформы «Нетология» // Нетология : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://netology.ru> (дата обращения: 07.11.2023).

²⁶ Курсы платформы «Лекториум» // Лекториум : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://project.lectorium.tv/online-school> (дата обращения: 07.11.2023).

формального образования и создания экосистемы обучения взрослых.

Взаимное обучение представляет собой образовательный формат, при котором наставником является человек с тем же статусом, что и обучающийся. Обмен опытом обеспечивается через активное взаимодействие, в связи с чем повышается уровень вовлеченности, мотивации, саморефлексии [31]. Исследования показывают, что такой формат улучшает академические навыки, критическое мышление у наставников и обучающихся, приводит к более глубокому пониманию материала, снижает уровень тревожности обучающихся [32].

Основные принципы взаимного обучения взрослых: обучение на равных, проведение дискуссионных семинаров, совместной работы, взаимной проверки и обратной связи на разных ступенях обучения. Примером использования в университетском образовании являются международные платформы P2P EDUCATION²⁷, P2PU (Peer-to-peer University)²⁸, в корпоративном обучении – платформы компаний Google, Peloton [33], Сбер²⁹. Значительный сегмент взаимного обучения составляют платформы для изучения иностранных языков, позволяющие общаться с носителями языка: ConversationExchange³⁰, Duolingo³¹, Tandem³².

Таким образом, данный формат обучения приобрел устойчивые институциональные черты, стал результатом активного развития EdTech-индустрии; является перспективным за счет высокой доступности,

соотношения ролей участников ввиду преобладания горизонтальных связей, смещения акцента на фасилитацию.

Мейкерспейсы как новый формат обучения появились в связи с запросом на переход к высокотехнологичной экономике, позиционируются как «образование для будущего» [34]. Их специфика в том, что обучающийся сам руководит своей работой; основным педагогическим методом является обучение, основанное на исследовании³³ [10]. Для успешной коммуникации в мейкерспейсах важна фасилитация, вовлечение всех участников в образовательный процесс³⁴. В педагогическом дискурсе подчеркивается важность их интеграции в образование взрослых и систему высшего образования³⁵ [9]. Эмпирические исследования мейкерспейсов в зарубежных вузах подтверждают их значимость для инновационного развития, Индустрии 4.0³⁶. В рамках данного формата выделяют три направления деятельности, которые отличаются целями: Makers DIY, Makers Pro, Makers for Makers. Общение с единомышленниками реализуется на специально оборудованных пространствах.

Аналитический обзор научных источников в сфере образования старшего поколения показал, что ряд институциональных форм имеет более длительную историю. Их условно можно назвать «традиционными» институтами: университеты «третьего возраста», народные школы, корпоративные университеты. Функционирование традиционных институтов характеризуется

²⁷ P2P EDUCATION – учебный центр, основанный группой профессиональных преподавателей Лиги плюща (<https://p2peducation.com.au/>).

²⁸ Peer 2 Peer University (P2PU) – некоммерческое онлайн-сообщество открытого обучения (<https://www.p2pu.org/en/about/>).

²⁹ СБЕР Лидеры – уникальная программа, в которой сочетаются все навыки, необходимые успешному сотруднику XXI в. (<https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/953/>).

³⁰ Conversation Exchange – сервис для общения с носителями языка, обеспечивающий взаимодействие и взаимное обучение (<https://www.conversationexchange.com>).

³¹ Duolingo – бесплатная платформа, предлагающая горизонтальное обучение, интерактивные уроки для изучения более чем 30 языков (www.duolingo.com).

³² Tandem – платформа взаимного обучения, доступная во многих странах, в том числе в России; зарегистрировано более 100 тыс. пользователей (<https://www.tandem.net/ru>).

³³ Fisowich J. Examining Informal Makerspace Learning Environments: Using Inquiry-Based Learning to Facilitate Critical Thinking Skill Development. University of Saskatchewan, 2021. URL: <https://harvest.usask.ca/server/api/core/bitstreams/ed50a55e-451e-4819-97be-64f1b79e6aa5/content> (дата обращения: 25.12.2023).

³⁴ Facilitation in Informal Makerspaces / S. P. Lee [et al.].

³⁵ Baker A. H. Exploring Student Perspectives on Informal and Formal Learning in University Makerspaces.

³⁶ Davidson A.-L. How Do Makerspaces Heighten Student Engagement? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edcan.ca/articles/makerspaces-heighten-student-engagement> (дата обращения: 25.12.2023).



устойчивыми правилами, которые носят легитимный характер, привычными ролевыми моделями поведения участников, наличием значительного количества организаций, обеспечивающих их деятельность. В ходе анализа выделены такие институциональные формы, как массовые открытые

онлайн-курсы, платформы взаимного обучения, мейкерспейсы. Их появление обусловлено развитием EdTech-индустрии, внедрением инноваций в связи с переходом к новому технологическому укладу. Результаты исследования в обобщенном виде приведены в таблице 1.

Таблица 1. Институциональные формы образования взрослых в разных странах
Table 1. Institutional forms of adult education in different countries

Институциональные формы образования взрослых / Institutional forms of adult education	Функциональные характеристики, нормы, правила, процедуры / Functional characteristics, norms, rules, procedures	Время возникновения, представленность в странах / Occurrence time, geographical representation
1	2	3
Университеты «третьего возраста» / Серебряные университеты / Universities of the Third Age	Нацелены на обучение старшей возрастной группы для социальной адаптации, при завершении или смены трудовой деятельности / Aimed at training the older age group for social adaptation after the completion of labour activity or job change	США (1962), Япония (1965), Франция (1968), Китай, Южная Корея, Великобритания (1969), Польша (1975) / USA (1962), Japan (1965), France (1968), China, South Korea, Great Britain (1969), Poland (1975)
Народные школы / Folk High Schools	Нацелены на обучение базовой грамотности, начальную профессиональную подготовку для рабочих профессий, адаптацию мигрантов, изучение языка и культуры / Aimed at teaching basic literacy, initial vocational training for working class, the adaptation of migrants, language and culture learning	Дания, Норвегия (1860-е), Швеция (1880–1890-е), Финляндия (1889), Россия (с XVIII в. в рамках народного просвещения для ликвидации неграмотности, с 1918 – массовое распространение народных школ для трудящихся), Германия (1919) / Denmark, Norway (1860s), Sweden (1880–1890s), Finland (1889), Russia (since the 18 th century as a part of public education to eliminate illiteracy, since 1918 – massive expansion of public schools for workers), Germany (1919)
Корпоративные университеты / Corporate Universities	Обеспечивают обучение и переподготовку персонала в соответствии со стратегией развития организации; обучение, погруженное в практику, преобладание тренингов, основанных на практических кейсах / Provide training and retraining of personnel in line with a development strategy of the organisation, learning by doing, learning based on practical cases	США – Disney University, Coca-Cola, Motorola, Procter&Gamble, General Electric (1970-е), General Motors (1919); Великобритания – Unipart University (1993); Россия – Корпоративный университет Сбербанка (2012), Северсталь (2001), РЖД (2009) / USA – Disney University, Coca-Cola, Motorola, Procter&Gamble, General Electric (1970s), General Motors (1919); UK – Unipart University (1993); Russia – Sber University (2012), Severstal University (2001), Russian Railways University (2009)
Массовые открытые онлайн-курсы / Massive open online courses	Обеспечивают дистанционный формат образования для массовой аудитории, обучение в течение жизни, посредничество между студентами и работодателями за счет выдачи сертификатов признаваемых на рынке труда / Provide online learning for a mass audience, lifelong learning, mediation between students and employers by issuing certificates recognised in the labour market	США – EdX (2012), Coursera (2012); Великобритания – Futurelearn (2012); Китай – XuetangX (2013); Франция – FUN (2013); Испания – Miriadax (2013); Россия – Лекториум (2009), Нетология (2011), Универсарий (2013), Открытое образование (2015); Индия – SWAYAM (2017) / USA – EdX (2012), Coursera (2012); UK – Futurelearn (2012); China – XuetangX (2013); France – FUN (2013); Spain – Miriadax (2013); Russia – Lectorium (2009), Netology (2011), Universarium (2013), Open Education (2015); India – SWAYAM (2017)

Окончание табл. 1 / End of table 1

1	2	3
Платформы взаимного обучения / Peer-to-peer (P2P) learning platforms	Некоммерческие онлайн-сообщества открытого образования по принципу горизонтального (на равных) обучения в дистанционном формате. В основе модели – принципы взаимопомощи и самомотивации / Non-profit online communities of open education based on equal learning through online communication. The model is designed on assistance, peer support and self-motivation	США, ЮАР – P2PU (2009), в корпоративном обучении – платформы компаний Google (2007), Peloton (2012), Сбер (2012), в языковом образовании – Conversation Exchange, США – Duolingo (2012), Германия – Tandem (2014) / USA, South Africa – P2PU (2009), in corporate training – Google (2007), Peloton (2012), Sber (2012) platforms, in language learning – Conversation Exchange, USA – Duolingo (2012), Germany – Tandem (2014)
Мейкерспейсы / Makerspaces	Технически оснащенное коллективное пространство, сочетающее характеристики мастерской и лаборатории / An integrated, technically equipped collective learning space that combines the characteristics of a workshop and laboratory	США – TechShop (2006), Норвегия – Folkeverkstedet (Народная мастерская), Швеция, Дания, Польша – библиотеки, Сингапурская Ассоциация Мейкеров (SGMA – SG Makers Association), Сеть мейкерспейсов Юго-Восточной Азии (SEAMNET) / USA – TechShop (2006), Norway – Folkeverkstedet (Public Workshop), Sweden, Denmark, Poland – libraries, Singapore Makers Association (SGMA – SG Makers Association), Southeast Asian Makerspace Network (SEAMNET)

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены авторами.
Source: Hereinafter in this article all tables were drawn up by the authors.

Изучение международного опыта обучения взрослых, выявление наиболее распространенных, устоявшихся институциональных форм позволяют выделить некоторые тенденции в их развитии, раскрыть специфику в разных странах.

1. Традиционные институты характеризуются внутренней стабильностью, четкими границами и иерархиями. Они вытесняются гибкими, гибридными институциональными структурами, построенными вокруг цифровых сетей коммуникаций с преобладанием горизонтальных экосистемных связей.

2. Лидерами в появлении новых институциональных форм образования взрослых являются страны с развитой экономикой (США, Великобритания, Германия, Финляндия и др.). Высокий уровень развития EdTech-индустрии, человеческого капитала иллюстрирует прямую связь обучения взрослых с запросами экономического развития.

3. В странах с развивающейся экономикой, реализующих догоняющую модель индустриализации, наблюдается

преимущество в образовательной политике. Однако прямой перенос институциональных форм в национальный контекст невозможен, необходима адаптация к историческим традициям, культурному опыту, встроению в социально-экономическую систему национального образования. Обозначенные тенденции подтверждают зарубежные исследования [13; 35].

Исследование показало, что изменения институционального дизайна происходят преимущественно за счет появления новых форматов обучения, существующих не более 30 лет, сформированных на основе платформенных цифровых решений. Сопоставительный анализ позволил выявить их отличительные особенности, которые представлены в таблице 2.

В новых образовательных форматах отчетливо проявляются черты институтов: они функционируют длительное время, в них закрепились нормы и правила, процедуры, сложились системы ролей и статусов, что обусловило появление новых профессий в образовании взрослых – продюсеры MOOC, педагогические дизайнеры, тьюторы и др.



Таблица 2. Специфические черты традиционных и новых институтов образования взрослых

Table 2. Specific features of traditional and novel adult education institutions

Параметры сравнения / Characteristics for comparison	Традиционные институты образования взрослых / Traditional adult education institutions	Новые институты образования взрослых / Novel adult education institutes
Роли и статусы: взаимодействие участников образовательного процесса, модели поведения / Roles and statuses: interaction among participants in the learning process, behaviour patterns	Вертикальные, иерархические связи учитель – ученик, преподаватель – транслятор знаний, патерналистский, авторитарный подход / Vertical, hierarchical teacher – student relationships, teacher – knowledge translator, paternalistic, authoritarian approach	Горизонтальные связи, взаимное обучение, поддержка наставников/тьюторов, преподаватель – фасилитатор, навигатор знаний, партнерский подход / Horizontal connections, peer-to-peer learning, mentor/ tutor support, teacher – facilitator, knowledge navigator, partnership approach
Нормы и установки / Norms and guidelines	Ответственность за обучение несет преподаватель, обучение взрослых – вынужденная мера под влиянием внешних факторов / Teacher takes responsibility for learning; adult education is a necessary measure influenced by external factors	Обучающийся принимает на себя ответственность за свое обучение, смещение акцента на саморазвитие, непрерывное обучение, осознанность выбора / Learner takes responsibility for his/her own education, shifting the focus on self-development, lifelong learning, awareness of choice
Утилитарные черты / Utilitarian features	«Догоняющее» обучение, практическая подготовка на имеющиеся профессиональные позиции, акцент на профессиональных навыках (hard skills) для стабильной индустриальной экономики, локальность, замкнутость / “Catch-up” education, practical training for current jobs, focus on professional skills (hard skills) for a stable industrial economy, locality, isolation	Опережающее практико- ориентированное обучение для профессий будущего, смещение акцента на мягкие навыки (soft skills) и метанавыки для экономики 4:0, массовость, большой охват аудитории / Advanced practice-based learning for jobs of the future, a shift in focus on soft skills and meta-skills for high-tech 4:0 economy, mass, large audience
Траектории образовательной деятельности / Learning paths	Линейные траектории, общие для всех, унифицированные программы без постоянной обратной связи / Linear learning paths, common to everyone, unified programmes without constant feedback	Гибкие индивидуальные траектории с максимальной кастомизацией, быстрая обратная связь / Flexible individual learning paths with maximum customisation, fast feedback
Педагогический дизайн / Instructional design	Педагогический дизайн на основе профессионального опыта, знаний, умений, навыков, преподаватель сам разрабатывает курс, статичные программы с обновлением один раз в несколько лет / Instructional design is based on professional experience, knowledge, abilities and skills, the teacher independently develops the entire course curriculum, static programmes with updates once in a few years	Дата-центричный педагогический дизайн, разделение ролей (автор контента, продюсер образовательных продуктов, тьютор, наставник, куратор), гибкие программы с высокой динамикой обновления – 1–2 раза за период реализации / Data-driven instructional design, the division of roles (content author, educational product producer, tutor, mentor, facilitator), flexible programmes with fast updating – 1–2 times during the course implementation period

Степень институциональной зрелости проявляется в наличии объединений и ассоциаций EdTech-компаний. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась – в России и других странах институциональный дизайн образования взрослых меняется в сторону разнообразия форматов и доминирующими становятся институциональные формы обучения, опирающиеся на технологические решения.

Обсуждение и заключение

Проведенный институциональный анализ международного опыта обучения и образования взрослых позволил выявить основные векторы институциональных изменений.

1. Сложившиеся исторически и видоизменяющиеся форматы образования иллюстрируют динамику в развитии институциональной среды обучения взрослых: традиционные институты, характеризующиеся устойчивостью (продолжительным функционированием, понятными ролями и статусами, атрибутивными чертами института), замещаются более гибкими институциональными формами, основанными на технологических цифровых решениях (виртуальные университеты, платформы массовых открытых онлайн-курсов, платформы взаимного обучения). Популярность новых образовательных форматов подтверждается статистическими данными. Например, показатели деятельности EdTech-компаний в России с 2019 по 2023 гг. свидетельствуют о значительном росте количества пользователей, преобладании сегмента дополнительного профессионального образования и увеличении выручки практически в 10 раз (с 14 млрд. руб. до 119 млрд. руб.)³⁷.

2. Большинство возникающих институтов образования взрослых отличаются сложностью, новой конфигурацией ролей и статусов, иными форматами коммуникации между учителем/наставником и обучающимся. Модель коммуникации переходит от вертикальной иерархии к горизонтальному взаимодействию, преподаватель

выступает в роли фасилитатора, модератора коллективного обучения на равных.

3. Принципиальным отличием новых институтов, созданных на основе платформенных решений, является массовый охват, дата-центричное обучение, быстрая адаптивность, разнообразие форм, режимов функционирования и траекторий развития.

4. В основе педагогического дизайна новых институтов лежит опора на имеющийся образовательный опыт, рефлексивную практику. Образовательный процесс строится за счет активного взаимодействия, роста саморегуляции, мотивации взрослых учащихся, их вовлеченности в образовательный процесс.

5. Исследование показало, что менялись не только институциональные формы, но и содержательная концепция образования взрослых, что обусловлено потребностями общества. Традиционные институты были нацелены на ликвидацию недостатков школьного образования старшего поколения, получение профессиональных квалификаций. В XX в. актуализировались жизненные навыки, позволяющие адаптироваться в обществе. XXI в. ознаменовал переход к непрерывному образованию в условиях технологической революции, обучению навыкам зеленой экономики.

Таким образом, институциональный анализ международного опыта показал, что основными «заказчиками» образования взрослых являются промышленные революции; драйверами становления новых институтов – спрос на новые специальности, интернет-профессии, выход на международные рынки, усиление связи с трудоустройством, онлайн-последствия пандемии (акселерация возможностей удаленной работы). Темпы и масштабы перехода к постиндустриальному технологическому укладу меняют образовательный ландшафт и весь институциональный дизайн образования взрослых.

Институциональный дизайн как совокупность устоявшихся форм образования старшего поколения, коммуникативных практик обучения, их структурирование

³⁷ IT-профессии еще на плаву. Edtech-рынок вырос в 2023 году на 32 % // EdTechs.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://edtechs.ru/analitika-i-intervyu/it-professii-eshe-na-plavu-edtech-rynok-vyros-v-2023-godu-na-32> (дата обращения: 25.12.2023).



приобретает черты экосистемы. В экосистеме образования взрослых наблюдаются симбиоз традиционных и новых институтов, преобладание гибких горизонтальных связей, высокая адаптивность к запросам рынка труда и внешней среды, клиентоцентричность. Экосистему образования взрослых можно понимать как открытое образовательное пространство, где представлены традиционные и новые институты. Исследование показало, что некоторые новые институты еще не сложились во всей полноте ролей, статусов, процедур, продолжается процесс их институционализации. Однако имеющиеся тренды позволяют говорить о наметившихся кардинальных изменениях институциональной среды: растет число провайдеров образовательных услуг, меняются форматы обучения, в том числе за счет EdTech-решений, что приводит к сложным разнонаправленным процессам конкурентного сотрудничества. Полученные результаты согласуются с другими исследованиями, где описывают эти процессы как «интервенцию» платформ [21], появление новых институций, например, независимой оценки квалификаций [36], что меняет весь образовательный ландшафт, институциональный дизайн.

Практическая значимость исследования в том, что проанализированные формы

образования взрослых формируют представление о современном институциональном дизайне в мировом и национальном контекстах. Векторы институциональных изменений показывают динамику за последние десятилетия, что важно для прикладного обеспечения трансформации образования взрослых в России. Выстроенный институциональный дизайн позволит синхронизировать спрос и предложение на рынке труда, обеспечит преодоление квалификационного разрыва в условиях развития платформенной экономики цифрового общества.

Перспективами дальнейших исследований являются изучение образовательных пространств и технологий для обучения взрослых, EdTech-индустрии, внедрение в образовательную практику интеллектуальных цифровых актантов, основанных на искусственном интеллекте, формирование социотехнической реальности и образовательного цифрового пространства; изучение экосистемных связей и новых форм партнерства для создания в регионах экспериментальных площадок для обучения различных социально-профессиональных групп, а также влияния образовательной экосистемы на процессы профессионализации и развития человеческого капитала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Li J., Pilz M. International Transfer of Vocational Education and Training: A Literature Review // *Journal of Vocational Education & Training*. 2023. Vol. 75, issue 2. P. 185–218. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1847566>
2. Oeben M., Klumpp M. Transfer of the German Vocational Education and Training System – Success Factors and Hindrances with the Example of Tunisia // *Education Sciences*. 2021. Vol. 11, issue 5. Article no. 247. <https://doi.org/10.3390/educsci11050247>
3. VET Ecosystems and Labour Market Integration of At-Risk Youth in the Baltic Countries: Implications of Baltic Neoliberalism / V. Tütlys [et al.] // *Education + Training*. 2022. Vol. 64, issue 2. P. 190–213. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2021-0349>
4. Шуклина Е. А., Гаврилина Т. О. Пространство неформального образования города: опыт освоения и проживания // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2017. № 3 (48). С. 33–45. URL: <https://clck.ru/3A8oa2> (дата обращения: 27.12.2023).
5. Czerkowski B. Blending Formal and Informal Learning Networks for Online Learning // *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2016. Vol. 17, issue 3. P. 138–156. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i3.2344>
6. Farritor S. University-Based Makerspaces: A Source of Innovation // *Technology & Innovation*. 2017. Vol. 19, issue 1. P. 389–395. <https://doi.org/10.21300/19.1.2017.389>
7. Пушкарева Е. А. Непрерывное образование в развитии изменяющегося общества и личности: интеграция исследовательских позиций в России и за рубежом // *Интеграция образования*. 2016. Т. 20, № 4. С. 438–445. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.085.020.201604.438-445>

8. Dwirianto S., Pudjihardjo M., Sasongko S. Economic Empowerment of Society through Development of Non-Formal Education Based on Life Skill Education in Pekanbaru City // *IOSR Journal of Business and Management*. 2014. Vol. 16, issue 2. P. 26–34.

9. Литвинова Н. А., Изотова А. Г. Мейкерспейс как новая форма получения и передачи знаний в секторе высшего образования // *Экономика и бизнес: теория и практика*. 2020. № 12–2. С. 92–94. <https://doi.org/10.24411/2411-0450-2020-11080>

10. Informal Learning Spaces in Higher Education: Student Preferences and Activities / X. Wu [et al.] // *Buildings*. 2021. Vol. 11, issue 6. Article no. 252. <https://doi.org/10.3390/buildings11060252>

11. Гречушкина Н. В., Арефьева Е. А. Хакатон: определение, практика и перспективы применения в высшей школе // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 4. С. 83–105. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-83-105>

12. Moss-Pech C., Lopez S. H., Michaels L. Educational Downgrading: Adult Education and Downward Mobility // *Sociology of Education*. 2021. Vol. 94, issue 2. P. 143–158. <https://doi.org/10.1177/0038040720982890>

13. Barabasch A., Bohlinger S., Wolf S. Policy Transfer in Vocational Education and Training and Adult Education // *Research in Comparative and International Education*. 2021. Vol. 16, issue 4. P. 335–338. <https://doi.org/10.1177/17454999211063250>

14. Рылова А. К., Астахова Е. С. Архитектурные особенности учебных центров профессиональной переподготовки на примере г. Ростова-на-Дону // *Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета*. 2021. Т. 23, № 4. С. 31–45. <https://doi.org/10.31675/1607-1859-2021-23-4-31-45>

15. Baas M. The Education-Migration Industry: International Students, Migration Policy and the Question of Skills // *International Migration*. 2019. Vol. 57, issue 3. P. 222–234. <https://doi.org/10.1111/imig.12540>

16. Compagnucci L., Spigarelli F. The Third Mission of the University: A Systematic Literature Review on Potentials and Constraints // *Technological Forecasting and Social Change*. 2020. Vol. 161. Article no. 120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>

17. Воеводина Е. В. Анализ «третьей миссии университетов» в разрезе образовательных рисков цифрового неравенства // *Цифровая социология*. 2022. Т. 5, № 1. С. 54–63. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2022-5-1-54-63>

18. Wang Z., Zhang Q. Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating // *Open Journal of Social Sciences*. 2019. Vol. 7, issue 3. P. 146–153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>

19. Кичерова М. Н., Трифонова И. С. Принципы экосистемного подхода: возможности для моделирования образовательной экосистемы // *Science for Education Today*. 2023. Т. 13, № 3. С. 45–72. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.03>

20. Асмолов А. Г., Рабинович П. Д., Заведенский К. Е. Антропологический поворот: культурные практики содействия развитию сложности Человека // *Интеграция образования*. 2023. Т. 27, № 4. С. 591–610. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.591-610>

21. Интервенция электронных образовательных платформ в российскую систему образования: экосистемный подход / А. П. Глухов [и др.] // *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2023. № 74. С. 176–189. URL: http://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=2378 (дата обращения: 27.12.2023).

22. Коковихин А. Ю., Мокронос А. Г., Огородникова Е. С. Институциональное моделирование системы управления региональными участниками дуального образования // *Образование и наука*. 2019. Т. 21, № 2. С. 74–95. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-74-95>

23. Gierszewski D., Kluzowicz J. The Role of the University of the Third Age in Meeting the Needs of Older Adult Learners in Poland // *Gerontology & Geriatrics Education*. 2021. Vol. 42, issue 3. P. 437–451. <https://doi.org/10.1080/02701960.2021.1871904>

24. Hinzen H., Meilhammer E. 100 Years of Volkshochschule in Germany – 50 Years of DVV International: Signposts for Local and Global Comparative Perspectives on Adult Learning and Education // *International Review of Education*. 2022. Vol. 68. P. 125–154. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09944-y>

25. Martão M. A. D. S., Demajorovic J. Universidades Corporativas e o Ensino Para a Sustentabilidade // *Administração: Ensino e Pesquisa*. 2019. Vol. 20, issue 3. P. 754–795. <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n3.1636>

26. Corporate University as a Driver of Project Culture and Competence Development / G. Tsipes [et al.] // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2016. Vol. 226. P. 335–342. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.196>

27. Ryan L., Prince C., Turner P. The Changing and Developing Role of the Corporate University Post-Millennium // *Industry and Higher Education*. 2015. Vol. 29, issue 3. P. 167–174. <https://doi.org/10.5367/ihe.2015.0256>

28. Al-Imarah A. A., Shields R. MOOCs, Disruptive Innovation and the Future of Higher Education: A Conceptual Analysis // *Innovations in Education and Teaching International*. 2019. Vol. 56, issue 3. P. 258–269. <https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1443828>



29. Massive Open Online Courses (MOOCs) in Higher Education: A Bibliometric Analysis (2012–2022) / I. Irwanto [et al.] // *International Journal of Information and Education Technology*. 2023. Vol. 13, issue 2. P. 223–231. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2023.13.2.1799>
30. Conole G. MOOCs as Disruptive Technologies: Strategies for Enhancing the Learner Experience and Quality of MOOCs // *Revista de Educación a Distancia (RED)*. 2016. Vol. 50, issue 2.
31. Stigmar M. Peer-to-Peer Teaching in Higher Education: A Critical Literature Review // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2016. Vol. 24, issue 2. P. 124–136. <https://doi.org/10.1080/13611267.2016.1178963>
32. Chandra S., Palvia S. Online Education Next Wave: Peer to Peer Learning // *Journal of Information Technology Case and Application Research*. 2021. Vol. 23, issue 3. P. 157–172. <https://doi.org/10.1080/15228053.2021.1980848>
33. Pearson J., Sadacharam T. Peer-to-Peer Learning at Google and Peloton: The Power of Internal Experts // *Innovative Approaches to Technology-Enhanced Learning for the Workplace and Higher Education: Proceedings of “The Learning Ideas Conference” 2022*. Springer, 2022. Vol. 581. P. 296–301. https://doi.org/10.1007/978-3-031-21569-8_28
34. Gilbert J. Makerspace in Education – Disruptive Technology or Just Another Passing Fad? // *Teachers Work*. 2017. Vol. 14, no. 2. P. 80–98. <https://doi.org/10.24135/teacherswork.v14i2.232>
35. Valiente O., Capsada-Munsech Q., Otero, J. Educationalisation of Youth Unemployment Through Lifelong Learning Policies in Europe // *European Educational Research Journal*. 2020. Vol. 19, issue 6. P. 1–19. <https://doi.org/10.1177/1474904120908751>
36. Кичерова М. Н., Семёнов М. Ю., Зюбан Е. В. Практики оценки квалификаций: новые возможности и ограничения // *Образование и наука*. 2021. Т. 23, № 7. С. 71–98. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-71-98>

REFERENCES

1. Li J., Pilz M. International Transfer of Vocational Education and Training: A Literature Review. *Journal of Vocational Education & Training*. 2023;75(2):185–218. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1847566>
2. Oeben M., Klumpp M. Transfer of the German Vocational Education and Training System – Success Factors and Hindrances with the Example of Tunisia. *Education Sciences*. 2021;11(5):247. <https://doi.org/10.3390/educsci11050247>
3. Tütlys V., Buligina I., Dzelme J., Gedviliene G., Loogma K., Sloka B., et al. VET Ecosystems and Labour Market Integration of At-Risk Youth in the Baltic Countries: Implications of Baltic Neoliberalism. *Education + Training*. 2022;64(2):190–213. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2021-0349>
4. Shuklina E.A., Gavrilina T.O. Informal Education Space of the City: Living and Development Experience. *Surgut State Pedagogical University Bulletin*. 2017;(3):33–45. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3A8oa2> (accessed 27.12.2023).
5. Czerkowski B. Blending Formal and Informal Learning Networks for Online Learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2016;17(3): 138–156. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i3.2344>
6. Farritor S. University-Based Makerspaces: A Source of Innovation. *Technology & Innovation*. 2017;19(1):389–395. <https://doi.org/10.21300/19.1.2017.389>
7. Pushkareva E.A. Continuing Education in the Development of Changing Society and Personality: The Integration of Research Positions in Russia and Foreign Countries. *Integration of Education*. 2016;20(4):438–445. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.085.020.201604.438-445>
8. Dwirianto S., Pudjihardjo M., Sasongko S. Economic Empowerment of Society through Development of Non-Formal Education Based on Life Skill Education in Pekanbaru City. *IOSR Journal of Business and Management*. 2014;16(2):26–34.
9. Litvinova N.A., Izotova A.G. Makerspace as a New Form of Knowledge Acquisition and Transfer in the Higher Education Sector. *Journal of Economy and Business*. 2020;(12–2):92–94. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.24411/2411-0450-2020-11080>
10. Wu X., Kou Zh., Oldfield Ph., Heath T., Borsi K. Informal Learning Spaces in Higher Education: Student Preferences and Activities. *Buildings*. 2021;11(6):252. <https://doi.org/10.3390/buildings11060252>
11. Grechushkina N.V., Arefieva E.A. Hackathon: Definition, Practice and Perspectives of Use in Higher Education. *Higher Education in Russia*. 2023;32(4):83–105. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-83-105>
12. Moss-Pech C., Lopez S.H., Michaels L. Educational Downgrading: Adult Education and Downward Mobility. *Sociology of Education*. 2021;94(2):143–158. <https://doi.org/10.1177/0038040720982890>
13. Barabasch A., Bohlinger S., Wolf S. Policy Transfer in Vocational Education and Training and Adult Education. *Research in Comparative and International Education*. 2021;16(4):335–338. <https://doi.org/10.1177/17454999211063250>

14. Rylova A.K., Astakhova E.S. Architectural Style of Professional Development Centers in Rostov-on-Don. *Journal of Construction and Architecture*. 2021;23(4):31–45. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31675/1607-1859-2021-23-4-31-45>
15. Baas M. The Education-Migration Industry: International Students, Migration Policy and the Question of Skills. *International Migration*. 2019;57(3):222–234. <https://doi.org/10.1111/imig.12540>
16. Compagnucci L., Spigarelli F. The Third Mission of the University: A Systematic Literature Review on Potentials and Constraints. *Technological Forecasting and Social Change*. 2020;161:120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
17. Voevodina E.V. Analysis of the “Third Mission of Universities” in the Aspect of Educational Risks of Digital Divide. *Digital Sociology*. 2022;5(1):54–63. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2022-5-1-54-63>
18. Wang Z., Zhang Q. Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*. 2019;7(3):146–153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>
19. Kicherova M.N., Trifonova I.S. Principles of the Ecosystem Approach: Possibilities for Modeling Educational Ecosystems. *Science for Education Today*. 2023;13(3):45–72. (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.03>
20. Asmolv A.G., Rabinovich P.D., Zavedensky K.E. The Anthropological Turn: Cultural Practices for the Development of Human Complexity. *Integration of Education*. 2023;27(4):591–610. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.113.027.202304.591-610>
21. Glukhov A.P., Andreeva A.A., Gurin M.Yu., Koroleva D.O. Intervention of Electronic Educational Platforms into the Russian Education System: An Ecosystem Approach. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2023;(74):176–189. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: http://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=2378 (accessed 27.12.2023).
22. Kokovikhin A.Yu., Mokronosov A.G., Ogorodnikova E.S. Institutional Modelling of the Management System for Regional Participants of Dual Education. *The Education and Science Journal*. 2019;21(2):74–95. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-74-95>
23. Gierszewski D., Kluzowicz J. The Role of the University of the Third Age in Meeting the Needs of Older Adult Learners in Poland. *Gerontology & Geriatrics Education*. 2021;42(3):437–451. <https://doi.org/10.1080/02701960.2021.1871904>
24. Hinzen H., Meilhammer E. 100 Years of Volkshochschule in Germany – 50 Years of DVV International: Signposts for Local and Global Comparative Perspectives on Adult Learning and Education. *International Review of Education*. 2022;68:125–154. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09944-y>
25. Martão M.A.D.S., Demajorovic J. Universidades corporativas e o ensino para a sustentabilidade. *Administração: Ensino e Pesquisa*. 2019;20(3):754–795. (In Span., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n3.1636>
26. Tsipes G., Echkalova N., Sharova E., Tovb A. Corporate University as a Driver of Project Culture and Competence Development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2016;226:335–342. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.196>
27. Ryan L., Prince C., Turner P. The Changing and Developing Role of the Corporate University Post-Millennium. *Industry and Higher Education*. 2015;29(3):167–174. <https://doi.org/10.5367/ihe.2015.0256>
28. Al-Imarah A.A., Shields R. MOOCs, Disruptive Innovation and the Future of Higher Education: A Conceptual Analysis. *Innovations in Education and Teaching International*. 2019;56(3):258–269. <https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1443828>
29. Irwanto I., Wahyudiati D., Saputro A.D., Lukman I.R. Massive Open Online Courses (MOOCs) in Higher Education: A Bibliometric Analysis (2012–2022). *International Journal of Information and Education Technology*. 2023;13(2):223–231. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2023.13.2.1799>
30. Conole G. MOOCs as Disruptive Technologies: Strategies for Enhancing the Learner Experience and Quality of MOOCs. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. 2016;50(2).
31. Stigmar M. Peer-to-Peer Teaching in Higher Education: A Critical Literature Review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2016;24(2):124–136. <https://doi.org/10.1080/13611267.2016.1178963>
32. Chandra S., Palvia S. Online Education Next Wave: Peer to Peer Learning. *Journal of Information Technology Case and Application Research*. 2021;23(3):157–172. <https://doi.org/10.1080/15228053.2021.1980848>
33. Pearson J., Sadacharam T. Peer-to-Peer Learning at Google and Peloton: The Power of Internal Experts. In: *Innovative Approaches to Technology-Enhanced Learning for the Workplace and Higher Education*. Proceedings of “The Learning Ideas Conference” 2022. Springer; 2022. Vol. 581. p. 296–301. https://doi.org/10.1007/978-3-031-21569-8_28
34. Gilbert J. Makerspace in Education – Disruptive Technology or Just Another Passing Fad? *Teachers Work*. 2017;14(2):80–98. <https://doi.org/10.24135/teacherswork.v14i2.232>



35. Valiente O., Capsada-Munsech Q., Otero, J. Educationalisation of Youth Unemployment Through Lifelong Learning Policies in Europe. *European Educational Research Journal*. 2020;19(6):1–19. <https://doi.org/10.1177/1474904120908751>

36. Kicherova M.N., Semenov M.Yu., Zyuban E.V. Qualification Assessment Practices: New Possibilities and Constraints. *The Education and Science Journal*. 2021;23(7):71–98. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-71-98>

Об авторах:

Семёнов Максим Юрьевич, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и экономической социологии Тюменского государственного университета (625003, Российская Федерация, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7130-340X>, Researcher ID: **ABC-7157-2021**, m.y.semenov@utmn.ru

Кичерова Марина Николаевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и экономической социологии Тюменского государственного университета (625003, Российская Федерация, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5829-7570>, Researcher ID: **Q-3629-2019**, m.n.kicherova@utmn.ru

Трифорова Ирина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент Центра иностранных языков и коммуникативных технологий Тюменского государственного университета (625003, Российская Федерация, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3938-7500>, Researcher ID: **ABB-1037-2021**, i.s.trifonova@utmn.ru

Заявленный вклад авторов:

М. Ю. Семёнов – разработка концепции и методологии исследования; сбор, анализ и визуализация статистических данных; интерпретация результатов.

М. Н. Кичерова – разработка концепции и методологии исследования; подготовка первоначального текста статьи; аналитический обзор научной литературы по теме исследования; структурирование статьи; интерпретация результатов.

И. С. Трифорова – подготовка первоначального текста статьи; сбор и анализ зарубежных работ по теме исследования; структурирование текста статьи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 29.12.2023; одобрена после рецензирования 06.02.2024; принята к публикации 14.02.2024.

About the authors:

Maksim Yu. Semenov, Cand.Sci. (Sociol.), Associate Professor of General and Economic Sociology Chair, University of Tyumen (6 Volodarsky St., Tyumen 625003, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7130-340X>, Researcher ID: **ABC-7157-2021**, m.y.semenov@utmn.ru

Marina N. Kicherova, Cand.Sci. (Sociol.), Associate Professor of General and Economic Sociology Chair, University of Tyumen (6 Volodarsky St., Tyumen 625003, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5829-7570>, Researcher ID: **Q-3629-2019**, m.n.kicherova@utmn.ru

Irina S. Trifonova, Cand.Sci. (Philol.), Associate Professor of Centre for Foreign Languages and Communication, University of Tyumen (6 Volodarsky St., Tyumen 625003, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3938-7500>, Researcher ID: **ABB-1037-2021**, i.s.trifonova@utmn.ru

Authors' contribution:

M. Yu. Semenov – development of the concept and methodology of the research; collection, analysis and visualization of statistical data; interpretation of results.

M. N. Kicherova – development of the concept and methodology of the research; preparation of the original text of the article; analytical review of scientific literature on the topic of the study; structuring of the article; interpretation of the results.

I. S. Trifonova – preparation of the original text of the article; collection and analysis of foreign publications on the research topic; structuring of the article.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 29.12.2023; revised 06.02.2024; accepted 14.02.2024.