

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ /
ACADEMIC INTEGRATION**

Оригинальная статья / Original article

doi: 10.15507/1991-9468.115.028.202402.266-281

УДК 331.526-047.23

**Непрерывное обучение в многоцелевой
активности самозанятых
и работающих по найму лиц***Н. А. Лызь* ✉, *Е. В. Гладкая**Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*
✉ nlyz@sfedu.ru*Аннотация*

Введение. Управление средой непрерывного образования требует понимания образовательных потребностей и запросов обучающихся разных категорий. Однако в науке недостаточно исследований, посвященных психологическим аспектам неформального и информального обучения работающих субъектов. Цель исследования – охарактеризовать основные формы обучения, побуждающую и поддерживающую мотивацию, вовлеченность и саморегуляцию обучения у работающих по найму и самозанятых лиц.

Материалы и методы. В исследовании применялись методы теоретического анализа проблемы, тестирования и опроса с использованием методики диагностики образовательного опыта и авторских анкет, составленных на основе «Опросника неформального обучения» и «Шкалы академической мотивации». В эмпирическую выборку вошли 295 чел., в том числе 143 самозанятых и 152 работающих по найму.

Результаты исследования. Полученные результаты показали разнообразие используемых работающими лицами форм непрерывного обучения, а также полимотивированность этой деятельности. Установлено, что у работающих по найму и самозанятых наиболее выражены профессиональные и познавательные мотивы. К обучению респондентов побуждают стремление к самосовершенствованию, задачи профессионального развития, интерес к тематике обучения, потребность в новых знаниях и навыках. Доказано, что у самозанятых лиц, по сравнению с работающими по найму, более высокий уровень вовлеченности, саморегуляции обучения и внутренней мотивации, ориентированной на профессиональный и личностный рост и разноплановые интересы.

Обсуждение и заключение. Результаты исследования расширяют научные представления о непрерывном образовании и впервые демонстрируют особенности вовлеченности и мотивации обучения лиц с разным статусом трудовой занятости. Материалы статьи будут полезны исследователям, специалистам по развитию человеческих ресурсов, маркетологам сегмента образования, разработчикам дополнительных программ.

Ключевые слова: непрерывное обучение, неформальное обучение, информальное обучение, мотивация, вовлеченность, работающие по найму лица, самозанятые

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Лызь Н. А., Гладкая Е. В. Непрерывное обучение в многоцелевой активности самозанятых и работающих по найму лиц // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 2. С. 266–281. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.115.028.202402.266-281>

© Лызь Н. А., Гладкая Е. В., 2024

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

Lifelong Learning in Multi-Purpose Activity of Self-Employed and Employed Persons

N. A. Lyz[✉], E. V. Gladkaya
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation
[✉] nlyz@sfnedu.ru

Abstract

Introduction. Managing the lifelong learning environment requires a certain understanding of the educational needs and demands of learners of different categories. However, there is not enough research devoted to the psychological aspects of non-formal and informal learning of working subjects. The aim of the study is to characterize the main forms of learning, inducing and sustaining motivation, engagement and self-regulation of learning among employed and self-employed individuals.

Materials and Methods. The study used the methods of theoretical analysis of the problem, testing and survey with the use of educational experience diagnostics methodology and author's questionnaires based on the Informal Learning Questionnaire and Academic Motivation Scale. The empirical sampling encompassed 295 people, including 143 self-employed and 152 employed.

Results. The results showed the diversity of forms of lifelong learning used by employed persons, as well as the polymotivated nature of this activity. It was found that professional and cognitive motives are the most pronounced among the employed and self-employed. Respondents are motivated to learning by the desire for self-improvement, professional development objectives, interest in the subject of training, the need for new knowledge and skills. It is proved that self-employed persons, compared to employed persons, have a higher level of involvement, self-regulation of learning and intrinsic motivation focused on professional and personal growth and diverse interests.

Discussion and Conclusion. The results of the study expand scientific ideas about lifelong learning and for the first time demonstrate the specificity of involvement and motivation for learning individuals with different employment status. The materials of the article will be useful for researchers, specialists in human resources development, marketers of the education segment, and developers of additional educational programs.

Keywords: lifelong learning, non-formal learning, informal learning, motivation, engagement, employees, self-employed

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

For citation: Lyz N.A., Gladkaya E.V. Lifelong Learning in Multi-Purpose Activity of Self-Employed and Employed Persons. *Integration of Education*. 2024;28(2):266–281. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.115.028.202402.266-281>

Введение

В настоящее время непрерывное обучение и развитие становятся важным фактором устойчивости человека на рынке труда, профессиональной эффективности, жизненной успешности и самореализации в разных сферах. Идея «от одного образования на всю жизнь – к образованию через всю жизнь» проявилась в бурном развитии сферы образовательных услуг и постоянном повышении их востребованности со стороны всех категорий населения. По данным исследования неформального образования, среди россиян за год 12 млн чел. прошли обучение офлайн и 18 млн – онлайн¹. Современный взрослый человек, организуя многоцелевую активность в разных сферах

(трудовой, досуговой, семейной, личностного развития), удовлетворяет свои разнообразные образовательные потребности посредством неформального и информального образования. Последнее осуществляется преднамеренно или спонтанно самим субъектом в любых средах и процессах деятельности, тогда как неформальное образование носит целенаправленный и спланированный характер; его цели, продолжительность, содержание, формы и методы определяются внешними агентами, предлагающими свои специально разработанные программы, курсы или услуги [1].

Для работающих по найму лиц обучение за рамками основных образовательных программ в значительной мере служит

¹ Исследование рынка онлайн-образования // Нетология : сайт [Электронный ресурс]. 2022. URL: https://netology.ru/edtech_research_2022 (дата обращения: 10.01.2024).



профессиональным интересам, помогая развивать недостающие навыки, обновлять имеющиеся знания, продвигаться по карьерной лестнице, осваивать новые способы и виды деятельности. Данный вид обучения особенно важен для самозанятых – предпринимателей, фрилансеров, фермеров, ремесленников, репетиторов и др. Их доход не является фиксированным и зависит от финансового успеха деятельности, которая носит самостоятельный, инициативный, инновационный, а часто и рисковый характер [2; 3]. Они постоянно обучаются, поскольку их цель – «выжить, добиться успеха и избежать неудач в работе» [4].

С каждым годом самозанятость в России становится популярнее и привлекательнее для населения. По данным Федеральной налоговой службы, с декабря 2020 г. по сентябрь 2023 г. численность самозанятых увеличилась более чем в 5 раз – с 1,6 до 8,2 млн чел.² Это обуславливает рост потребностей в приобретении новых знаний и навыков для перехода на новый статус занятости, а иногда и на новый профиль деятельности. В эпоху быстрых результатов для удовлетворения этой потребности больше подходит неформальное образование, которое отличается от формального меньшей продолжительностью и более узкой направленностью.

Для создания качественной многообразной среды непрерывного образования необходимы многоплановые исследования обучения, происходящего за рамками основных образовательных программ. Однако к настоящему времени неформальное и информальное образование, по сравнению с формальным, недостаточно изучены. Основные исследовательские интересы в этой сфере связаны с анализом способов и направлений повышения квалификации и обучения сотрудников на рабочем месте в рамках кадровых задач организаций. Поскольку именно субъект непрерывного образования выбирает его направленность, формы, способы и средства, в центре внимания таких исследований должны быть не организации, программы, курсы, а обучающийся человек [1]. Это актуализирует

исследования, связанные с анализом образовательных запросов работающих лиц, используемых ими форм и способов обучения, мотивов и задач, психологических возможностей и ресурсов для реализации многоцелевой активности – совмещения работы и учебы.

Настоящее исследование не исчерпывает всей обозначенной проблематики. Оно носит поисковый характер и направлено на понимание роли обучения за рамками основных образовательных программ в реализации профессиональных и других целей субъектов с разным статусом трудовой занятости. Цель исследования – изучить образовательную активность и ее мотивационные основы у самозанятых лиц и работающих по найму. Авторами поставлены следующие исследовательские вопросы:

– какие формы непрерывного обучения используют работающие по найму лица и что побуждает их к началу нового обучения?

– каковы особенности мотивации, саморегуляции и вовлеченности в неформальное обучение самозанятых лиц?

Обзор литературы

Проблема обучения работающих по найму лиц представлена в рамках разных тематик: непрерывного образования, информального обучения на рабочем месте, обучения без отрыва от работы, освоения дополнительных образовательных программ повышения квалификации. Дополнительное профессиональное образование рассматривается как система, включающая требования среды, личностные факторы мотивации обучения и полученные результаты, позволяющие работающим лицам сохранить свой профессиональный статус и повысить конкурентоспособность на рынке труда [5]. В зарубежной науке такие системы рассматриваются в рамках концепций непрерывного профессионального образования (*continuing professional education, continuing professional development*) и описывают планомерные действия и программы, направленные на развитие навыков сотрудников для удовлетворения

² Платформа поставки данных ФНС России : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://geochecki-vpd.nalog.gov.ru/self-employment> (дата обращения: 10.01.2024).

растущих профессиональных требований и потребностей [6].

Обучение без отрыва от производства фокусируется на формировании и обновлении профессиональных навыков и варьируется от формально организованных программ повышения квалификации до неформального опыта на рабочем месте и обучения путем наблюдения [7].

Выделяют следующие методы обучения на рабочем месте:

– дублирование – короткое обучение, заключающееся в объяснении и демонстрации конкретной рабочей операции опытным сотрудником;

– наставничество – более опытный сотрудник обучает подопечного тому, как производятся разнообразные процедуры на практике;

– ротация – последовательный процесс по получению знаний и накоплению опыта в результате постоянной смены места работы;

– «метод близнецов» – сотрудники делятся своим мастерством друг с другом [8].

В зарубежной науке для обозначения неформальных процессов, связанных с различными формами и аспектами обучения на работе, ради работы и посредством работы, используют термины «непрерывное обучение» (*continuous learning*), «обучение на рабочем месте» (*workplace learning*), «информальное обучение на рабочем месте» (*informal workplace learning*) [9]. В центре таких исследований – социокультурные и практические аспекты: навыки, стимулы, планирование и проектирование трудовой деятельности, обучающийся субъект и его потребности [10]. Акцент делается на организационной культуре, профессиональных задачах, особенностях рабочих функций, способствующих обучению и профессиональному развитию сотрудников, а также на их участии в инновационных процессах, сотрудничестве, обмене опытом, обратной связи, поддержке и других формах взаимодействия с коллегами и руководителями как драйверах непрерывного обучения [11; 12].

Ученые отмечают, что на обучение информального характера приходится до 75 % приобретения опыта работающими лицами [13; 14]. Такое обучение включает

когнитивную деятельность и поведение, соотносящиеся с тремя процессами: обучением у себя (размышления о том, как улучшить свою производительность, и апробирование новых способов выполнения служебных обязанностей), у других (взаимодействие с коллегами и руководителями для получения отзывов о производительности, обсуждения новых идей и изучения новых технологий) и обучением из источников, не связанных с межличностными отношениями (чтение отраслевых публикаций, поиск в интернете полезных ресурсов и информации) [13]. В моделях информального обучения, как правило, выделяются деятельностные (поиск информации, новаторское поведение, апробация идей, обмен опытом, совместная деятельность) и умственные (постановка целей, рефлексия опыта, размышления о способах и подходах к решению задач, отслеживание прогресса) компоненты [14]. Важными компонентами признаются намерение сотрудников учиться и мотивы обучения, среди которых могут преобладать внешние или внутренние [15]. Основными препятствиями для непрерывного образования являются отсутствие мотивации и негативный опыт прошлого обучения [16].

Поскольку обучение работающих по найму лиц характеризуется более свободными формами организации и общедоступностью, значимыми его факторами выступают инициатива, мотивация, вовлеченность обучающихся. Это подтверждается рядом эмпирических исследований. Так, Д. Сон и К. Дж. Бонк ключевыми факторами самостоятельного информального обучения называют свободу и выбор, возможность управления своим обучением, интерес и вовлеченность самого обучающегося [17]. Центральную роль в неформальном обучении сотрудников играет энтузиазм, расширяющий физические, интеллектуальные и социальные ресурсы человека [13]. Наличие достаточных внутренних и внешних ресурсов – важный фактор обучения, поскольку речь идет о субъектах многоцелевой активности, совмещающих работу с учебной и другими видами деятельности [18]. Помимо таких ресурсов значительное влияние на учебную



деятельность оказывают поведенческое намерение, вовлеченность, взаимодействие, мотивация, самоэффективность, саморегуляция, удовлетворенность обучающихся [19].

Вовлеченность обучающихся в образовательный процесс рассматривается как существенный фактор его результативности [20]. Традиционно выделяют три уровня вовлеченности: поведенческую (активность, усилия, настойчивость), эмоциональную (удовлетворенность, гордость, интерес), когнитивную (внимание, глубокое обучение) [21]. Современные исследователи добавляют социальную, характеризующуюся связями, сформированными между обучающимися и их сверстниками, преподавателями, персоналом [22].

Чтобы успешно справляться с автономией, предлагаемой в неформальном образовании, обучающиеся должны участвовать в саморегулируемом обучении, планируя, контролируя и корректируя свою учебную деятельность [23]. Такое обучение основано на их способности инициировать метакогнитивные, когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие процессы, чтобы предпринимать действия для достижения своих целей обучения [24; 25].

Успешность управления своим обучением во многом зависит от его мотивации [17]. У участников непрерывного образования она достаточно высока, однако содержание мотивов может существенно различаться. В исследовании неформального онлайн-обучения ученые выделили такие ключевые мотивационные факторы, как любопытство, интерес и внутреннюю потребность в самосовершенствовании [26]. В дополнение к ним выявлены факторы, вовлекающие и ведущие к успеху или личным изменениям, – свобода обучения, изобилие ресурсов, возможность выбора, чувство контроля своего обучения и развлечение [17; 26]. Данные исследования показывают целесообразность выделения в системе мотивации побуждающих

и поддерживающих мотивов. В качестве побудительных мотивационных факторов рассматриваются желания, интересы, намерения и цели, которые позволяют инициировать вхождение в учебные мероприятия; под поддерживающей мотивацией понимаются внутренние и внешние факторы, сопровождающие процесс учебной деятельности и способствующие вовлечению в нее³. Эти виды мотивации невозможно полностью разграничить. Один и тот же мотив может нести в себе побуждающую к началу деятельности функцию, а также наполнять смыслом и поддерживать деятельность уже в процессе ее выполнения. Однако в силу достаточно свободного характера неформального и информального обучения, в котором высока роль самоопределения обучающегося, побуждающие и поддерживающие мотивы могут различаться.

По мнению М. Н. Кичеровой, Г. З. Ефимовой, основными мотивами неформального образования у поколения «миллениалов» выступают нехватка актуальных навыков, желание работать и зарабатывать [27]. Поколению «центениалов» такое образование дает возможность заработать «первые деньги». «Реформенное» поколение и «поколение застоя» рассматривают такой вид образования как возможность соответствовать рабочим требованиям и углубить профессиональные навыки [27]. Аналогичные результаты получены Г. Н. Тугускиной при опросе слушателей программ дополнительного профессионального образования, показавшем, что его мотивация связана с повышением компетентности и конкурентоспособности на рабочем месте и на рынке труда в целом [5]. В качестве основных мотивов получения дополнительного образования выделены возможность приобретения новых знаний и углубление имеющихся. Менее выражены мотивы повышения своей конкурентоспособности на рынке труда, возможности расширить круг общения и свои профессиональные связи, получить соответствующий документ [5].

³ Гладкая Е. В. Мотивация неформального обучения субъектов разных профессиональных групп // *Фундаментальные и прикладные аспекты компьютерных технологий и информационной безопасности* : сборник статей Всерос. науч.-технич. конф. Таганрог : Южный федеральный университет, 2023. С. 368–371. EDN: ALZREZ

Не все мотивы обеспечивают вовлеченность в деятельность. Это происходит, если действие реализуется не для достижения внешней по отношению к нему цели, а само по себе имеет смысл. По этому основанию выделяют внутреннюю (делать что-либо потому, что это доставляет удовольствие), внешнюю (делать что-либо потому, что это приводит к определенному результату) мотивации и амотивацию (отсутствие намерения действовать) [28]. Внутренние мотивы обычно формируются на базе потребностей обучающегося человека. В своем исследовании М. Тонгмак показал, что педагогические факторы и факторы среды косвенно влияют на намерение сотрудников непрерывно обучаться через удовлетворение своих потребностей в автономии, компетентности и связях с другими [16]. Анализ потребностей, реализуемых в разных формах непрерывного образования, позволяет глубже понять работающего и обучающегося человека. Однако в отечественной науке соответствующих исследований нами не обнаружено.

Несмотря на интерес ученых к проблеме непрерывного образования, можно констатировать недостаток эмпирических данных для понимания образовательной активности и ее мотивационных основ у работающих субъектов.

Материалы и методы

В настоящем исследовании были использованы следующие методики:

1. Авторская анкета учебной и трудовой деятельности – составлена для сбора социально-демографической информации и характеристик трудовой занятости, выявления опыта формального, неформального и информального обучения, а также регулярности и форм участия в непрерывном образовании.

2. Авторская анкета побудительных мотивационных факторов – разработана на основе опросника неформального обучения [26]; состоит из 16 пунктов, содержащих в причины, побуждающие к началу нового обучения.

3. Опросник образовательного опыта студентов [29] – использовался для изучения вовлеченности и саморегуляции

обучения. Полная версия опросника позволяет выявить пять компонентов образовательного опыта обучающихся. В рамках данного исследования были использованы шкалы «Вовлеченность» и «Опыт саморегулируемого обучения», включающие 13 утверждений. Экспертная оценка вопросов этих шкал показала, что в силу инвариантности учебных действий и компонентов отношения к обучению, они пригодны для диагностики опыта обучения работающих лиц.

4. Анкета для изучения поддерживающей мотивации – основана на опроснике «Шкала академической мотивации» [30]. Оригинальный опросник ориентирован на студентов вузов и предназначен для оценки семи разных типов учебной мотивации, три из которых относятся к внутренним мотивам, три – к внешним, и один представляет собой амотивацию. В рамках данного исследования были использованы модифицированные для неформального обучения шкалы «Познавательная мотивация», «Профессиональная мотивация», «Мотивация самоуважения и компетентности», «Мотивы престижа и конкуренции», «Интроецированная мотивация», «Экстернатальная мотивация» и «Амотивация». Респондентам был задан вопрос «Почему и для чего вы учитесь?»; в качестве ответов предложено 21 утверждение (по 3 на каждую шкалу). Степень согласия, с которыми они оценивали по 5-балльной шкале Ликерта: от «полностью соответствует» до «полностью не соответствует». Степень выраженности каждого типа учебной мотивации определялась суммой баллов по шкале (минимальное значение – 3 балла, максимальное – 15).

В обработке результатов применялись методы описательной математической статистики, t-критерий Стьюдента и критерий φ^* – угловое преобразование Фишера. Исследование проводилось в период с декабря 2022 г. по февраль 2023 г. Для обеспечения дистанционного сбора данных были использованы Google Forms.

В эмпирическом исследовании приняли добровольное участие 323 чел. – участники или выпускники программ дополнительного образования или неформальных обучающих курсов, реализующихся как



онлайн, так и офлайн в образовательных организациях на территории Ростовской области. Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству. На основе анализа трудового статуса в основную выборку отобраны 295 чел. в возрасте от 24 до 58 лет (средний возраст – 35,4 лет), из которых 128 мужчин (43,4 %) и 167 женщин (56,6 %). 273 чел. имеют высшее образование (92,5 %) и 22 чел. – среднее профессиональное (7,5 %).

По профессиональным сферам в выборку вошли 85 технических специалистов; 69 чел. осуществляют профессиональную деятельность в сферах менеджмента, экономики, продаж и услуг для бизнеса; 70 – работают в сфере помогающих практик (коучи, психологи, специалисты сфер здоровья, спорта и индустрии красоты); остальные 71 – специалисты сферы образования, пищевой промышленности, дизайнеры, ремесленники, а также совмещающие несколько различных областей деятельности.

В общей выборке выделены две группы: самозанятые – 143 чел. (из них 50 мужчин (35 %) и 93 женщины (65 %), средний возраст – 35,8 лет) и лица, работающие по найму, – 152 чел. (из них 78 мужчин (51,3%) и 74 женщины (48,7 %), средний возраст – 34,0 года).

Результаты исследования

Изучение форм участия респондентов в непрерывном обучении показало, что большинство из них регулярно обучаются посредством просмотра видео и публикаций в сети Интернет, чтения книг, взаимодействия с коллегами, освоения онлайн-курсов и участия в различных краткосрочных образовательных мероприятиях: семинарах, вебинарах, лекциях, тренингах, мастер-классах, воркшопах (табл. 1). Профессиональные форумы и конференции как форма обучения используются наименьшим числом респондентов.

Согласно сравнительному анализу по приведенным формам, обнаружено, что в группе самозанятых лиц достоверно больше респондентов, принимающих участие в курсах повышения квалификации ($\varphi^*_{эмп} = 2,996$ при $p \leq 0,01$), обучающих онлайн-курсах ($\varphi^*_{эмп} = 5,167$ при $p \leq 0,01$), открытых семинарах, вебинарах, лекциях, тренингах, мастер-классах, воркшопах ($\varphi^*_{эмп} = 5,004$ при $p \leq 0,01$), профессиональных форумах и конференциях ($\varphi^*_{эмп} = 3,476$ при $p \leq 0,01$), самообучении по видео- и/или публикациям в интернете ($\varphi^*_{эмп} = 2,627$ при $p \leq 0,01$).

Несмотря на более активное участие самозанятых в непрерывном обучении значимых различий в количестве затрачиваемого на него времени между группами не выявлено.

Т а б л и ц а 1. Использование респондентами разных форм непрерывного обучения, %
T a b l e 1. Respondents' use of various forms of lifelong learning, %

Формы непрерывного обучения / Forms of lifelong learning	Вся выборка / Entire sample	Самозанятые / Self-employed	Работающие по найму / Employees
Самообучение по видео и/или публикациям в сети Интернет / Self-study using videos and/or publications on the Internet	79,0	85,3	73,0
Чтение книг / Learning through reading books	64,2	68,5	56,6
Онлайн-курсы / Online courses	52,5	67,8	38,2
Обучение у наставника или коллег / Learning from a mentor or colleagues	49,8	51,0	48,7
Открытые семинары, вебинары, лекции, тренинги, мастер-классы, воркшопы / Open seminars, webinars, lectures, trainings, master classes, workshops	48,1	62,9	34,2
Курсы повышения квалификации / Refresher (qualification improvement) courses	32,9	41,3	25,0
Профессиональные форумы и конференции / Professional forums and conferences	27,8	37,1	19,1

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

Для большинства респондентов, вне зависимости от статуса их трудовой занятости, характерно посвящать обучению до 10 ч в неделю, а работе – 40 и более часов. При этом самозанятые уделяют работе меньше времени, чем работающие по найму лица.

Изучение побудительных факторов показало, что начало нового обучения полимотивировано: 4,4 % респондентов отметили только один мотив, а среднее число указанных одним человеком мотивов – 5,6. Более половины опрошенных стремятся к самосовершенствованию, профессиональному росту, ощущают потребность в новых навыках и определенной информации (табл. 2).

Согласно полученным данным, основные мотивы, побуждающие к обучению, связаны с желанием работающих субъектов развиваться лично и профессионально, а также с удовлетворением своих познавательных потребностей. Многие респонденты начинают обучение из-за повышенного

интереса к конкретной тематике, информации и навыкам. Разрыв в выборе таких мотивов как «профессиональный рост» и «профессиональные требования» больше указывает на внутреннюю интенцию к развитию, чем на внешние требования, предъявляемые к уровню профессиональной квалификации респондентов.

Мотивы «рекомендовано моими друзьями, коллегами», «рекомендовано моим наставником», «возможность завести новые знакомства» получили наименьшее количество голосов. Это обусловлено тем, что социальный фактор не является определяющим для выбора программы обучения. Мотивы «обучение выглядит заманчиво», «оригинальность технологии», «это актуально/распространено сейчас» также не выражены. Таким образом, общие тренды на рынке образования играют второстепенную роль, и участники выбирают те программы, которые могут закрыть их образовательный запрос.

Т а б л и ц а 2. Мотивы, побуждающие респондентов к обучению, %

T a b l e 2. Respondents' motives for initiating learning, %

Побуждающие мотивы / Inducements	Вся выборка / Entire sample	Самозанятые / Self-employed	Работающие по найму / Employees
Самосовершенствование / Self improvement	67,1	75,5	59,2
Профессиональный рост / Professional growth	66,8	72,7	61,2
Интерес к тематике / Interest in the topic	61,7	69,2	54,6
Ощущение потребности в новых навыках / Feeling the need for new skills	59,0	62,2	55,9
Потребность в некоторой информации / Need for some information	51,5	50,3	52,6
Профессиональные требования / Professional requirements	36,3	30,1	42,1
Любознательство / Curiosity	32,9	35,0	30,9
Связано с моим хобби / Related to my hobby	28,1	32,2	24,3
Получение диплома (сертификата) / Obtaining a diploma (certificate)	25,1	24,5	25,7
Подготовка к конкретной задаче или мероприятию / Preparing for a specific task or event	26,4	26,6	26,3
Рекомендовано моим наставником / Recommended by my mentor	15,9	16,1	15,8
Это актуально/распространено сейчас / This is relevant/mainstream now	14,6	11,9	17,1
Возможность завести новые знакомства / Opportunity to make new acquaintances	13,9	17,5	10,5
Оригинальность технологии / Originality of technology	13,6	16,8	10,5
Рекомендовано моими друзьями, коллегами / Recommended by my friends, colleagues	9,2	8,4	9,9
Обучение выглядит заманчиво / Training looks tempting	8,5	12,6	4,6



Статистический анализ различий в двух группах по частоте встречаемости побуждающих мотивов показал, что самозанятым, в отличие от работающих по найму, более характерны мотивы «самосовершенствование» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,004$ при $p \leq 0,01$), «профессиональный рост» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,103$ при $p \leq 0,05$), «интерес к тематике» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,592$ при $p \leq 0,01$), «возможность завести новые знакомства» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,743$ при $p \leq 0,05$) и «обучение выглядит заманчиво» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,524$ при $p \leq 0,01$). Для работающих по найму более свойственен мотив «профессиональные требования» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,155$ при $p \leq 0,05$).

Полученные результаты показали, что самозанятые больше стремятся к саморазвитию и профессиональному росту, что говорит о важности для них не только профессионального, но и личностного развития. Вероятно, это связано с инициативностью, которая проявляется не только в трудовой, но и в учебной деятельности.

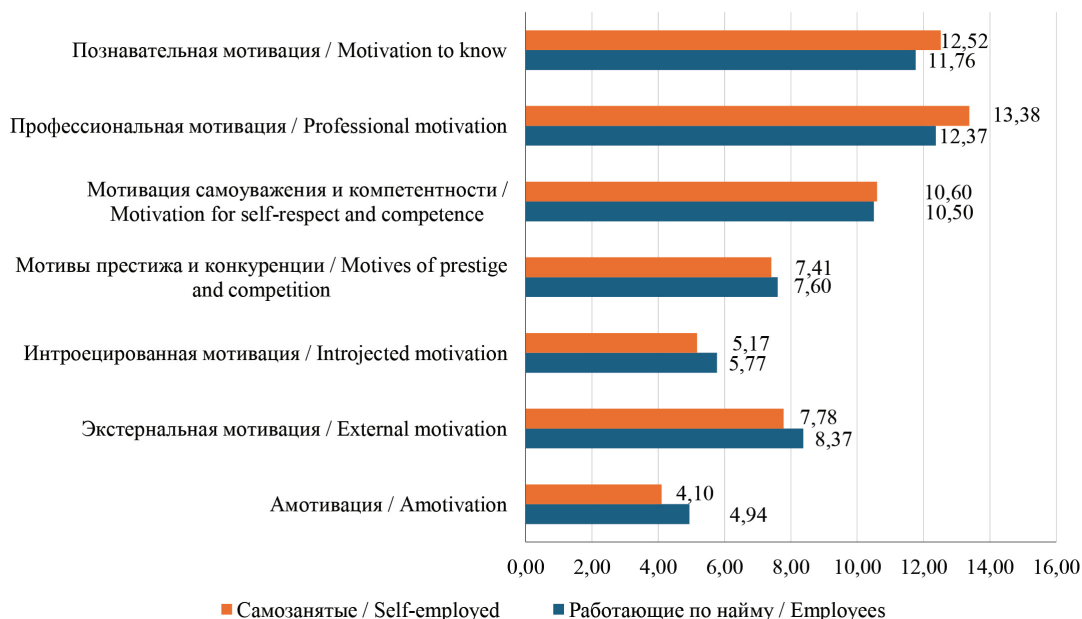
Возможность завести новые знакомства в процессе обучения больше привлекает самозанятых, чем работающих по найму. Наемные работники обычно приходят в уже сформированный коллектив, в котором люди с разными наборами навыков сотрудничают для достижения общей цели. Самозанятым часто приходится самостоятельно «с нуля» развивать сеть полезных социальных контактов для нетворкинга. Отмечается эффективность обучающих программ, поскольку люди, которые в них участвуют, объединены общим интересом или сферой деятельности.

Самозанятые реже, чем работающие по найму, руководствуются мотивом «профессиональные требования». Требование – это установленное ожидание, которое является обязательным. Учитывая, что деятельность самозанятых не контролируется руководящими лицами, а их подготовка не регулируется нормативными документами, отсутствует тот, кто предъявляет эти профессиональные требования. В то время как для работающих по найму соответствие профессиональным требованиям становится значимым для сохранения рабочего места и заработной платы или для продвижения по карьерной лестнице.

Результаты исследования поддерживающей мотивации показали, что наиболее выражены профессиональная мотивация, связанная с успешностью и самореализацией в профессиональной деятельности; познавательная мотивация – с получением удовольствия от процесса познания; мотивация самоуважения и компетентности, отражающая стремление быть компетентным и уверенным в себе (рисунок). Наиболее низкие баллы были получены по шкалам «Интроецированная мотивация», что говорит о слабой выраженности мотивов, связанных с чувством долга и оправданием ожиданий других людей, а также «Амотивация», диагностирующей отсутствие видения респондентом смысла обучения.

Полученные данные свидетельствуют о том, что для респондентов характерен высокий уровень внутренней мотивации и низкий уровень внешней. Большинство работающих лиц, участвующих в непрерывном обучении, видят в нем смысл, заинтересованы не только в результате, но и в самом процессе. Низкая выраженность интроецированной мотивации и амотивации согласуется тем фактом, что неформальное образование не является обязательным и базируется прежде всего на желании обучающегося, а не на навязанных нормах, правилах и стереотипах.

Сравнительный анализ мотивации в двух группах показал ряд статистически значимых различий. Так, у самозанятых более выражена профессиональная ($t_{\text{эмп}} = 3,6$ при $p \leq 0,01$) и познавательная ($t_{\text{эмп}} = 2,7$ при $p \leq 0,01$) мотивации, а у работающих по найму достоверно выше уровень интроецированной ($t_{\text{эмп}} = 2,0$ при $p \leq 0,05$), экстернальной ($t_{\text{эмп}} = 2,1$ при $p \leq 0,05$) мотивации и амотивации ($t_{\text{эмп}} = 3,5$ при $p \leq 0,01$). Самозанятые склонны участвовать в непрерывном обучении для удовлетворения профессиональных и познавательных потребностей, получая удовольствие от самого процесса учебной деятельности. Работающие по найму лица чаще учатся из чувства долга, желания получить документ и повысить доходы, потому что участие в профессиональном обучении – это требование работодателя, а не потребность самого индивида.



Р и с у н о к. Показатели по различным типам мотивации обучения у самозанятых и работающих по найму лиц

Figure. Indicators for various types of learning motivation among self-employed people and employees

Сравнение побудительных мотивационных факторов, инициирующих вхождение в учебные мероприятия, и поддерживающих мотивов, сопровождающих процесс учебной деятельности, не выявило противоречий. Познавательные потребности и профессиональные цели как привлекают работающих лиц к обучению, так и вовлекают в этот процесс. Однако реализации учебной деятельности также способствует стремление взрослого человека чувствовать себя компетентным и уверенным в себе.

Результаты исследования вовлеченности и опыта саморегулируемого обучения представлены в таблице 3.

Статистический анализ показал, что среди самозанятых лиц высокий уровень вовлеченности и опыта саморегулируемого обучения встречается достоверно чаще ($\varphi^*_{эмп} = 3,708$ при $p \leq 0,01$ и $\varphi^*_{эмп} = 3,537$ при $p \leq 0,01$, соответственно), чем у лиц, работающих по найму, а низкий уровень этих показателей встречается реже ($\varphi^*_{эмп} = 3,94$ при $p \leq 0,01$ и $\varphi^*_{эмп} = 3,416$ при $p \leq 0,01$ соответственно). Также самозанятые демонстрируют целенаправленность и осмысленность обучения, проявляют интерес к его содержанию, инвестируют достаточно усилий в накопление опыта, самостоятельно регулируют свое обучение.

Т а б л и ц а 3. Распределение респондентов по уровню вовлеченности и опыту саморегулируемого обучения, %

Table 3. Distribution of respondents by level of engagement and experience in self-regulated learning, %

Показатель / Indicator	Статус занятости / Employment status	Низкий уровень / Low level	Средний уровень / Medium level	Высокий уровень / High level
Вовлеченность / Engagement	Работающие по найму / Employees	19,1	74,3	6,6
	Самозанятые / Self-employed	4,9	74,1	21,0
Опыт саморегулируемого обучения / Self-regulated learning experience	Работающие по найму / Employees	19,1	71,0	9,9
	Самозанятые / Self-employed	6,3	68,5	25,2



Можно предположить, что самозанятые переключаются свой опыт погруженности в самостоятельную трудовую деятельность, где они несут единоличную ответственность за эффективность и результаты своей работы, на опыт непрерывного обучения, что позволяет им быть более вовлеченными, сконцентрированными и поглощенными учебным процессом. У данной группы более развиты навыки планирования, концентрации и рефлексии. Они вынуждены сочетать в себе все те роли, которые распределяются между разными людьми во время работы по найму на предприятии, и этот опыт благоприятно сказывается на их вовлеченности в неформальное обучение и его саморегуляции.

Работающие по найму лица менее вовлечены в учебную деятельность и готовы вкладывать в нее меньшее количество сил и энергии. Возможно, похожие стратегии они используют также на своем рабочем месте, что обусловлено разделением ответственности за результат работы со своими руководителями и коллегами, а значит, отсутствием острой необходимости совершенствовать навыки постановки целей, контроля собственной деятельности и ее коррекции. Наемные работники больше времени уделяют трудовой деятельности, чем самозанятые, что может указывать на иное распределение приоритетов и влиять на степень вовлеченности в задачи, различающиеся по субъективной значимости.

Обсуждение и заключение

Различные формы системы непрерывного образования, благодаря их общедоступности, гибкости, предметной точности, невысокой продолжительности, помогают сократить квалификационный разрыв между требованиями рынка труда и знаниево-навыковой базой, закладываемой формальным образованием. По результатам исследования, работающие лица используют разнообразные формы непрерывного образования: от самообучения по книгам и интернет-ресурсам до онлайн-курсов, краткосрочных обучающих мероприятий и курсов повышения квалификации. При этом большинство работающих участников непрерывного обучения преследуют

в первую очередь профессиональные цели: приобретение необходимых знаний, умений и навыков для профессионального роста, повышения уровня квалификации и востребованности, реализации своего потенциала в выбранной профессии. Эти данные согласуются с результатами, полученными другими исследователями [5; 27].

Важной характеристикой непрерывного обучения является мотивация и вовлеченность обучающихся. В исследовании выявлено, что большинство работающих лиц в обучении реализуют свои образовательно-профессиональные потребности и задачи самосовершенствования, учатся из интереса, а не по причине внешнего принуждения, долга или желания получить документ. Преобладание внутренней профессиональной и познавательной мотивации способствует высокой вовлеченности и саморегуляции обучения. Полученные результаты подтверждают возможность успешного совмещения работы с учебой [31] и согласуются с идеей о том, что взрослые обучающиеся способны самостоятельно определять свои учебные цели, могут применять ситуационную чувствительность на основе своего опыта и имеют внутреннюю мотивацию к обучению [32].

Однако, сопоставляя образовательную активность и ее мотивационные основы у респондентов с разным статусом трудовой занятости, можно говорить о том, что самозанятые, по сравнению с работающими по найму, чаще участвуют в различных формах непрерывного образования, обладают более высоким уровнем вовлеченности и опытом саморегулируемого обучения. Они воспринимают свою учебную деятельность как целенаправленную и осмысленную, более увлечены процессом неформального обучения, выше оценивают качество собственных усилий, направленных на учебную деятельность; склонны использовать стратегии саморегулируемого обучения, имеющие высокую значимость для успешности неформального обучения.

Кроме того, данная группа обладает более выраженной внутренней мотивацией; среди них больше людей, которые инициируют обучение в соответствии с потребностью в самосовершенствовании

и профессиональном росте, а также руководствуются внутренним интересом к изучаемой теме. Они обладают более высокой степенью выраженности познавательной мотивации и низкой экстеральной мотивацией и амотивацией. Для большинства самозанятых лиц учебная деятельность сама по себе представляет интерес и ценность, доставляет удовольствие.

Высокую активность и внутреннюю мотивацию самозанятых можно объяснить тем, что в современных рыночных условиях, характеризующихся динамичностью и большой конкуренцией, им приходится постоянно подтверждать свою профессиональную пригодность и личную эффективность. Остановка в своем развитии может быстро отразиться на их доходах и востребованности. Вероятно, выбрав самозанятость как способ удовлетворения потребности в автономии, связанный с самоуправлением, инициативой и ответственностью за свои действия, работающие субъекты воплощают ее и в обучении. Опираясь на теорию самодетерминации [33], можно говорить о том, что автономия наряду с реализацией универсальных психологических потребностей в компетентности и социальных связях способствует вовлеченности в неформальное обучение. Самозанятые несут самостоятельную ответственность за эффективность своей трудовой деятельности, осуществляя целеполагание, планирование и контроль [3].

В целом результаты исследования показали, что для работающих лиц непрерывное обучение является частью их профессиональной жизни и профессионального развития. Работающие по найму лица прежде всего ориентированы на совершенствование своих профессиональных знаний и навыков, самозанятые – на личностный рост и поиск себя. Как правило, неформальное обучение инициируется работающими субъектами

в стремлении приобрести знания и навыки, которые служат личным целям или целям организации [14]. У самозанятых, возможно, происходит интеграция этих целей, и свое образование, расширение кругозора, познавательное и личностное развитие они рассматривают как условие профессионального успеха, самореализации и устойчивости в динамичном мире.

Проведенное исследование является поисковым и имеет ряд ограничений. Во-первых, выборка состояла из людей преимущественно с высшим образованием, включенных в неформальные образовательные практики. Поэтому результаты демонстрируют достоверные различия в формах и мотивах непрерывного обучения самозанятых и работающих по найму лиц, но не позволяют судить обо всей совокупности работающего населения. Во-вторых, предложенные интерпретации являются предварительными и требуют дальнейших исследований. В рамках рассматриваемой проблематики также целесообразно изучить образовательные потребности и мотивы лиц, работающих в условиях неустойчивой (прекарной) занятости, которая, по мнению ученых [34], требует от них необходимости постоянного обновления навыков трудовой деятельности. Для дальнейших исследований непрерывного образования целесообразно разработать специальный инструментарий, поскольку имеющиеся методики диагностики учебной активности и мотивации обучающихся в вузе не всегда соответствуют его неформальному характеру.

Материалы и результаты исследования будут полезны маркетологам, работающим в сегменте образовательных услуг, разработчикам курсов и программ дополнительного профессионального образования, специалистам в сфере развития человеческих ресурсов, исследователям непрерывного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лызь Н. А., Гладкая Е. В., Нецадим И. О. Непрерывное образование: систематизация понятий и исследовательские перспективы // Педагогика. 2023. Т. 87, № 3. С. 28–39. URL: <http://pedagogika-rao.ru/journals/2023/03/> (дата обращения: 15.11.2023).
2. Покида А. Н., Зыбуновская Н. В. Самозанятость на современном рынке труда // Социально-трудовые исследования. 2019. № 3. С. 18–29. <https://doi.org/10.34022/2658-3712-2019-36-3-18-29>



3. Motivational Profiles and Proactive Career Behaviors among the Solo Self-Employed / S. M. E. van den Groenendaal [et al.] // *Career Development International*. 2021. Vol. 26, issue 2. P. 309–330. <https://doi.org/10.1108/CDI-06-2020-0149>
4. Carsrud A., Brännback M. Entrepreneurial Motivations: What Do We Still Need to Know? // *Journal of Small Business Management*. 2011. Vol. 49, issue 1. P. 9–26. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00312.x>
5. Дополнительное профессиональное образование как условие повышения конкурентоспособности специалистов на рынке труда / Г. Н. Тугускина [и др.] // *Интеграция образования*. 2022. Т. 26, № 1. С. 111–129. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.111-129>
6. Vadivel B., Namaziandost E., Saeedian A. Progress in English Language Teaching Through Continuous Professional Development – Teachers’ Self-Awareness, Perception, and Feedback // *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. Article no. 757285. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.757285>
7. Ананченко П. И. Обучение без отрыва от производства как форма воспроизводства профессиональных компетенций работников: теоретический аспект // *Вестник Академии знаний*. 2023. № 1 (54). С. 22–25. URL: <https://academiyadt.ru/wp-content/uploads/vaz/vaz-54-v2.pdf> (дата обращения: 15.11.2023).
8. Лазарева Е. А. Особенности обучения персонала без отрыва от производства // *Ученые записки Тамбовского отделения РoCМУ*. 2019. Вып. 14. С. 151–157. URL: <http://tambov.rosmu.ru/activity/attach-events/1488/14-2019.pdf> (дата обращения: 15.11.2023).
9. Лызь Н. А., Лызь А. Е. Феномен самообразования: обзор мировых исследовательских контекстов // *Образование и саморазвитие*. 2023. Т. 18, № 4. С. 121–140. <https://doi.org/10.26907/esd.18.4.10>
10. Brandi U., Iannone R. L. Approaches to Learning in the Context of Work – Workplace Learning and Human Resources // *Journal of Workplace Learning*. 2021. Vol. 33, no. 5. P. 317–333. <https://doi.org/10.1108/JWL-01-2020-0015>
11. A Knowledge Appropriation Model to Connect Scaffolded Learning and Knowledge Maturation in Workplace Learning Settings / T. Ley [et al.] // *Vocations and Learning*. 2020. Vol. 13. P. 91–112. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09231-2>
12. 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, issue 17. P. 4–18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i17.23663>
13. Noe R. A., Tews M. J., Marand A. D. Individual Differences and Informal Learning in the Workplace // *Journal of Vocational Behavior*. 2013. Vol. 83, issue 3. P. 327–335. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.009>
14. Integrative Literature Review on Informal Learning: Antecedents, Conceptualizations, and Future Directions / S. Jeong [et al.] // *Human Resource Development Review*. 2018. Vol. 17, issue 2. P. 128–152. <https://doi.org/10.1177/1534484318772242>
15. Investigating the Multidimensionality of Informal Learning: Validation of a Short Measure for White-Collar Workers / J. Decius [et al.] // *Human Resource Development Quarterly*. 2023. Vol. 34, issue 1. P. 45–74. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21461>
16. Thongmak M. A Model for Enhancing Employees’ Lifelong Learning Intention Online // *Learning and Motivation*. 2021. Vol. 75. Article no. 101733. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101733>
17. Song D., Bonk C. J. Motivational Factors in Self-Directed Informal Learning from Online Learning Resources // *Cogent Education*. 2016. Vol. 3, issue 1. Article no. 1205838. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1205838>
18. Choo C. E. K., Kan Z. X., Cho E. A Review of the Literature on the School-Work-Life Interface // *Journal of Career Development*. 2021. Vol. 48, issue 3. P. 290–305. <https://doi.org/10.1177/0894845319841170>
19. Yu Z. A Meta-Analysis and Bibliographic Review of the Effect of Nine Factors on Online Learning Outcomes across the World // *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27. P. 2457–2482. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10720-y>
20. Kahu E. R. Framing Student Engagement in Higher Education // *Studies in Higher Education*. 2013. Vol. 38, issue 5. P. 758–773. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
21. Reciprocal Modeling of University Students’ Perceptions of the Learning Environment, Engagement, and Learning Outcome: A Longitudinal Study / J.-P. Guo [et al.] // *Learning and Instruction*. 2023. Vol. 83. Article no. 101692. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101692>
22. Bowden J. L.-H., Tickle L., Naumann K. The Four Pillars of Tertiary Student Engagement and Success: A Holistic Measurement Approach // *Studies in Higher Education*. 2021. Vol. 46, issue 6. P. 1207–1224. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672647>
23. Lemmetty S., Collin K. Self-Directed Learning as a Practice of Workplace Learning: Interpretative Repertoires of Self-Directed Learning in ICT Work // *Vocations and Learning*. 2020. Vol. 13. P. 47–70. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09228-x>

24. Facilitating Goal Setting and Planning to Enhance Online Self-Regulation of Learning / J. Wong [et al.] // *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 124. Article no. 106913. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106913>
25. Synthesizing Research Evidence on Self-Regulated Learning and Academic Achievement in Online and Blended Learning Environments: A Scoping Review / Z. Xu [et al.] // *Educational Research Review*. 2023. Vol. 39. Article no. 100510. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100510>
26. Understanding the Self-Directed Online Learning Preferences, Goals, Achievements, and Challenges of MIT OpenCourseWare Subscribers / C. J. Bonk [et al.] // *Journal of Educational Technology and Society*. 2015. Vol. 18, no. 2. P. 349–368. URL: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.2.349> (дата обращения: 15.11.2023).
27. Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Влияние неформального образования на человеческий капитал: поколенческий подход // *Интеграция образования*. 2020. Т. 24, № 2. С. 316–338. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.316-338>
28. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective. Definitions, Theory, Practices, and Future Directions // *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. Article no. 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
29. Лызь Н. А., Голубева Е. В., Истратова О. Н. Образовательный опыт студентов: концептуализация и разработка инструмента оценки качества образования // *Вопросы образования*. 2022. № 3. С. 67–98. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-67-98>
30. Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Сычев А. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» // *Психологический журнал*. 2014. Т. 35, № 4. С. 96–107. URL: <https://psy.jes.su/s0205-95920000597-3-1/> (дата обращения: 15.11.2023).
31. Лызь Н. А., Истратова О. Н., Голубева Е. В. Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 2. С. 80–96. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96>
32. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* / M. Knowles [et al.]. 9th Ed. London : Routledge. 2020. 406 p. <https://doi.org/10.4324/9780429299612>
33. Vansteenkiste M., Ryan R. M., Soenens B. Basic Psychological Need Theory: Advancements, Critical Themes, and Future Directions // *Motivation and Emotion*. 2020. Vol. 44, issue 1. P. 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
34. Университеты как источник формирования precarious занятости / А. В. Меренков [и др.] // *Интеграция образования*. 2023. Т. 27, № 2. С. 273–288. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.273-288>

REFERENCES

1. Lyz N.A., Gladkaya E.V., Neshchadim I.O. Lifelong Education: Systematization of Concepts and Research Prospects. *Pedagogika*. 2023;87(3):28–39. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://pedagogika-rao.ru/journals/2023/03/> (accessed 15.11.2023).
2. Pokida A.N., Zybunovskaya N.V. Self-Employment in Contemporary Labor Market. *Social and Labor Research*. 2019;(3):18–29. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.34022/2658-3712-2019-36-3-18-29>
3. van den Groenendaal S.M.E., Rossetti S., van den Bergh M., Kooij T.A.M., Poell R.F. Motivational Profiles and Proactive Career Behaviors among the Solo Self-Employed. *Career Development International*. 2021;26(2):309–330. <https://doi.org/10.1108/CDI-06-2020-0149>
4. Carsrud A., Brännback M. Entrepreneurial Motivations: What Do We Still Need to Know? *Journal of Small Business Management*. 2011;49(1):9–26. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00312.x>
5. Tuguskina G.N., Rozhkova L.V., Naydenova L.I., Supikov V.N., Seidov Sh.G. Continuing Education as a Condition for Increasing Specialists' Competitiveness in the Labor Market. *Integration of Education*. 2022;26(1):111–129. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.106.026.202201.111-129>
6. Vadivel B., Namaziandost E., Saeedian A. Progress in English Language Teaching Through Continuous Professional Development – Teachers' Self-Awareness, Perception, and Feedback. *Frontiers in Education*. 2021;6:757285. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.757285>
7. Ananchenkova P.I. On-the-Job Training as a Form of Reproduction of Professional Competencies of Employees: Theoretical Aspect. *Bulletin of the Academy of Knowledge*. 2023;(1):22–25. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://academiyadt.ru/wp-content/uploads/vaz/vaz-54-v2.pdf> (accessed 15.11.2023).
8. Lazareva E.A. Features Staff Training without Interrupting Production. *Scientific Notes of the Tambov Branch of the Ruys*. 2019;(14):151–157. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <http://tambov.rosmu.ru/activity/attach/events/1488/14-2019.pdf> (accessed 15.11.2023).



9. Lyz N., Lyz A. The Phenomenon of Self-Education: Review of World Research Contexts. *Education and Self Development*. 2023;18(4):121–140. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.4.10>
10. Brandi U., Iannone R.L. Approaches to Learning in the Context of Work – Workplace Learning and Human Resources. *Journal of Workplace Learning*. 2021;33(5):317–333. <https://doi.org/10.1108/JWL-01-2020-0015>
11. Ley T., Maier R., Thalmann S., Waizenegger L., Pata K., Ruiz-Calleja A. A Knowledge Appropriation Model to Connect Scaffolded Learning and Knowledge Maturation in Workplace Learning Settings. *Vocations and Learning*. 2020;13:91–112. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09231-2>
12. 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;16(17):4–18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i17.23663>
13. Noe R.A., Tews M.J., Marand A.D. Individual Differences and Informal Learning in the Workplace. *Journal of Vocational Behavior*. 2013;83(3):327–335. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.009>
14. 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;17(2):128–152. <https://doi.org/10.1177/1534484318772242>
15. 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*. 2023;34(1):45–74. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21461>
16. Thongmak M. A Model for Enhancing Employees' Lifelong Learning Intention Online. *Learning and Motivation*. 2021;75:101733. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101733>
17. Song D., Bonk C.J. Motivational Factors in Self-Directed Informal Learning from Online Learning Resources. *Cogent Education*. 2016;3(1):1205838. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1205838>
18. Choo C.E.K., Kan Z.X., Cho E. A Review of the Literature on the School-Work-Life Interface. *Journal of Career Development*. 2021;48(3):290–305. <https://doi.org/10.1177/0894845319841170>
19. Yu Z. A Meta-Analysis and Bibliographic Review of the Effect of Nine Factors on Online Learning Outcomes across the World. *Education and Information Technologies*. 2022;27:2457–2482. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10720-y>
20. Kahu E.R. Framing Student Engagement in Higher Education. *Studies in Higher Education*. 2013;38(5):758–773. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
21. Guo J.-P., Lv S., Wang S.-C., Wei S.-M., Guo Y.-R., Yang L.-Y. Reciprocal Modeling of University Students' Perceptions of the Learning Environment, Engagement, and Learning Outcome: A Longitudinal Study. *Learning and Instruction*. 2023;83:101692. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101692>
22. Bowden J.L.-H., Tickle L., Naumann K. The Four Pillars of Tertiary Student Engagement and Success: A Holistic Measurement Approach. *Studies in Higher Education*. 2021;46(6):1207–1224. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672647>
23. Lemmetty S., Collin K. Self-Directed Learning as a Practice of Workplace Learning: Interpretative Repertoires of Self-Directed Learning in ICT Work. *Vocations and Learning*. 2020;13:47–70. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09228-x>
24. Wong J., Baars M., He M., de Koning B.B., Paas F. Facilitating Goal Setting and Planning to Enhance Online Self-Regulation of Learning. *Computers in Human Behavior*. 2021;124:106913. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106913>
25. Xu Z., Zhao Y., Liew J., Zhou X., Kogut A. Synthesizing Research Evidence on Self-Regulated Learning and Academic Achievement in Online and Blended Learning Environments: A Scoping Review. *Educational Research Review*. 2023;39:100510. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100510>
26. Bonk C.J., Lee M.M., Kou X., Xu S., Sheu F.-R. Understanding the Self-Directed Online Learning Preferences, Goals, Achievements, and Challenges of MIT OpenCourseWare Subscribers. *Journal of Educational Technology & Society*. 2015;18(2):349–368. Available at: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.2.349> (accessed 15.11.2023).
27. Kicherova M.N., Efimova G.Z. The Impact of Non-Formal Education on Human Capital: A Generational Approach. *Integration of Education*. 2020;24(2):316–338. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.099.024.202002.316-338>
28. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective. Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2020;61:101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
29. Lyz' N.A., Golubeva E.V., Istratova O.N. Students' Educational Experience: The Conceptualization and Development of a Tool for the Assessment of Education Quality. *Educational Studies Moscow*. 2022;(3):67–98. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-67-98>

30. Gordeeva T., Osin E., Sychev O. “Academic Motivation Scales” Questionnaire. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2014;35(4):96–107. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://psy.jes.su/s0205-95920000597-3-1/> (accessed 15.11.2023).

31. Lyz' N.A., Istratova O.N., Golubeva E.V. Working Students: Educational Success and Subjective Well-Being. *Higher Education in Russia*. 2023;32(2):80–96. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96>

32. Knowles M., Holton E.F., Swanson R.A., Robinson P.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 9th Ed. London: Routledge; 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429299612>

33. Vansteenkiste M., Ryan R.M., Soenens B. Basic Psychological Need Theory: Advancements, Critical Themes, and Future Directions. *Motivation and Emotion*. 2020;44(1):1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>

34. Merenkov A.V., Antonova N.L., Bakhtin E.L., Popova G.I. Universities as a Source of Precarious Employment. *Integration of Education*. 2023;27(2):273–288. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.111.027.202302.273-288>

Об авторах:

Лызь Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и безопасности жизнедеятельности Южного федерального университета (344006, Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105, корп. 42), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1911-8434>, **Scopus ID:** [55324718400](https://orcid.org/0000-0002-1911-8434), **Researcher ID:** [P-3318-2015](https://orcid.org/0000-0002-1911-8434), nlyz@sfedu.ru

Гладкая Елена Васильевна, аспирант кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Южного федерального университета (344006, Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105, корп. 42), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-4956-4905>, egladkaia@sfedu.ru

Заявленный вклад авторов:

Н. А. Лызь – разработка концепции исследования; методология исследования; концептуализация выводов; подготовка текста статьи.

Е. В. Гладкая – обзор литературы; подготовка и проведение эмпирического исследования; анализ результатов.

Доступность данных и материалов. Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 21.01.2024; одобрена после рецензирования 03.04.2024; принята к публикации 08.04.2024.

About the authors:

Natalia A. Lyz, Dr.Sci. (Ped.), Professor, Head of the Chair of Psychology and Safety of Existence, Southern Federal University (105/42 Bolshaya Sadovaya St., Rostov-on-Don 344006, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1911-8434>, **Scopus ID:** [55324718400](https://orcid.org/0000-0002-1911-8434), **Researcher ID:** [P-3318-2015](https://orcid.org/0000-0002-1911-8434), nlyz@sfedu.ru

Elena V. Gladkaya, PhD Student of the Chair of Psychology and Safety of Existence, Southern Federal University (105/42 Bolshaya Sadovaya St., Rostov-on-Don 344006, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-4956-4905>, egladkaia@sfedu.ru

Authors' contribution:

N. A. Lyz – development of a research concept; research methodology; conceptualization of findings; writing the text of the article.

E. V. Gladkaya – literature review; preparation and implementation of empirical research; analysis of results.

Availability of data and materials. The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 21.01.2024; revised 03.04.2024; accepted 08.04.2024.