



Катерина АСТАХОВА

доктор історичних наук, професор, ректор
Харківського гуманітарного університету
«Народна українська академія»

Ключові слова: авторська модель, безперервна освіта, глобалізація, освітні практики, експеримент, соціальний капітал, суспільство знань.

Складні й суперечливі процеси глобалізації знайшли віддзеркалення і в галузі освіти. Вони виявилися чи не найскладнішим фундаментальним викликом, із яким зіткнулися освітні інституції. Практично цей виклик виявився серйознішим, ніж той, із яким свого часу зіткнувся світ університету в середні віки. Глобалізація поставила під сумнів саму життєздатність сучасної системи організації післясередньої освіти, в основі якої знаходиться університет. У світі університету відбулися зміни кардинальні. Вони торкнулися всіх аспектів і сторін його діяльності. І в цих умовах відбувається важка й дець навіть ризикована робота з адаптації до викликів епохи глобалізації. Одним із варіантів відповідей на виклики глобалізації стало впровадження освітньої моделі, що отримала назву lifelong learning (LLL).

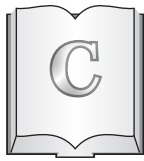
УДК 37.018-22.332:167.7-022-8.5ХГУ «НУА»
DOI 10.31392/NPU-VOU.2020.4(79).02

**АВТОРСЬКА
МОДЕЛЬ
БЕЗПЕРЕРВНОЇ
ОСВІТИ
(НА ПРИКЛАДІ
ДІЯЛЬНОСТІ
ХАРКІВСЬКОГО
ГУМАНІТАРНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
«НАРОДНА
УКРАЇНСЬКА
АКАДЕМІЯ»)**

© Астахова К., 2020

Концептуально ця модель активно впроваджується в практику освітнього процесу з кінця ХХ ст. За цілою низкою причин модель LLL активно реалізується в Україні. Одним із цікавих експериментальних полігонів став Харків, де концепція трансформувалася в практику цілого ряду освітніх проєктів. Першими такою модель запровадили в інноваційному науково-навчальному комплексі Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» (1991), що спочатку був стратегічно зорієнтований на експериментально-пошукову діяльність у межах реалізації концепції LLL.

У статті зроблено спробу описати (у найзагальніших рисах) і проаналізувати авторську модель безперервної гуманітарної освіти, здійснювану в ХГУ «НУА» впродовж майже трьох десятиліть.



вітовий освітній простір – поняття відносно нове. Не претендуючи на академічність визначення, видається допустимим трактувати його як сукупність усіх освітніх і виховних установ, науково-педагогічних центрів, урядових і громадських організацій з освіти в різних країнах, геополітичних регіонах і, у глобальному масштабі, їх взаємодія в умовах інтенсивної інтернаціоналізації різних галузей суспільного життя.

Новітнім етапом інтернаціоналізації стала глобалізація (хоча необхідно зазначити, що в літературі є й інші погляди) [2, с. 3]: формується світове господарство як цілісний організм, поглиблюється міжнародний розподіл праці, інтенсифікуються культурні зв'язки. Взаємозалежність країн і народів, що зростає, розширення контактів між людьми різних національностей, рас і конфесій створює сприятливі умови для формування спільних цінностей, ефективного використання міжнародного досвіду.

Глобалізація, на жаль, демонструє й видимі негативні сторони: ейфорійні надії на гармонійну планетарну конвергенцію зазнали краху. Не відійшли в історію ані міждержавні конфлікти, ані зіткнення на етнічному й релігійному ґрунті. Не здолано й нерівномірність розвитку країн і регіонів. Щобільше, розрив між розвиненими країнами й країнами, що розвиваються, продовжує збільшуватися, і це перетворилося на найгострішу проблему, що зачіпає інтереси всього людства й створює вибухонебезпечну ситуацію у світі.

В умовах глобалізації в тісну взаємодію вступають різні зрізи людської цивілізації. Це створює нові, раніше невідомі світу проблеми. Але спроби уповільнити, зупинити або ж повернути назад процеси глобалізації є безперспективними. Глобалізація – об'єктивна тенденція сучасного розвитку, і завдання полягає в тому, щоб максимально використати її можливості на благо людства й мінімізувати негативні аспекти та наслідки.

Складні й суперечливі процеси глобалізації знаходять віддзеркалення й у галузі освіти. Насамперед це стосується:

- стратегії розвитку міжнародних відносин між закладами вищої освіти;
- міжнародних гарантій якості освіти;
- проблем транснаціональної освіти;
- регіональної й міжрегіональної кооперації;
- інформаційних і комунікаційних технологій освіти, віртуальних університетів;
- поліпшення рівності й доступу до вищої освіти.

Глобалізація, можливо, найбільш фундаментальний виклик, із яким стикається освіта за всю свою довгу історію, причому серйозніший за виклики, кинуті середньовічному університету епохи гуманізму, науково-технічної революції або революційної Європи з подальшою індустріалізацією, урбанізацією й секуляризацією життя суспільства, і навіть серйозніший за виклик тоталітаризму вже в нашому сторіччі.

Процес глобалізації ставить під сумнів саму життєздатність сучасної організації системи вищої освіти, в основі якої – університет.

Сили глобалізації не лише переkraюють економіку й спосіб життя людей, але й ставлять під питання статус національної держави (із яким пов'язані наші уявлення про громадянські та демократичні права); проникають у приватне життя неформальних об'єднань, товариств, сім'ї – і навіть глибше – в інтимний світ особистої ідентичності. Але якщо глобалізація настільки радикально впливає на такі інститути (і ідеї), якими є ринок, держава, індивідуум, то, очевидно, вона не може так само радикально вплинути і на сам інститут освіти.

Глобалізація зачіпає університети принаймні з трьох причин: 1) тісний зв'язок із вирішенням завдання щодо поширення національних культур; 2) процеси стандартизації навчання під впливом сучасних інформаційно-комунікативних технологій і поява глобальних дослідницьких культур і мереж; 3) обмеження можливостей бюджету.

тів благополучних держав, від яких залежить більша частина вступів до університету, діяльністю глобальних ринків [2, с. 5].

Звичайно, університети можуть спробувати повернутися до своїх джерел і сконструювати якісь нові моделі, що відповідають тим новим реаліям, із якими вони зіткнулися: у них все ще багато спільного. Університети мають у своєму розпорядженні міжнародні зв'язки, які, хоча й розвивалися в різних цілях, можуть виявитися корисними. На регіональній основі ці старі форми взаємодії, оскільки йдеться про Європу, можна спробувати відродити. Щобільше, університет поки має й потенціал для того, щоб виступити провідною установою суспільства знання, центром, у якому символічні продукти якщо й не виробляються, то принаймні продумуються й створюються.

Обсяг змін і швидкість нововведень ніколи не були такими високими, як в останні десятиліття. Нинішні університети зовсім не схожі на університети середини ХХ ст. Кількість студентів різко зросла. Змінився і їхній соціальний склад: у своїй більшості сучасні студенти вже не є вихідцями з привілейованих соціальних груп і не зорієнтовані на те, щоб згодом посісти елітарні посади чи зробити елітну кар'єру. Нові дисципліни, нові навчальні плани й технології, нові концепції науки й знання не лише постійно переміщуються, але й «проходять» через університет.

Фундаментальні зміни відбулися в університетах і з організаційного погляду – вони стали величезною корпоративною бюрократією. Тобто практично в будь-якому сенсі сучасний університет принципово змінився.

На університети чекає важка і десь навіть ризикована робота з адаптації щодо вимог епохи глобалізації, що зароджується. Якщо вони не виявлять потрібної гнучкості, необхідність у них може просто відпасти, а якщо продемонструють її занадто динамічно, то в результаті можуть перестати бути університетами. Інакше кажучи, у ХХІ ст. університетам належить про-

йти вузькою стежкою між тим, що справді застаріло, і можливою відмовою від своїх традиційних цінностей.

Епоха глобалізації надає принципово нові можливості для розвитку освіти, але водночас ставить більш жорсткі вимоги до якісних і сутнісних його параметрів.

Глобалізація призводить до кардинальних змін у системі вищої освіти, до серйозної модернізації.

Однією з відповідей на виклики глобалізації стала поява освітньої моделі *life long learning* і трансформація «під неї» освітніх практик.

Концепція безперервної освіти стала однією з головних ідей межі ХХ–ХХІ ст. Сутність її полягає в тому, що кожна людина навчається протягом усього життя, а суспільство покликане надати їй таку можливість. Це вимога соціального, технічного, економічного й будь-якого іншого виду прогресу, бо лише грамотна людина може творчо займатися будь-якою діяльністю. Наука й виробництво, праця й підприємництво, освіта й культура – будь-яка діяльність у сучасних умовах потребує засвоєння й оновлення знань від народження до кінця життя, безперервної освіти всіх – від дошкільного до пенсійного віку.

Сама концепція безперервної освіти в сучасному її трактуванні була сформульована ЮНЕСКО в 1972 р. Уже тоді модель безперервної освіти розглядалася як розвиток цілісної системи освіти, що дозволяє застосовувати до неї методологію систем, що само-розвиваються, самоорганізуються.

Після 1972 р. ідея безперервності почала поступово (треба зазначити – досить динамічно) прокладати собі шлях у світовому освітньому просторі. Якщо аналізувати матеріали найбільших міжнародних конференцій і форумів, то чітко видно, як ідея безперервності освіти знаходила віддзеркалення практично у всіх головних документах. Досить чітко визначення вона одержала в матеріалах Всесвітньої конференції з вищої освіти, що відбулася в Парижі 5–9 жовтня 1998 р.

Її підсумковий документ в п. 8 зафіксував, що концепція навчання протягом усього життя потребує максимальної підтримки й розвитку, а держава покликана всіляко підтримувати цей процес. Ці «паризькі» позиції знайшли відбиття в нормативних документах, що стосуються розвитку освіти багатьох країн. Не стала винятком і Україна, у національній доктрині розвитку освіти якої записано: «формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя...».

Зростання інтересу до проблеми розвитку безперервної освіти відбилосся й у спеціальній літературі. Досить швидко й динамічно стала формуватися історіографія питання. На початковому етапі, звичайно, основні публікації концентрувалися в спеціалізованих виданнях, таких як «Вища освіта України», «Вища школа», «Вісник вищої школи», «Вища освіта в Європі», «Шлях освіти», «Освіта й управління» тощо. З'явилися статті загального плану, у яких під різним кутом і з різних позицій розглядалися теоретичні аспекти безперервної освіти, її прикладні складові. У цій низці видаються цікавими публікації таких авторів, як Л. Гребеньов [3], П. Кілін [5], М. Лукашенко [6], Л. Петерсон [9], М. Ушаков [10], К. Щурін [11] та ін. Не розлого, швидше «вкрапленнями», ніж системно, з'являються матеріали порівняльного характеру, що узагальнюють досвід зарубіжних освітніх систем: С. Романова [1], Л. Зоріна [4].

Видається, є всі підстави стверджувати, що значний внесок у загальну історіографічну скарбничку розробки проблеми зробили й роблять учені першого в Україні комплексу безперервної освіти – Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», які в рамках комплексної наукової теми, пов'язаної з розвитком інтелектуального потенціалу України на межі ХХ–ХХІ ст. (керівник – проф. В. І. Астахова), плідно працюють над дослідженням соціологічних, філософських, економічних, історичних та інших аспектів розвитку безперервної освіти [12].

Пильна увага до цієї проблеми в Україні та звернення світової спільноти до моделі безперервної освіти мають дуже вагомі причини. Окрім широко відомого динамізму й швидкоплинності, що пронизує все й усіх у ХХІ ст., швидкого старіння знань і навичок, відмирання професій і колапсopodobного накопичення інформації, є й інші проблеми та суперечності, пом'якшити й подолати які здатна саме безперервність процесу пізнання, навчання, перепідготовки.

Будь-яка сучасна людина стикається з конфліктом між глобальними й місцевими проблемами. Є необхідність допомогти людям поступово відчутти себе громадянами світу без втрати етнічної й соціальної ідентичності. Проте універсальні й індивідуальні цінності не повинні стикатися. Процес глобалізації і неминучий, і перспективний, але водночас пов'язаний із серйозними труднощами. Саме освіті належить спробувати зменшити небезпеку, пом'якшити можливий шок від зіткнення різних традицій, сприяти формуванню соціальної довіри.

Система освіти покликана також сприяти подоланню суперечності між довгостроковими й короткостроковими завданнями. У ситуації панування ефемерної миттєвості в умовах надлишку інформації людина неминуче зосереджується на вирішенні поточних проблем. Високий освітній ценз, постійно підтримуваний і оновлюваний, здатний створити деякий баланс між «сьогодні» й «завжди».

Принципово новою можна вважати ще одну суперечність, із якою стикається сучасна людина – це суперечність між небаченим розвитком знань і можливостями їх засвоєння окремою людиною.

Перелік суперечностей конфліктів, пом'якшити які покликана освіта, – протягом знову ж таки всього життя людини – можна було б збільшувати. Сутність не в їх кількості. Сутність у тому, що в системі освіти, у сучасному її розумінні й тлумаченні, справді необмежені можливості,

зокрема і в галузі формування соціально-го капіталу.

Найімовірніше, модель безперервної освіти все ж таки не «згорнеться» до рівня короткочасної кампанії, бо процеси, що відбуваються в суспільстві взагалі і в освіті зокрема, глибоко фундаментальні й зумовлені зовнішніми та внутрішніми чинниками.

Видається доцільним зупинитися на феномені перехідності, властивому не лише нашому суспільству, але й цивілізованому світу загалом. Ця перехідність по-особливому позначається на такій фундаментальній основі соціальних систем, як міжінституційна ізоляція. Школа і заклад вищої освіти, як основні учасники моделі безперервної освіти, змушені переступати свої інституційні межі.

У стабільному стані суспільства інститути, оскільки вони виконують спеціалізовані соціальні функції, обов'язково мають бути відособленими один від одного. Феномен міжінституційної ізоляції є важливим атрибутом рівноважного стану системи, заставою стійкості суспільства. Ця ізоляція може бути просторовою (різні соціальні простори), часовою (у різних державах не збігаються довгі еволюції й модернізації), нормативною тощо. Крім того, ізоляції сприяє й те, що за винятком інституційні гібриди є нежиттєздатними, оскільки не витримують конкуренції з укоріненими формами.

Водночас це зовсім не означає, що зони інституційного перетину взагалі не можуть існувати. Проте такі форми не є загальними в стабільному стані суспільства.

Інша справа – перехідні ситуації. Однією з їхніх характерних рис є процес інтенсивного інституційного формоутворення, генерування нових інституційних варіантів упорядкування соціального життя. Цьому процесу сприяє взаємний обмін генетичною інформацією між раніше ізольованими інститутами, що призводить до їх збагачення, більш широкого перебирання варіантів інституційної організації в умовах нових технологічних можливостей. Водночас варто мати на увазі, що соціально-еко-

номічні ризики такого перебирання й експериментування є досить високими й загалом знижують поточну функціональну ефективність.

Отже, модель безперервної освіти є своєрідним і вельми важливим кроком на шляху формування нових освітніх інститутів суспільства. Поки що важко сказати напевно, якими саме вони будуть, що об'єктивно посилює значення експериментально-пошукової діяльності.

Ця загальна теорія питання може бути проілюстрована якнайкраще практикою розвитку й запровадження моделі безперервної освіти в Харківському регіоні (Україні).

Харків обрано певним орієнтиром, оскільки на це є історичні й соціально-економічні причини. Якщо говорити про перші, то можна перерахувати загальновідомі:

- 1) Харків – найбільший вишівський центр Східної Європи;
- 2) тут є глибокі освітні й наукові традиції;
- 3) під час бурхливого розвитку вищої школи радянського періоду в 20–30-ті роки ХХ ст. у столичному Харкові сформувалося могутнє вишівське товариство, відмінною рисою якого стала своєрідна «різноспрямованість» ЗВО (технічні, природничо-наукові, гуманітарні тощо).

Якщо говорити про причини, що аналізують менше, то з-поміж них варто виділити:

- 1) наявність наукових шкіл, значення яких для відтворення інтелектуального потенціалу важко переоцінити;
- 2) сформованість у регіоні адміністративного й управлінського ресурсу, що сприяє зваженому й логічному вирішенню питань розвитку освітнього сектору;
- 3) появу на початку 90-х років ХХ ст. сектору приватної освіти, що динамічно розвивається.

Як би там не було, але Харківський регіон сьогодні однозначно посідає в Україні провідні позиції щодо розвитку й запровадження моделі безперервної освіти. Саме тут, так об'єктивно склалося, сформовано ту критичну масу, яка дає змогу відпрацю-

увати модель безперервної освіти практично на всіх основних етапах її функціонування й відстежувати процеси, що її супроводжують.

Серед перших у Харкові таку модель почала реалізовувати на практиці Народна українська академія, яка виникла в 1991 р. і одразу була стратегічно зорієнтована саме на експериментально-пошукову діяльність у рамках реалізації концепції безперервної освіти. Здобуття в 1997 р. (і пролонгація в 2002 р. (Наказ № 584), 2007 р. (Наказ № 382) і у 2012 р. (Наказ № 884)) статусу експериментального майданчика Міністерства освіти та науки України з відпрацювання модуля безперервної гуманітарної освіти вивело експеримент за межі регіонального.

Спроба проаналізувати й системно описати авторську модель безперервної освіти потребує, як мінімум, постійної опори на загальноукраїнський контекст, без знання якого зрозуміти етапи, закономірності й акценти формування згаданої моделі навряд чи можливо.

Від моменту свого створення академія пережила три своєрідні етапи в розвитку системи вищої освіти України, які безпосередньо впливали на університетський сектор. На першому етапі, у 90-ті роки, коли відбувалося формування приватної освіти й держсектор переживав не кращі часи, динаміка розвитку ХГУ «НУА» була досить високою, оскільки тривав «набір висоти» від нуля, і водночас конкуренція практично не відчувалася, бо кількість випускників середніх шкіл створювала стабільну конкурентну ситуацію в закладах вищої освіти. Другий період – орієнтовно перше десятиліття ХХІ ст. – держсектор відчутно вирівнявся, з'явилися контрактні форми набору, і конкуренція між бюджетними й позабюджетними закладами вищої освіти перейшла в іншу площину. Стабілізація бюджетного фінансування плюс кошти, що надходять від контрактників, зробили державні ВНЗ стабільнішими й привабливішими. Конкуренція перемістилася в площину якості.

Кризовий удар 2008 р. і системні зміни, що він спричинив, стали поділом між другим і третім періодами розвитку приватної освіти, зокрема й ХГУ «НУА». Конкуренція різко загострилася й диверсифікувалася, бо демографічна криза змусила навіть найвідоміші й найавторитетніші заклади вищої освіти боротися за абітурієнта. У цих умовах ті конкурентні переваги, які, так би мовити, спрацьовували раніше, перестали бути важковідтворюваними для конкурентів. Настав час пошуку глибших конкурентних аргументів, які разом з традиційними дозволяли б закладу зберігати свою привабливість для абітурієнтів, кількість яких в Україні скоротилося практично вдвічі.

Природно, що такі колізії розвитку університетського сектору освітньої системи України відбилися й на авторській моделі безперервної освіти, сформованій у ХГУ «НУА», наклали відбиток на періодизацію її розвитку.

Уперше періодизацію становлення НУА було детально описано в монографії «Нариси історії Народної української академії», виданої до 15-річчя комплексу [8, с. 14–24]. Переважно головні етапи розвитку академії (і, відповідно, формування авторської моделі) виглядають так:

Перший період – 1991–1992 рр. – зародження й відпрацювання основних підходів і принципів функціонування комплексу, початок формування авторської концепції безперервної освіти.

Другий період – 1993–1996 рр. – подальше становлення, формування стабільного викладацького корпусу, створення власної МТБ і апробація інноваційних підходів і методик; розробка перших комплексних програм з окремих напрямів розвитку, поступове «набуття обличчя» кафедрами.

Третій період – 1997–2000 рр. – завершення екстенсивного етапу розвитку, перехід до інтенсифікації освітнього процесу, відчутне поглиблення інтеграції основних елементів комплексу й функціонування на власній основі.

Безумовно, експеримент з відпрацювання модуля безперервної освіти стартував у 1991 р. (тобто в рамках першого періоду функціонування НУА), проте його легітимізація і, певним чином, інституціоналізація відбулися саме в 1997 р., коли МОН України своїм рішенням від 13 лютого 1997 р. (Наказ № 39) узаконило експеримент, надавши йому статус всеукраїнського.

Формалізація тривала й далі, бо у 2002, 2007 та 2012-му роках аналогічними наказами МОН подовжувало статус НУА як експериментального майданчика (власне, накази № 584, 382 і 884). Але початок процесу – лютий 1997 р.

Третій період ознаменувався ще однією значною, із позиції даної проблеми, подією. 26 грудня 1997 р. за ініціативи ректора НУА В. І. Астахової було ухвалено рішення колегії Управління освіти Харківської облдержадміністрації про проведення експерименту з відпрацювання модуля безперервної гуманітарної освіти. Базовими навчальними закладами стали ХП «НУА», Харківський державний політехнічний університет (ХДПУ) і ліцей «Професіонал». Керівниками проекту призначені: начальник Управління освіти облдержадміністрації О. Л. Сидоренко, ректор НУА В. І. Астахова та ректор ХДПУ Ю. Т. Костенко.

Цей експеримент, що реалізується паралельно з експериментом, здійснюваним у НУА відповідно до наказу МОН України, дозволив розпочати системну, глибоку роботу з аналізу перших результатів функціонування авторської моделі безперервної освіти, що реалізується в НУА.

Щорічні зустрічі керівників експерименту (НУА – ХДПУ – «Професіонал»), підготовка звітів та їх обговорення на колегіях Обласного управління освіти стали значним кроком в осмисленні й аналізі експериментальної діяльності, що проводиться в НУА.

Четвертий період – 2001 р. – відрізняється високим рівнем динамізму, і водночас навчальний комплекс переживає значні

складнощі, пов'язані насамперед зі значними політичними, соціально-економічними потрясіннями, властивими в ці роки України, і не останнім за значенням зовнішнім негативним чинником є глибока демографічна криза. Усе це відчутно вплинуло на статистичні параметри науково-навчального комплексу (скоротилася кількість головних суб'єктів – школярів, студентів, викладачів) і його ресурсні можливості.

Проте одночасно науково-дослідна складова помітно зміцніла, почали розвиватися й отримувати визнання дочірні наукові школи, систематично стали видаватися великі авторські й колективні монографії, що аналізують і узагальнюють досвід функціонування комплексу, розвиток і затвердження авторської моделі безперервної освіти.

Запрацювали на повну потужність наукові лабораторії проблем вищої школи, когнітивної лінгвістики, вивчення культурно-освітнього середовища та лабораторія планування кар'єри [12].

Саме на початку нового тисячоліття відбувся відчутний ривок в осмисленні, аналізі, критичному вивченні створеної моделі. Відбувалося це й відбувається завдяки розробці комплексних програм і концепцій [13, с. 85–90], проведенню наукових конференцій і семінарів, численних досліджень і проектів, стабільних захистів кандидатських і докторських дисертацій.

Структура комплексу, що склалася переважно в межах другого й третього періоду розвитку НУА [7, с. 24]), набула певної завершеності. За високої динаміки розвитку моделі структура за основними своїми параметрами вже залишається незмінною. В її основі – три базові компоненти: дитяча школа раннього розвитку, спеціалізована економіко-правова школа з поглибленим вивченням іноземної мови та гуманітарний університет (із гарно розвиненою системою післядипломної й додаткової освіти).

Інакше кажучи, розробка авторської моделі триває практично постійно. Сформувавшись в основних своїх рисах у 90-ті роки ХХ ст., вона доопрацьовувалася й удоско-

налювалася в межах перших п'ятнадцяти років ХХІ ст. Процес відбувається безперервно. Проте, спираючись на публікації, присвячені історії НУА, значний монографічний масив видань, що аналізують різні

аспекти функціонування авторської моделі безперервної освіти, є підстави констатувати, що вона склалася й почала розвиватися на власній основі вже в середині 90-х років минулого століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Романова С.** Тенденції неперервної освіти в зарубіжних країнах. // Освіта і управління. 1999. № 3. С. 213–217.
2. **Байденко В. И.** Джерри ван Зантворт. Модернизация профессионального образования: современный этап = Modernization of professional education: modern stage. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2002. 673 с.
3. **Гребнев Л.** Образование: рынок «медвежьих услуг» // Высшее образование сегодня. 2005. № 3. С. 55–65.
4. **Зорина Л.** Единство двух культур в содержании непрерывного образования // Педагогика. 2008. № 5. С. 22–28.
5. **Килин П.** Проблемы непрерывного экономического образования. // Педагог. 1997. № 2. С. 15–21.
6. **Лукашенко М.** Вертикальная интеграция в системе образования // Высшее образование в России. 2002. № 3. С. 10–24.
7. Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра...: юбилейн. вып. / Нар. укр. акад.; рук. авт. кол. В. И. Астахова; под общ. ред. Е. В. Астаховой. Харьков, 2001. 188 с. 8. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад.; под общей ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. Харьков: Изд-во НУА, 2006. 520 с.
9. **Петерсон Л.** Непрерывное образование на основе деятельности подхода // Педагогика. 2004. № 9. С. 21–28.
10. **Ушаков М.** На пути к обучающему обществу (задачи и технологии) // Вестник высшей школы. 2013. № 4. С. 9–16.
11. **Щурин К.** О структуре непрерывного профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 2. С. 20–29.
12. DSpace – репозиторий ХГУ «НУА»: сайт. URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/> (Дата обращения 24.11.2020)
13. Sapere aude!: аналит. материалы к собр. трудового коллектива НУА 30 авг. 2014 г. / Нар. укр. акад.; авт.-сост. В. И. Астахова, Е. В. Астахова. Харьков: Изд-во НУА, 2014. 96 с.

REFERENCES

1. **Romanova S.** (1999) Tendenciyi neperernoyi osvity` v zarubizhny`x krayinax [Trends in continuing education in foreign countries] // Osvita i upravlinnya. No. 3, pp. 213–217. (in Ukrainian)
2. **Baydenko V. I.** (2002) Jerry van Zantworth Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: sovremennyy etap [Modernization of professional education: modern stage]. Moscow: Issled. centr problem kachestva podgot. specialistov, 673 p. (in Russian)
3. **Grebnev L.** (2005) Obrazovanie: rynok «medvezh'ih uslug» [Education: Market of “Disservices”] // Vyshee obrazovanie segodnya. No. 3, pp. 55–65. (in Russian)
4. **Zorina L.** (2008) Edinstvo dvuh kul'tur v sodержanii nepreryvnogo obrazovaniya [The unity of two cultures in the content of continuing education] // Pedagogika. No. 5, pp. 22–28. (in Russian)
5. **Kilin P.** (1997) Problemy nepreryvnogo ekonomicheskogo obrazovaniya [The problems of continuing economic education] // Pedagog. No. 2, pp. 15–21. (in Russian)
6. **Lukashenko M.** (2002) Vertikal'naya integraciya v sisteme obrazovaniya [Vertical integration in the educational system] // Vyshee obrazovanie v Rossii. No. 3, pp. 10–24. (in Russian)
7. Narodnaya ukrainskaya akademiya: vchera, segodnya, zavtra...: yubilejn. vyp. [People's Ukrainian Academy: yesterday, today, tomorrow...: anniversary edition] / Nar. ukr. akad.; ruk. avt. kollektiva V. I. Astahova; pod obshch. red. E. V. Astahovoy. Khar'kov, 2001. 188 p. (in Russian)
8. Ocherki istorii Narodnoy ukrainskoy akademii [Essays on the history of People's Ukrainian Academy] / Nar. ukr. akad.; pod obshchey red. V. I. Astahovoy, E. V. Astahovoy. Har'kov: Izd-vo NUA, 2006. 520 p. (in Russian)
9. **Peterson L.** (2004) Nepreryvnoe obrazovanie na osnove deyatel'nostnogo podhoda [Continuing education based on the activity approach] // Pedagogika. No. 9, pp. 21–28. (in Russian)
10. **Ushakov M.** (2013) Naputik obuchayushchemu obshchestvu (zadachi i tekhnologii) [On the way to learning society (challenges and technologies)] // Vestnik vysshey shkoly. No. 4, pp. 9–16. (in Russian)
11. **Shchurin K.** (2005) O strukture nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [On the structure of continuous professional education] // Vyshee obrazovanie v Rossii. No. 2, pp. 20–29. (in Russian)
12. DSpace – repozitорий HGU «NUA» [DSpace – KhUH “PUA” repository]. URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/> (24.11.2020) (in Russian)
13. Sapere aude!: aналит. materialy k sobr. trudovogo kollektiva NUA 30 avg. 2014 g. [Sapere aude!: analytical materials for the PUA works meeting 30 August 2014] / Nar. ukr. akad.; avt.-sost. V. I. Astahova, E. V. Astahova. Har'kov: Izd-vo NUA, 2014. 96 p. (in Russian)