

УДК 1:[351:332.14+37.013]

**ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІКИ
МАЙБУТЬОГО ТА ФОРМУВАННЯ
ЦІЛЕЙ БІЗНЕС-ОСВІТИ
(ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ)****PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE
FUTURE ECONOMY AND THE FORMATION
OF GOALS OF BUSINESS EDUCATION
(PHILOSOPHICAL COMPREHENSION)**

Жигилевич О. Ю.,
здобувач, Центр гуманітарної освіти НАН
України (Київ, Україна), e-mail: elzhy08@gmail.com

Zhyhylevych O. Yu.,
applicant of the Center for Humanitarian
Education of the National Academy of Sciences of
Ukraine (Kyiv, Ukraine), e-mail: elzhy08@gmail.com

Для надання якісної бізнес-освіти необхідно сприяти опануванню студентами знань щодо основних принципів вироблення соціальних стратегій, знання основ науки про суспільне майбутнє, а також знання конкретних трендів розвитку у певній сфері економіки, у якій має здійснювати свою діяльність майбутній підприємець. Якщо виконання останнього завдання є доволі специфічним і у більшій частині є надто конкретним для його філософського аналізу, то перші два завдання мають бути розглянуті, передусім, на філософських засадах. При визначенні перспектив розвитку економіки майбутнього цілі бізнес-освіти конкретизуються у два основних способи. По-перше, знання основних трендів суспільного розвитку сприяє уточненню кінцевих цілей, а урахування контексту конкретної економічної галузі допомагає підібрати ефективні цілі-засоби. По-друге, самі кінцеві цілі бізнес-освіти слід розглядати як підпорядковані базовим цінностям бізнесу. Тому згуртування команди довкола лідера – як у бізнес-освіті, так згодом і у бізнесі – є запорукою того, що сама бізнес-освіта сприятиме таким соціальним змінам, які будуть більше відповідати цінностям бізнесу. Справа полягає у тому, щоби цінності бізнесу були конструктивними, тобто були узгоджені з ключовими стратегіями соціального конструювання інших соціальних груп у суспільстві.

Ключові слова: філософія освіти, бізнес-освіта, економіка майбутнього, кінцеві цілі, цілі-засоби, цінності бізнесу, практики лідерства, школи освіти дорослих.

To provide high-quality business education, it is necessary to facilitate the acquisition of knowledge by students about the basic principles of developing social strategies, knowledge of the fundamentals of science about the social future, as well as knowledge of specific development trends in a particular area of the economy in which the future entrepreneur must carry out his activity. If the execution of the latter task is rather specific and for the most part it is too specific for his philosophical analysis, then the first two problems should be considered, first of all, on philosophical grounds. In determining prospects of development of the future economy, the goals of business education are specified in two main ways. First, knowledge of the main trends of social development contributes to clarifying the ultimate goals, and taking into account the context of a particular economic sector helps to find effective goals-tools. Secondly, the very ultimate goals of business education should be considered as subordinated to the basic values of business. Therefore, team building around a leader – both in business education and subsequently in business – is a guarantee that business education itself will contribute to such social changes that will be more in line with the values of business. The point is that the values of the business should be constructive, that is, they were agreed with the key strategies of social construction of other social groups in society.

Keywords: philosophy of education, business education, economy of the future, ultimate goals, goals-tools, values of business, leadership practices, adult education schools.

Бізнес-освіта має надавати ту освіту, яка готуватиме підприємця і фахівця, який буде успішним у економічній діяльності не лише сьогодні, але, що більш важливо, і по закінченню отримання освіти, тобто і через 4–5 років, а бізнес-освіта преміям-класу має готувати підприємців, які будуть успішними не тому, що легко

приспосовуються до нових запитів ринку, а тому, що саме вони їх формуватимуть у ближче десятиліття. Таким чином, для надання якісної бізнес-освіти необхідно сприяти опануванню студентами знань щодо основних принципів вироблення соціальних стратегій, знання основ науки про суспільне майбутнє, а також знання конкретних трендів розвитку у певній сфері економіки, у якій має здійснювати свою діяльність майбутній підприємець. Якщо виконання останнього завдання є доволі специфічним і у більшій частині завдань надто конкретним для його філософського аналізу, то перші два завдання мають бути розглянуті, передусім, на філософських засадах. Хоча й тут важливим є залучення певного роду економічних знань – а саме знань стратегічного розвитку сучасної економіки.

Передусім, звернемося до американського досвіду надання менеджмент-освіти – адже підприємець має бути високоорганізованим сам і, водночас, бути здатним ефективно організувати успішну діяльність своїх підлеглих [4]. Коли мова йде про бізнес-освіту, то на перший план виступають лідерські якості підприємця, адже саме вони дають можливість бути реалізованим його бізнес-ідеям. Серед досліджень у сфері менеджменту, які присвячені темі лідерства, видається доречним зосередити увагу на тому, яке розглядає досягнення лідерства як результаті постійного самоудосконалення підприємця у режимі його невинної самоосвіти – це спеціальне дослідження Анни та Крістофера Кас «Навчаючись здобувати перевагу: Шість практик лідерства, спрямованого на навчання» [12]. У цій роботі розкривається значення таких шести практик: навчання з досвіду; навчання вищого порядку; вироблення стійкості; вирощування емоційної розумової здатності; виховання командного навчання; плекання довіри [12, р. 9]. Ці практики постають як ланцюжок, який являє собою логічну послідовність від простішого до складнішого і водночас обумовлює до певної міри також і послідовність у часі розвитку цих практик. Хоча перші практики при цьому не заміщуються наступними, а зберігаються, збагачуючись завдяки додаванню кожної нової практики.

Розглянемо дещо докладніше, що це за практики. Однак, спочатку варто звернути увагу, які саме стратегії лідерства можуть бути у цьому задіяні.

Одним із ключових авторів у питанні стратегій лідерства є Майкл Марквардт, американський дослідник менеджменту організацій, який водночас є фахівцем із освіти дорослих, що робить його одним з важливих авторів і для нашої теми досліджень.

У освіті дорослих Марквардт та Дебора Веділ вирізняють п'ять основних шкіл: когнітивізм, бігевіоризм, гуманізм, соціальне навчання і конструктивізм [15, р. 4]. Усі ці школи по-різному сприяють так званому «навчанню діяти». Але ще більш очевидно, що кожна із цих шкіл по-різному бачить джерело цілей навчання та спосіб управління

цими цілями. Попри цю очевидність, все ж варто окремо експлікувати наслідки прийняття позиції кожної із зазначених шкіл для бізнес–освіти та для формулювання її цілей.

Зокрема, когнітивісти у навчанні акцентують увагу на «внутрішніх процесах досягнення, розуміння та зберігання знань. Когнітивісти вважають, що люди здатні до відкриття, сприйняття і приписування сенсу. Навчання відбувається тоді, коли люди реорганізують досвід, тим самим надаючи сенс тому, що отримують з навколишнього середовища» [15, р. 4]. Вочевидь, тут маємо внутрішнє джерело постановки цілей – це «інсайти», «відкриття сенсу». Суб'єкт сам визначає цілі у волонтаристський спосіб, і єдине, що може частково обмежувати визначення ним цілей – це його ж власні попередні або наступні інсайти. Управляти такими цілями легко і зручно, коли йде мова про само–менеджмент, однак, як тільки переходимо до управління іншими, одразу виникає драматична дилема: або ж керівник повинен ставати деспотом і нав'язувати власні інсайти підлеглим, або ж миритися з хаотичністю взаємодії власних інсайдів з інсайтами підлеглих. А якщо згадати, що бізнес завжди має рахуватися із навколишнім середовищем, яке формує для нього не лише світ матеріальних об'єктів, але й передусім також інші люди (постачальники, суміжники і клієнти, а також контролюючі та регуляторні інстанції), тоді стає зрозумілою основна складність когнітивного підходу – він не може виступати як базовий, хоча й надає чимало корисних рекомендацій і допоміжних технік розв'язання проблем.

На думку Шаран Меріам та Розмарі Кафарела, яку підтримує Марквард, «Бігейвіористи концентрують увагу на навчанні через контроль над навколишнім середовищем. Вони роблять наголос на зміні поведінки через створення умов для діяння. Бігейвіористи вважають, що навчання будується на трьох припущеннях: 1) зміна поведінки людини вказує на те, що вона навчилася 2) зміст навчання визначають не внутрішні процеси, а елементи навколишнього середовища; 3) повторення поведінки, яка вже надала навчальний ефект, та її відновлення допомагають покращити навчальний процес» [16]. Якщо когнітивізм страждав на надмірний волонтаризм, то бігейвіоризм пропонує прямо протилежний підхід, який веде до неминучого визнання детермінізму – а саме детермінізму поведінки людини зовнішніми обставинами. Якщо когнітивісти надавали забагато місця для творчості окремої особистості бізнесмена, мало враховуючи позиції і творчі інтенції інших особистостей, то бігейвіоризм надає надто мало місця для такої творчості, в ідеалі редукуючи її до повного знання усіх обставин прийняття рішення.

Ось як Марквард та Веділ характеризують напрям у наданні освіти, який вони називають гуманізмом: «...гуманісти підкреслюють розвиток всієї людини і роблять акцент на афективну область. Ця орієнтація розглядає індивідуумів як прагнення

до самоактуалізації через навчання і здатність визначати своє власне навчання. Представники цієї школи заохочують самостійне навчання» [15, р. 4]. Вочевидь, тут сильний вплив класичної концепції гуманізму, створеної ще філософами Відродження – коли особистість має плекати культуру у самій собі, вирощувати у собі людину, гідну поваги, передусім – завдяки постійному практикуванню у гуманітарних студіях. Ця концепція хороша для дозволення, однак вона мало застосовна для бізнес–освіти: передусім, бізнес–освіта потребує жорсткого тайм–менеджменту, тоді як гуманістична стратегія спрямована у вічність, а відповідно, не сприятиме досягненню чітких і короткострокових цілей як вищому пріоритету. Звісно, бізнес–освіта має також враховувати і вчити формувати стратегію розвитку бізнесу, однак, будь–яка стратегія має не суперечити поточним завданням, тобто не бути збитковою. Таким чином, на перший погляд, доволі парадоксально, але неминуче у бізнес–освіті стратегія має підпорядковуватися тактиці.

Найбільш практичною і контекстуальною – по контрасту з абстрактною і надто стратегічною спрямованістю гуманізму виглядає теорія соціального навчання, яка з самого початку націлена на успішну соціалізацію членів організації як повсякденний пріоритет. Марквард та Веділ зазначають: «Теорія соціального навчання (часто її називають соціальною когнітивною теорією) зосереджується на соціальному контексті, в якому люди вчаться; тобто, як вони вчаться через взаємодію та спостереження за іншими людьми. Люди можуть навчитися від наслідування іншим (отже, важливими є моделі для наслідування та наставництва). Соціальне навчання, наприклад, відбувається тоді, коли новим працівникам передається культура організації, яка навчає їх, як бути ефективними в цій організації» [15, р. 4]. Втім, ця концепція також не може розглядатися як базова для бізнес–освіти, оскільки вона виявляється надто релятивістською, тобто надто невизначена за цілями: власне, можна брати будь–які цілі, які лише запропонує бізнес. Що ж у цьому поганого? Погано, якщо бізнес буде антигуманним, хижацьким щодо певних особистих, групових або суспільних цінностей, наприклад, соціально безвідповідальним, або навіть злочинним чи взагалі кримінальним, мафіозним, така концепція не вбачатиме у цьому нічого неприйняттого – мовляв, такою специфічною є корпоративна культура даної організації... Особистість тут стає заручником успіху організації – успіх виправдовує усе, навіть жертвування співробітниками чи національного безпекою держави.

На цьому фоні найбільш привабливою виглядає остання концепція – конструктивізм, адже у ній цілі навчання, як і згодом цілі організації, особистість приймає на основі власного свідомого вибору, ба більше – за власної активної участі у їх формуванні/конструюванні. Марквард та Веділ так це описують: «Конструктивізм підкреслює, що все знання є контекстним і що особистості створюють персональний сенс свого навчального

досвіду через внутрішню побудову реальності. Ця школа підкреслює важливість зміни себе та навколишнього середовища. Рефлексивна практика є ключовим проявом цієї орієнтації» [15, р. 4]. Як бачимо, формально тут поєднано сильні сторони попередніх концепцій. Однак, змістовно для досягнення такого успішного синтезу, а ще більше – для уникнення негативних, або просто слабких аспектів кожної з попередньо розглянутих концепцій, або й усіх їх – необхідна надійна ціннісна основа для такого конструювання. Таку основу, на наше переконання, може запропонувати належно продумана і побудована концепція лідерства.

Певні принципи лідерства рекомендують взяти за основу теорії «навчання діяти» Анна та Крістофер Каес, тому зупинимося на їхній концепції ще раз. Ці принципи розкриваються через виявлення пріоритетних практик лідерства.

По–перше, йдеться про навчання у досвіді і через досвід. Лідер має як сам висловувати свої інсайти, інноваційні ідеї з власного досвіду, так і «допомагати іншим розпізнавати, осмислювати їхній власний досвід і рости на цій основі» [12, р. 8]. Лідер має прагнути змінювати власний досвід, здобувати новий, але – на основі ретельного аналізу і адекватної оцінки попереднього досвіду. Це означає, зокрема, що робота з досвідом «включає чотири взаємопов'язані процеси: збирання досвіду, осмислення досвіду, створення теорій щодо досвіду та діяльність на цій основі» [12, р. 49]. Слід зауважити, що така акцентуація на досвіді повинна мати свої пріоритети, які розкриваються у наступних практиках, за кожною з яких, на нашу думку, стоїть певна цінність. Тому щоразу варто розуміти, яка цінність спрямовує роботу у тій чи іншій практиці. Так, орієнтація на досвід у навчанні означає надання значущості прагматичним цінностям.

По–друге, слід розвивати навчання вищого порядку. Це означає, що лідери мають демонструвати «потребу у постійному удосконаленні через практику обговорення, постійно усвідомлювати власні обмеження і невпинно спрямовувати до зобов'язання змагатися» [12, р. 8]. Це завдання можна виконувати лише спільно – адже інакше ніякого обговорення не вийде. Знову ж таки, щоби усвідомити свою обмеженість, на нашу думку, вкрай важливим є погляд збоку – чи для самого лідера, чи для його підлеглих. Тут важлива плекання лідером демократичної культури, духу рівності у можливості і потребі змагатися. Крім, того як зауважують Анна та Крістофер Каес, необхідно завжди мати відкрите і неупереджене сприйняття ситуації: «більшість проблем не мають яasnих рішень... вони не можуть зробити усіх щасливими завдяки кожному рішенням» [12, р. 8]. Усі ці характеристики вказують на пріоритетність демократичних цінностей для лідера.

По–третє, слід виробляти у собі та своїй команді стійкість – гнучку, але вперту позицію у відстоюванні своїх принципів і досягненні власних цілей. Це означає, зокрема, що лідери мають швидко адаптуватися, і не в останню чергу, завдяки

«визнанню помилок, зростати попри невдачі, будувати на старих помилках». Для цього лідери мають виявляти характер та бути натхненниками для інших: «допомагати долати виклики, вселяти віру у власні сили, досягати успіху, не зважаючи на страх» [12, р. 8]. Тут йдеться очевидно про цінність чеснот як виявлення вірності зобов'язанням – як перед собою, так і перед іншими.

По–четверте, лідер має послідовно вирощувати емоційну розумову здатність (emotional intelligence), не просто цінувати емоційний розвиток як саморозвиток особистості, але й «вчитися управляти цими емоціями. Лідери удосконалюють емоційну розумову здатність інших завдяки захисту зростаючого самоусвідомлення і емоційному управлінню» [12, р. 8]. Це – одна з найбільш цікавих практик, адже у ній йде мова про емоційний інтелект на протигагу розсудку як інтелекту інструментальному, технічному. Якщо розсудок ми використовуємо як засіб, то емоції самі використовують нас у цій ролі. Про це докладно і переконливо писав свого часу Макс Шелер у своїй феноменології емоцій, тісно корельованій з його етикою [9]. Як же можна управляти тим, що саме управляє нами? Можливо, автори мали на увазі емоційну відданість, але не лише – у будь–якій діяльності важливе також вміння віддавати себе емоціям. Це вміння допомагає швидше адаптуватися до ситуації, знімаючи тим самим ступор зіткнення з новим, невідомим, а нерідко й неприємним. Тут йдеться про цінність переживань як свободи емоційного самовираження – це драматичні цінності.

По–п'яте, лідери зміцнюють командне навчання: «Лідери покладаються на команду для досягнення результату. Лідерство у команді означає навчання і адаптацію. Лідери йдуть далі простої побудови команди і зміцнюють навички і поведінку, які заохочують навчання» [12, р. 8–9]. Тут, вочевидь, йдеться про цінності колективізму. Хоч такий колективізм не перекреслює індивідуальної відповідальності, однак він її суттєво доповнює і трансформує. Йде мова про колективізм тут, однак, зовсім не у соціалістичному його розумінні: колектив – не мета, а засіб, хоча й засіб, який має пріоритетне значення. Тому варто уточнити, що практика командної роботи означає цінність інструменталізації колективізму.

По–шосте, лідери плекають довіру у колективі: «...не примус чи сила, а саме довіра складають ціну лідерству. Лідери допомагають іншим через створення такого середовища, у якому непопулярні думки почують, а помилки виправлять, незважаючи на те, яку позицію у організації займає особа, яка їх висловлює» [12, р. 9]. На першій погляд, ця практика також спрямована на посилення демократичних цінностей, однак сама по собі вона аж ніяк не є демократичною. Плекання довіри потребує контролю. Це означає, що хтось має взяти на себе особливі функції – бути своєрідним «третьєським суддею». Це функції модератора, фасилітатора, у чомусь це навіть патронажні функції, тобто – функції не просто товариша, але

завжди старшого товариша, більш досвідченого, який бере на себе турботу про інших і дещо більшу відповідальність за спільний результат. Отже, таке розуміння і відповідне практикування довіри означає цінність піклування про інших.

Як зауважував Далай-лама Данцин Джамцо, «Будь готовим міняти свої цілі, але ніколи не міняй свої цінності» [3]. Це означає, що цінності визначають цілі, а не навпаки. Однак, для кожної людини мають бути свої цінності, так само – і для кожного виду діяльності. Ми з'ясували базові цінності бізнес–освіти, тісно корельовані з бізнес–діяльністю. Що ж стосується цілей, то вони можуть бути більш варіативними, і все ж вони також не є повністю довільними. Цілі бізнес–освіти також мають свою ієрархію, яку ми окреслили на початку нашої статті – ці принципи пов'язані з опануванням певними типами знання: знання щодо основних принципів вироблення соціальних стратегій, знання основ науки про суспільне майбутнє, а також знання конкретних трендів розвитку у певній сфері економіки, у якій має здійснювати свою діяльність майбутній підприємець.

Передусім, підприємець має вміти визначити пріоритети, відрізнити кінцеві цілі від цілей–засобів. Тут йдеться не про ті кінцеві цілі, про які пишуть теологи та футурологи – не про ті цілі, які йдуть за горизонт нашого безпосереднього сприйняття. Але це – саме ті цілі, які окреслюють цей горизонт, це – цілі, які ми повинні добре бачити і розуміти, але водночас досягнення яких потребує докладання серйозних зусиль. Тоді як цілі–засоби завжди є підручними, їх легко реалізувати у дуже короткі терміни. Саме у такому співвідношенні кінцеві цілі і цілі–засоби утворюють середовище тих ризиків, які можна точно вирахувати: які саме цілі–засоби ведуть до кінцевих цілей у максимально можливий короткий час, з максимально можливою надійністю і з по можливості мінімальними ризиками. Щодо конкретики таких розрахунків, то вона визначається контекстуально, щоразу заново кожним викладачем бізнес–освіти. А загальні принципи оперування логікою ризиків можна досягнути звернувшись до спеціального дослідження Ульриха Бека «Суспільство ризику» [1]. У такому обрахунку ризиків можна досягати досконалості рівня «шести сигм», або ж «п'яти дев'яток» результативності – 99, 999% успіху. Про це також наявні як спеціальні дослідження [11], так і оцінка ролі такої досконалості у прогнозуванні майбутнього завдяки використанню сучасного комп'ютерного програмування: «У кінцевому рахунку, основна причина розміщувати щось на хмарі – це глибокий обмін даними... Через те, що хмари великі за обсягом та розподілені, вони належать до найнадійніших машин серед існуючих. Вони можуть видавати знамениті «п'ять дев'яток» (99,999%) результативності – майже ідеальний сервіс» [5, с. 126].

Що стосується наукових знань про суспільне майбутнє, то ця галузь наукового пізнання зараз переживає справжній бум, тобто період бурхливого розвитку. Однією з останніх книг, яка збирає в

собі найбільш важливі останні прогнози щодо такого розвитку є вже згадана нами книга Кевіна Келлі [5]. Однак, є також надзвичайно важливі фундаментальні дослідження, які на перший погляд, прямо не стосуються суспільного розвитку, однак ті природні явища, які вони досліджують, формують простір можливих людських дій – те, що Михайло Бойченко називає рамковими умовами суспільного розвитку [2, с. 19–29]. До таких можна віднести, наприклад, дослідження ресурсів води на планеті Земля та перспектив їхнього використання людством [8]. Ці питання мають бути предметом окремого спеціального дослідження. Що ж стосується того, як вони визначають цілі бізнес–освіти, то знання основних перспектив суспільного розвитку є все ж завжди гіпотетичними, хоча й можуть бути досить сильно обґрунтованими. Ніхто не може знати напевно, що відбудеться. Тому ці знання за пріоритетністю йдуть другими після знань щодо вироблення соціальних стратегій.

Нарешті, конкретні економічні знання щодо певних галузей розвитку економіки мають важливе, але також підпорядковане значення – вони йдуть третьою чергою. Адже це знання, які доводиться постійно уточнювати або навіть значною мірою вивчати заново – якщо відбувається переключення бізнесу на новий напрям економічної діяльності. Ці знання більшою мірою визначають зміст, а не форму діяльності, а тому вони стосуються переважно цілей–засобів, а не кінцевих цілей. Звісно, серед цих знань також є такі, які неминуче стосуються будь–якого бізнесу – прямо чи опосередковано [7]. Їх також треба вивчати, але все ж лише як складову загального суспільного розвитку, а отже після філософських досліджень суспільного розвитку, або ж як доповнення і конкретизацію до них.

Таким чином, при визначенні перспектив розвитку економіки майбутнього цілі бізнес–освіти конкретизуються у два основних способи. По–перше, знання основних трендів суспільного розвитку сприяє уточненню кінцевих цілей, а урахування контексту конкретної економічної галузі допомагає підібрати ефективні цілі–засоби. По–друге, самі кінцеві цілі бізнес–освіти слід розглядати як підпорядковані базовим цінностям бізнесу. Тому згуртування команди довкола лідера – як у бізнес–освіті, так згодом і у бізнесі – є запорукою того, що сама бізнес–освіта сприятиме таким соціальним змінам, які будуть більше відповідати цінностям бізнесу. Справа полягає у тому, щоби цінності бізнесу були конструктивними, тобто були узгоджені з ключовими стратегіями соціального конструювання інших соціальних груп у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Бек, У., 2000. 'Общество риска: На пути к другому модерну', пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой. М.: Прогресс–Традиция, 384 с.
2. Бойченко, МІ., 2011. 'Системний підхід у соціальному пізнанні: ціннісні і функціональні аспекти', К.: ПРОМІНЬ, 320 с.
3. Далай–лама XIV, 2014. 'Цитати'. URL: https://ru.wikiquote.org/wiki/%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B9-%D0%BB%D0%B0%D0%BC%D0%B0_XIV

4. Жигилевич, ОЮ., 2017. 'Бізнес–освіта в структурі менеджмент–освіти та філософії господарства (філософсько–освітнє осмислення)', В: *Вісник Харківського педагогічного національного університету ім. Г. С. Сковороди. Філософія*, Х., Вип.48, Ч.1, с.170–181.
5. Келлі, К., 2018. 'Невідворотнє. 12 технологій, що формують наше майбутнє', пер. з англ. Н. Валева, К.: *Науш Формат*, 304 с.
6. Норт, Д., Волліс, Дж., Вайнгаст, Б., 2017. 'Насильство та суспільні порядки. Основні чинники, які вплинули на хід історії', пер. з англ. Т. Цимбал, К.: *Науш Формат*, 352 с.
7. Росс, А., 2017. 'Індустрії майбутнього', пер. з англ. Н. Кошманенко, К.: *Науш Формат*, 320 с.
8. Тведт, Т., 2013. 'Подорож у майбутнє води', пер. з норв. Ірини Сабор; [наук. ред. В. Самойленко], К.: *Ніка–Центр*, 231 с.
9. Шелер, М., 1994. 'Ordo amoris', пер. с нем. В: Шелер М. *Избранные произведения*, М.: *Гнозис*, с.339–376.
10. Яковлева, ОВ., 2018. 'Майбутнє – за менеджментом стрімких змін', *Стратегія розвитку*, №8. URL: http://regionet.org.ua/ua/Vosmuy_nomer_zhurnalny_STRATEGIYA_ROZVUTKY_2634128.html#page_title
11. Gupta, P., 2004. *Six Sigma Business Scorecard: ensuring performance for profit*, New York: *MacGraw–Hill*, 234 p.
12. Kayes, A., Kayes, DC., 2011. *The Learning Advantage. Six Practices of Learn–Directed Leadership*, New York: *Palgrave MacMillan*, 194 p.
13. Marquardt, M., 1999. *Action learning in action: Transforming problems and people for world–class organizational learning*, Palo Alto, CA: *Davies–Black*, 256 p.
14. Marquardt, M., 1996. *Building the Learning Organization: A Systems Approach to Quantum Improvement*. McGraw–Hill, 1996, 220 (242) p.
15. Marquardt, M., Waddill, D., 2004. The Power of Learning in Action Learning: A Conceptual Analysis of How the Five Schools of Adult Learning Theories Are Incorporated within the Practice of Action Learning in: *Action Learning Research and Practice* 1 (2): 185–202. URL: https://wial.org/wp-content/uploads/The_Power_of_Learning_in_Action_Learning.pdf
16. Merriam, SB., & Caffarella, RS., 1999. *Learning in Adulthood* (Second Ed.), San Francisco, California: *Jossey–Bass*, 560 p.

* * *

References

1. Bek, U., 2000. 'Obshhestvo riska: Na puti k drugomu modernu (Risk Society: Towards another modernity)', per. s nem. V. Sedel'nika i N. Fedorovoj. M.: *Progress–Tradiciya*, 384 s.
2. Bojchenko, MI., 2011. 'Systemnyj pidhid u social'nomu piznanni: cinnisni i funkcional'ni aspekty (System approach in social cognition: value and functional aspects)', K.: *PROMIN*, 320 s.
3. Dalaj–lama XIV, 2014. 'Citaty (Quotations)'. URL: https://ru.wikiquote.org/wiki/%D0%94%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B9-%D0%BB%D0%B0%D0%BC%D0%B0_XIV
4. Zhygylevych, OJu., 2017. 'Biznes–osvita v strukturi menedzhment–osvity ta filosofii' gospodarstva (filosofs'ko–osvitnє osmyslennja) (Business education in the structure of management education and philosophy of the economy (philosophical and educational reflection))', V: *Visnyk Harkivs'kogo pedagogichnogo nacional'nogo universytetu im. G. S. Skovorody. Filosofija*, H., Vyp.48, Ch.1, s.170–181.
5. Kelli, K., 2018. 'Nevidvorotne. 12 tehnologij, shho formujut' nashe majbutnje (The Inevitable. 12 technological Forces That Will Shape Our Future)', per. z angl. N. Valevs'ka, K.: *Nash Format*, 304 s.
6. Nort, D., Vollis, Dzh., Vajngast, B., 2017. 'Nasyl'stvo ta suspil'ni porjadky. Osnovni chynnyky, jaki vplynuly na hid istorii' (Violence and social orders. A Conceptual Framework for Interpreting Recorded Human History)', per. z angl. T. Cymbal, K.: *Nash Format*, 352 s.
7. Ross, A., 2017. 'Industrii' majbutn'ogo (The Industries of the Future)', per. z angl. N. Koshmanenko, K.: *Nash Format*, 320 s.
8. Tvedt, T., 2013. 'Podorozh u majbutnje vody (Travel to the Future of Water)', per. z norv. Iryny Sabor; [наук. ред. V. Samojlenko], K.: *Nika–Centr*, 231 s.
9. Sheler, M., 1994. 'Ordo amoris', per. s nem. V: Sheler M. *Избранные произведения*, М.: *Гнозис*, с.339–376.