

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національна академія педагогічних наук України

Ольга Баніт

**Професійний розвиток
управлінського персоналу
в транснаціональних корпораціях**

Навчально-методичний посібник

Київ – 2017

УДК [331.102.24 – 043.86] – 334.78

Б 23

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол №13 від 28 грудня 2017 р.)

Рецензенти:

Матвієнко О.В. – доктор пед. наук, професор, проректор з наукової роботи Київського національного лінгвістичного університету.

Волярська О.С. – доктор пед. наук, доцент, головний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Баніт О.В.

Б 23 Професійний розвиток управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях: навч.-метод. посібник / О. В. Баніт. – Київ: ДКС-Центр, 2017. – 122 с.

Навчально-методичний посібник присвячено висвітленню питань, пов'язаних із професійним розвитком управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях. Розглянуто ключові компетенції управлінського персоналу сучасних транснаціональних корпорацій, відображено тенденції професійного розвитку менеджерів, проаналізовано форми і методи навчання персоналу в транснаціональних корпораціях. Важливе місце в посібнику відведено процесу становлення корпоративної освіти й перспективам професійного розвитку управлінського персоналу в Україні.

Адресовано науковцям, докторантам, аспірантам, викладачам закладів вищої та післядипломної освіти, керівникам підприємств і працівникам відділів розвитку людських ресурсів, педагогічному персоналу корпоративних навчальних центрів.

УДК [331.102.24 – 043.86] – 334.78

©Баніт О.В. 2017

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ДИСЦИПЛІНИ	6
ТЕМА 1. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНА НАУКОВА ПРОБЛЕМА	7
Перелік запитань	28
Теми для самостійної роботи	29
ТЕМА 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ Й ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ	30
Перелік запитань	59
Теми для самостійної роботи	60
ТЕМА 3. КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНЦІЇ МЕНЕДЖЕРІВ СУЧАСНИХ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ	61
Перелік запитань	69
Теми для самостійної роботи	69
ТЕМА 4. РОЛЬ КОРПОРАТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ	70
Перелік запитань	79
Теми для самостійної роботи	80
ТЕМА 5. АНАЛІЗ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ Й ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ	81
Перелік запитань	88
Теми для самостійної роботи	89
ТЕМА 6. СТАНОВЛЕННЯ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ Й ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В УКРАЇНІ	90
Перелік запитань	103
Теми для самостійної роботи	104
ВИСНОВКИ	105
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА	107

ПЕРЕДМОВА

Глобалізація, інформатизація та інтеграція сучасного суспільства, а також динаміка змін в економіці й бізнесі, спричинених швидкими темпами науково-технічного прогресу та постійним оновленням інформації, призводять до швидкого застарівання знань і напіврозпаду компетенцій. Відповідно, в галузі освіти відбуваються концептуальні зміни: від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта впродовж життя». За таких умов на перший план виходить необхідність розвитку людських ресурсів, як найбільш цінного капіталу, яким володіє організація. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема системного і неперервного професійного розвитку персоналу, що охоплює формальну, неформальну, інформальну освіту, зокрема, базову й додаткову підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації, внутрішньофірмове навчання, а також самоосвіту й саморозвиток.

Звернення до досвіду професійного розвитку управлінського персоналу в корпоративних умовах зумовлено, передусім, впливом та значенням у суспільно-політичному та економічному житті суспільства транснаціональних корпорацій (далі – ТНК), що стали потужною рушійною силою світового господарства. Кожна з 500 найбільших ТНК має в середньому підприємства з 11 галузей, а найбільш могутні охоплюють по 30 – 50 і більше галузей. Усі транснаціональні корпорації мають навчальні центри, що займаються підготовкою, перепідготовкою та професійним розвитком персоналу. Крім того, транснаціональні корпорації відіграють важливу роль у світових науково-дослідних і дослідно-конструкторських розробках (НДДКР). На частку ТНК припадає понад 80 % зареєстрованих патентів, відповідно, на їх частку виділяється близько 80 % фінансування НДДКР.

Таким чином, можна стверджувати, що ТНК мають великий вплив на міжнародному рівні. Володіючи значними фінансовими можливостями, економічною владою, новітніми технологіями та передовими методами управління, саме ТНК фактично вирішують питання нового економічного й

політичного перерозподілу світу, стоять на межі створення нового наднаціонального уряду. Згідно з прогнозами вчених, світова економіка з часом перестане існувати на рівні окремих держав, перемістившись на наднаціональний рівень.

Управлінський персонал — це фахівці, діяльність яких спрямована на виконання конкретних управлінських функцій. До них відносять лінійних і функціональних менеджерів, які координують, спрямовують, стимулюють діяльність організації, розпоряджаються її ресурсами, приймають рішення і несуть відповідальність за досягнення стратегічних цілей. Як показує практика, від рівня їхнього професіоналізму, компетентності та особистісних якостей залежить ефективна діяльність організації і її конкурентоздатність на ринку. Статистика засвідчує, що 10 % компаній щорічно розоряються через недостатню підготовку управлінського персоналу, в тому числі через те, що не виділяють кошти на навчання власних менеджерів або не мають коштів, щоб найняти висококваліфікованих фахівців з цієї сфери. Високий рівень професійної кваліфікації, а також відлагоджена й структурована система підготовки та розвитку управлінського персоналу відіграють вирішальну роль у транснаціональних корпораціях. Розглядаючи витрати на навчання управлінського персоналу як стратегічні інвестиції, транснаціональні корпорації в той же час розробляють систему заходів, спрямованих на збереження і кар'єрний розвиток підготовлених фахівців.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ДИСЦИПЛІНИ

№ п/п	Тема	Кількість годин			
		Лекції	Семінари	Сам. робота	Всього
1	2	3	4	5	6
1.	Професійний розвиток управлінського персоналу як міждисциплінарна наукова проблема	2	-	2	4
2.	Методологічні підходи й принципи професійного розвитку персоналу в транснаціональних корпораціях	1	2	2	8
3.	Ключові компетенції менеджерів сучасних транснаціональних корпорацій	1	2	4	6
4.	Роль корпоративних навчальних центрів у забезпеченні професійного розвитку управлінського персоналу	1	2	4	8
5.	Аналіз форм і методів навчання й професійного розвитку управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях	1	2	4	8
6.	Становлення корпоративної освіти й перспективи професійного розвитку управлінського персоналу в Україні		2	4	4
	Разом	6	10	20	36

ТЕМА 1.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНА НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Проблема професійного розвитку управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях набуває актуальності у зв'язку зі стрімкими змінами як зовнішніх чинників функціонування компаній (міжнародна інтеграція, науково-технічний прогрес, глобалізаційні процеси в економіці, в освітній політиці держав, зміни в законодавстві, підвищення конкурентності, швидке застарівання знань), так і внутрішніх (структурно-організаційні й технологічні зміни, стратегічне планування, поява нових професій, зростання вимог до кваліфікаційного та компетентнісного рівнів фахівців), що призводять до потреби неперервного навчання й професійного удосконалення персоналу.

Для розроблення концептуальних і теоретико-методологічних засад означеної проблеми важливим є ґрунтовний аналіз сучасного стану її дослідженості у філософському, психолого-педагогічному та соціально-економічному доробках вітчизняних і зарубіжних науковців. Відтак, вважаємо за доцільне здійснити цей аналіз за такими напрямками:

- філософські та концептуальні засади розвитку особистості в контексті загальноцивілізаційних трансформацій;
- фундаментальні положення професійного розвитку в системі неперервної професійної освіти дорослих згідно з концепцією навчання протягом усього життя;
- концептуальні засади розвитку людських ресурсів та управління знаннями в організаціях;
- організаційно-педагогічні аспекти організації корпоративного / внутрішньофірмового навчання;
- методичні й дидактичні особливості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації менеджерів.

Загалом, проблема професійного та особистісного розвитку фахівців є

неновою. Упродовж усієї історії людства вона була та донині залишається предметом дослідження філософів, науковців, педагогів і практиків. Актуальні питання розвитку особистості, а саме їхні онтологічні, антропологічні, епістемологічні, аксіологічні, естетичні аспекти цікавили ще древніх філософів. На підставі результатів аналізу літературних та наукових праць можемо стверджувати, що джерелом цієї ідеї є релігійно-філософські уявлення та вчення античних філософів про постійний розвиток і духовне вдосконалення людини протягом усього життя. Підготовка до життя – здобуття знань, формування необхідних умінь і навичок, світоглядної й моральної позиції, загальна культура, тобто становлення людини як особистості – знаходить своє відображення у трактатах древніх філософів (Баніт, 2016b).

У зв'язку з цим, для аналізу філософсько-педагогічних аспектів професійного розвитку особистості варті уваги праці відомих зарубіжних філософів-гуманістів Е. Канта, Г. Гегеля, Й. Фіхте, А. Шопенгауера, Л. Фейєрбаха, Ф. Ніцше, М. Хайдеггера, а також європейських та вітчизняних мислителів і педагогів-класиків Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Дистерверга, Г. Сковороди, К. Ушинського, В. Вернадського, С. Гессена та ін.

Наголосимо також на важливості досліджень сучасних українських учених В. Андрущенко (2005), П. Давидова (2011), І. Зязюна (2008), В. Кременя (2003), В. Кудіна (2010), В. Огнев'юка (2003), Г. Філіпчука (2012), С. Черепанової (2011), А. Ярошенко (2009) та ін., спрямованих на поглиблення філософських, концептуальних і теоретико-методологічних засад розвитку особистості в системі неперервної освіти (Баніт, 2016а).

Дослідження, пов'язані з усебічним концептуальним аналізом неперервної освіти розпочалися вже з 50-х рр. минулого століття. Першими, хто здійснював теоретичні розробки основ неперервної освіти, були П. Аренц, П. Ленгранд, (P. Lengrand), П. Кумбс (P.H. Coombs), І. Фауре (E. Faure). Згідно з дослідженням В. Клименка (1997), поняття «неперервна освіта» вперше сформулював П. Аренц у 1955 р., визначивши одночасно основні її цілі:

розповсюдження культури; підготовка громадян до постійних змін у зв'язку з суспільним розвитком; додаткова загальна освіта для всіх; професійна підготовка; підвищення кваліфікації на всіх сходинках системи освіти. На міжнародному рівні Концепцію неперервної освіти вперше проголосив відомий французький теоретик П. Ленгранд (P. Lengrand) на форумі ЮНЕСКО у 1965 р. У ній по-новому розглядаються етапи життя людини, що усувають традиційний поділ на період навчання, праці та професійної дезактуалізації. У такому розумінні неперервна освіта є процесом, що продовжується все життя і в якому важливу роль відіграє інтеграція як індивідуальних, так і соціальних аспектів особистості та її діяльності.

У 70-80 рр. ХХ ст. ідеї неперервної освіти популяризували М. Нокс (США), Д. Кід (Канада), Ф. Джессап (F. Jessup) (Великобританія), р. Дейв (R. Dave) (Індія), А. Кроплі (A. Cropley) (Австралія), Х. Фриз (H. Frese) (Голландія), М. Дюрко (Угорщина), А. Корреа (Бразилія), Ф. Пегтелер (Німеччина), Л. Турос (L. Turgos) (Польща), Б. Бім-Бад, А. Даринський (Росія) Важливо підкреслити, що ці дослідження здійснювали вчені, які жили в різних країнах і в різних соціокультурних умовах.

Серед сучасних учених теоретико-методологічні проблеми неперервної освіти досліджують З. Вятровський (Wiatrowski, 2000, 2009), П. Блендовський, М. Новаковска (Błędowski, Nowakowska, 2010), Р. Герлях (Gerlach, 2017), Е. Грін (Green, 2000), А. Шуважинський (Szuwarzyński, 2015), А. Залек, А. Гжесюк (Zalek, Grzesiuk, 2008); питання підготовки фахівців в системі неперервної освіти – В. Александров (2012), С. Батишев, Й. Гурняк (Górnjak, 2015), О. Новіков (2010), Н. Ничкало (2001), Т. Сорочан (2012), А. Щуцка, К. Турек, Б. Ворек (Szcucka, Turek, Worek, 2012) та ін.

Водночас, як справедливо зауважує Н. Ничкало (2001), історія розвитку неперервної освіти тісно пов'язана з андрагогікою – галуззю педагогічної науки, що займається теоретичними й практичними проблемами освіти, навчання й виховання дорослих У спеціальній педагогічній літературі поряд з поширеним терміном «андрагогіка» використовуються також «теорія освіти

дорослих», «теорія і методика освіти дорослих» та «педагогіка дорослих». (с. 13).

У зв'язку з викладеним вище, логічним видається розглядати нині професійну освіту, зокрема, післядипломну освіту та підвищення кваліфікації фахівців, перепідготовку і навчання на виробництві, а також внутрішньофірмове/корпоративне навчання в руслі неперервної освіти дорослих. Підтвердженням цьому можуть слугувати статистичні дані, згідно з якими загальна чисельність дорослих, що навчаються, починає перевищувати сумарну чисельність учнів в інституціях шкільної освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій, у ХХІ ст. освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості, суспільства (Global report, 2009, цит. в Лук'янова, 2011).

Велике значення мають наукові праці провідних зарубіжних та вітчизняних учених, у яких проаналізовано фундаментальні положення професійного та особистісного розвитку в системі неперервної професійної освіти і освіти дорослих, зокрема, щодо теоретико-методологічних засад освіти дорослих (О. Аніщенко (2015), С. Вершловський (2000), М. Громкова (2005), Л. Лук'янова (2009), Ю. Осецка-Хойнацка (Osiecka-Chojnacka, 2003), Л. Пуховська (2010) та ін.; психологічного підґрунтя професійного розвитку особистості (К. Абульханова-Славська (1991), Й. Вільш (Wilsz, 2004), М. Гінзбург (1996), Ю. Забродін (2002), Є. Клімов (2010), О. Леонт'єв (1975), А. Маслоу (2011), С. Рубінштейн (2012) та ін.); організаційно-педагогічних аспектів професійної підготовки, перепідготовки та післядипломної освіти дорослих (П. Целіньський (Celiński, 2012), І. Цевіньська (Cewińska, 2007), С. Квятковський, З. Сепковська (Kwiatkowski, Sepkowska, 2000), Н. Кузьміна (2002), В. Олійник (2014), Н. Протасова (2013), В. Семиченко (2007), А. Хлонь-Домінчак (Chłoń-Dominczak, 2011) та ін.

Зокрема, Л. Лук'янова (2011), автор «Концепції освіти дорослих в Україні», наголошує, що освіта нині суттєво перетинається з економічною й іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливою

компонентою його розвитку, то знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності будь-якої діяльності. Це є підставою стверджувати, що в сучасних умовах соціальних змін освіта дорослих як соціально-педагогічне явище і соціальний інститут не має розглядатися тільки статично, її значення можна усвідомити лише як складову загальної системи неперервної освіти в її вертикальних і горизонтальних вимірах (с. 13).

У сучасних дослідженнях все частіше прослідковується думка про перспективність концепції суспільства знань на противагу широко відомій нині концепції інформаційного суспільства та ідеї глобальної інформатизації. Враховуючи той факт, що інформатизація не лише не стала всеохоплюючою (згідно з даними ЮНЕСКО, лише 11 % населення мають доступ до Інтернету, із них 90 % – це жителі промислово розвинених країн), а й породжує все більшу інформаційну нерівність, побудова суспільства знань видається дійсно нагальною потребою на сучасному рівні розвитку суспільства. З середини 1990-х рр. Радою Європи, Європейською комісією, ЮНЕСКО та багатьма іншими міжнародними організаціями активно обговорюються питання інформаційної нерівності, формування суспільства знань та спільного їхнього використання. Внаслідок цього, проблемами взаємозв'язку знань і інформації почали активно займатися чимало зарубіжних (Д. Белл (1999), П. Друкер (Drucker, 1995), Р. Мансель, У. Вен (Mansell, Wehn, 1998), Н. Штер (Stehr, 1994) та ін.) і вітчизняних науковців (В. Биков (2008), С. Прийма (2015) та ін.).

Концепція суспільства знань (knowledge society) вперше була запропонована П. Друкером у 1969 р. Цей американський вчений австрійського походження, консультант у галузі менеджменту, та, як він сам себе називав, «соціальний еколог», здійснив революційний вплив на розвиток бізнесу в ХХ ст. Саме він перетворив менеджмент – непопулярну і не особливо шановану в 1950-х рр. спеціальність – у наукову дисципліну. У його працях передбачено багато великих зрушень кінця ХХ ст., включаючи приватизацію,

децентралізацію, підйом Японії до вагової світової економічної сили, безсумнівну важливість маркетингу та появу інформаційного суспільства з його необхідністю вчитись протягом всього життя. Подальшій розробці концепції суспільства знань присвятили свої праці А. Джашапара (Jashapara, 2006), М. Кастельс (2000), Г. Пробст, С. Рауб, К. Ромхардт, (Probst, Raub, Romhardt, 2004), Е. Тоффлер (2007) та ін.

Новий тип суспільства породжує новий тип організації, для якої навчання стає головною умовою загального стратегічного розвитку. Транснаціональні корпорації безпосередньо представляють новий тип організацій, що самостійно навчаються і розвиваються. Концептуально-методологічні розробки теорії організації, що навчається (learning organization) почали з'являтися в США і в Європі в кінці 1980-х – на початку 1990-х рр. XX ст. Учені досліджували особливості функціонування таких організацій, їхні концепції діяльності та проблеми, що виникали в результаті організаційного розвитку (Б. Дж. Брейем (2003), П. Вейлл (2002), Р. Дафт (2006), Г. Емерсон (1992), П. Сенге (2003), Р. Флуд (Flood, 1999), Д. Ємельняк, А. Козьмінський (Jemielniak, Koźmiński, 2008).

Варто наголосити, що такі організації набувають нині все більшого значення і все більше компаній налаштовані на створення комфортного середовища для навчання, розуміючи, які плоди це може принести. У той же час, все більше дослідників (і практиків, і теоретиків) одностайно переконують у необхідності переходу від традиційної організації до такої, що самостійно навчається. Незважаючи на те, що спеціалісти в галузі навчання і розвитку персоналу поки що не виробили єдиних рекомендацій щодо створення організації, яка навчається, ця ідея все частіше згадується в літературних джерелах і подібна організація подається як еталонна. Перехід до такого типу організації дозволяє досягнути підвищення якості продукції, покращення обслуговування клієнтів, посилення лояльності персоналу до фірми, удосконалення управління змінами, а також сприяє особистісному та професійному розвитку співробітників.

Для побудови суспільства знань недостатньо лише впровадження моделі організації, що навчається. Необхідно перебудувати всю систему навчання і праці, починаючи зі зміни способу мислення і ставлення персоналу до цього процесу. У зв'язку з цим, особливої актуальності для нашого дослідження набуває питання розвитку людських ресурсів. Бібліографічний аналіз дає підстави вести мову про наявність у науковій літературі достатньої кількості матеріалу для обґрунтування теоретичних засад ефективного розвитку людських ресурсів.

У наукових джерелах зустрічається кілька дефініцій, пов'язаних з цим феноменом, зокрема, «трудові ресурси», «людський капітал», «інтелектуальний капітал». Широко вживаний раніше термін «трудові ресурси» стосувався переважно політичної економії. Згідно з радянським законодавством, мова йшла про працездатне населення (чоловіки віком від 16 до 65 років та жінки віком від 16 до 60 років). Фахівці з суспільствознавства багаторазово піддавали критиці це поняття у зв'язку з методологічною необґрунтованістю, а ще більше з дегуманізацією та інструменталізацією людини. Натомість, у вітчизняній економічній науці під цим терміном розуміється працездатне населення (дійсне й потенційне) на території країни, адміністративної територіальної одиниці або підприємства. У термінологічному словнику з економіки праці додається, що ця частина працездатного населення «володіє фізичними й розумовими здібностями й знаннями, необхідними для здійснення корисної діяльності» (Термінологічний словник (2015). З такої позиції проводять дослідження трудових ресурсів О. Грішнова (2011), О. Крушельницька (2002), С. Лавриненко (2009), С. Попов (2008), І. Свидрук (2014).

Нині усталюється новий погляд на робочу силу як на один із ключових ресурсів економіки, як на «людський капітал». Зацікавлення феноменом людського капіталу викликали статистичні дані зростання економік розвинених країн світу, які перевищували розрахунки, що базуються на врахуванні класичних чинників зростання. Перші статті, у яких мова йшла про людський капітал, були опубліковані американським економістом польського походження

Дж. Мінцером (1974) – про інвестиції в людський капітал та особистий розподіл доходу. Саме поняття людського капіталу (human capital) з'явилося в публікаціях другої половини ХХ ст. в працях американських вчених-економістів. Зокрема, теоретичні основи теорії людського капіталу обґрунтував американський економіст німецького походження Т. Шульц (Theodor Schultz) у 1960 р. («Формування капіталу освіти») і у 1961 р. («Інвестиції в людський капітал»). А в 1964 р. його послідовник Г. Беккер (Gary Becker) опублікував фундаментальну працю «Людський капітал: теоретичний та емпіричний аналіз», де обґрунтував модель, що стала основою для подальших досліджень у сфері людського капіталу. За створення основ теорії людського капіталу обидва вчені були відзначені Нобелівською премією з економіки – Теодор Шульц (Shultz, 1979), Гарі Беккер (Becker, 1992).

Подальшого розвитку і поширення означена проблема набула в працях зарубіжних учених: А. Сміта (1962), С. Беккера (Becker, 1964), Л. Туроу (Thurow, 1970; 1972), М. Фрідмана (Friedman, 1957; 1973), Дж. Кендрика (1978), А. Почтовського (Pocztowski, 2002), Й. Пургал (Purgał, 2002), С. Борковскої (Borkowska, 2007), К. Луковскої (Łukowska, 2007), Т. Ліствана (Listwan, 2010), Г. Круля, А. Людвічинського (Król, Ludwicyński, 2011), Ф. Билок, А. Слоціньскої (Bylok, Słocińska, 2011), К. Шопік-Депчинської (Szopik-Depczyńska, Korzeniewicz, 2011), Ч. Зайонца (Zajac, 2012), К. Гадомскої-Лілі (Gadomska-Lila, 2013), З. Чекановського (Ciekanowski, 2014), М. Юхнович (Juchnowicz, 2014), П. Прокоповіча (Prokorowicz, 2018).

Нині проблема ефективного використання людського капіталу на національному, регіональному, галузевому рівнях, а також на рівні підприємства й окремої людини є досить актуальною серед вітчизняних науковців. Вони досліджують різні аспекти цієї теорії, зокрема, теоретико-методологічні (О. Баєва (2016), О. Драган (2011), А. Переверзева (2008), С. Позднякова (2007), Л. Юрчишина (2013)); економічні (М. Ажажа (2006), В. Антонюк (2006), О. Грішнова, (2002; 2015), Б. Данилишин (2005), Ю. Кузьменко (2009), В. Максимович (2011), Ю. Маршавін (2014), В. Порохня

(2007), І. Радіонова (2009), Н. Ушенко (2009); соціологічні (О. Демків (2004), В. Куценко (2008) та ін. Найменш дослідженими є педагогічні аспекти. Серед дослідників цього напрямку варто відзначити праці В. Кременя (2007), Н. Ничкало (2012а; 2012b).

Наголосимо на винятково важливому значенні теорії людського капіталу для вивчення комплексу досить складних психолого-педагогічних питань забезпечення професійного розвитку персоналу в сучасних соціально-економічних умовах з метою оптимального його функціонування на ринку праці. Як зауважує Н. Ничкало (2012b), освітнім продуктом є конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Мова йде про головне – людський капітал, від духовних, морально-етичних і професійних якостей якого залежить майбутнє кожної держави (с. 30). Саме цій проблемі була присвячена Генеральна Конференція Міжнародної організації праці (88 сесія 2000-го р.).

У прийнятому міжнародному документі – Висновку про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів – зазначено, що система професійної кваліфікації повинна мати тристоронній характер і забезпечувати доступ для працівників та будь-яких осіб, котрі бажають навчатися. Вона має охоплювати як державні, так і приватні навчальні заклади й при цьому постійно оновлюватися, забезпечуючи людині можливість у будь-який момент розпочати або завершити навчання в системі освіти й підготовки кадрів упродовж усієї професійної кар'єри.

Як бачимо, упродовж останніх десятиліть теорія людського капіталу набула значного суспільного поширення і постійного визнання у світовій науковій думці. Ядром людського капіталу, звичайно, була і залишається людина, але нині – людина освічена, творча та ініціативна, з високим рівнем професіоналізму. Сам же людський капітал визначає в сучасній економіці основну частку національного багатства країн, регіонів, муніципальних утворень і організацій. Відповідно, великі переваги у створенні стабільних умов

для зростання якості життя, створення та розвитку економіки знань, інформаційного суспільства, розвитку громадянського суспільства мають країни з накопиченим якісним людським капіталом. Тобто країни з освіченим, здоровим і оптимістичним населенням, конкурентоспроможними професіоналами світового рівня у всіх видах економічної діяльності, в освіті, науці, в управлінні та інших сферах.

Проте в Україні дослідження проблем, пов'язаних з формуванням, збереженням і підвищенням ефективності використання людського капіталу в умовах перехідної економіки, є найменш чисельними. Разом з тим, як стверджує С. Позднякова (2007), дослідження цієї проблеми в нашій країні було об'єктивно обмеженим, оскільки не визнавалися ринкові відносини у сфері праці й це ускладнювало можливість оцінки індивіда та визнання виробничого характеру інвестицій у галузі соціальної інфраструктури. Така думка є застарілою й вимагає перегляду та оновлення. Використання концепції людського капіталу на всіх рівнях управління в Україні могло б стати передумовою кардинального покращення головної продуктивної сили суспільства й швидкого соціально-економічного зростання (Позднякова, 2007, цит. в Юрчишина, 2013, с. 120).

У суспільстві знань людський капітал є головним чинником формування і розвитку інноваційної економіки й економіки знань – так званої інтелектуальної економіки, як наступного, вищого етапу її розвитку. Зважаючи на те, що нині все більшої цінності набуває інтелектуальна праця, що генерує знання, для досягнення успіхів у сформованих економічних умовах підприємству, в якості пріоритету, необхідно нарощувати інтелектуальний капітал. Як засвідчує практика, розвиток інтелектуального капіталу є більш ефективним, ніж, наприклад, капіталовкладення в матеріально-речові чинники виробництва, удосконалення застарілих технологій чи в земельні ділянки. Теоретики підтверджують цю думку. Так, П. Друкер (2004) вважає, що самі по собі матеріальні ресурси, якими володіє система, не збільшуються: і держава, і фірма розвиваються енергією й інтелектом людей.

Дослідження поняття «інтелектуальний капітал», його сутності, структури, ролі розпочалися не так давно – з кінця ХХ ст., із започаткуванням економіки знань. Попри те, що питання існування інтелектуального капіталу було поставлено набагато раніше: про інтелектуальну діяльність пише американський економіст Дж. Гелбрейт у праці «Нове індустріальне суспільство» (1967); про новий вид діяльності в галузі з виробництва знань, а також економіки, заснованої на знаннях, іде мова у праці Ф. Махлупа «Виробництво і поширення знань у США» (1962); тему інтелектуального капіталу пов'язує з менеджментом П. Друкер у праці «Концепція корпорації» (1946).

Вагомий внесок у розробку теоретико-методологічних засад цього поняття, уточнення його змісту, виділення структурних елементів було зроблено зарубіжними вченими й практиками, такими як М. Армстронг (2004), Д. Белл (1999), М. Братніцкий, Я. Стружина (Bratnicki, Struzyna, 2001), Е. Брукінг (2001), У. Букович і Р. Уільямс (2002), Р. Давідзюк (Dawidziuk, 2016), Л. Едвінсон і М. Мелоун (Edvinsson, Malone, 2001), С. Касєвіч, В. Роговський, М. Кіціньска (Kasiewicz, Rogowski, Kicińska, 2006); С. Квятковський (Kwiatkowski, 2000), Д. Клейн і Л. Прусак (Klein, Prusak, 1994), Ю. Міроньчук (Mironczuk, 2013), П. Салліван (Sullivan, 1998), К. Свейбі (Sveiby, 1987), А. Сміт (1962; 1993), Т. Стюарт (2007) та ін. Їхні праці сформували основу теоретичних поглядів на визначення та структуру інтелектуального капіталу.

Згодом до наукових досліджень з вивчення інтелектуального капіталу приєдналися вітчизняні вчені, такі як Т. Бацалай (2012), О. Бервено (2002), О. Бутнік-Сіверський (2002), Л. Городянська (2008), В. Зінов (2000), В. Іноземцев (1998), О. Кендюхов (2008), Н. Кравчук (2012), Н. Лєвошко (2015), Б. Леонтєв (2002), О. Малишко (2008), І. Назаренко (2011), О. Олійник (2012), В. Пожуєв (2009), І. Свидрук (2017), О. Чуприна (2013), О. О. Шкурупій (2011), В. Янишівський (2009).

Як економічна категорія, інтелектуальний капітал розглядається з позиції

авансованої інтелектуальної вартості, що в процесі свого руху приносить більшу вартість внаслідок додаткової вартості. Трансформація інтелектуальної власності в інноваційний продукт, придатний для виробництва й ринку є самим складним етапом у ланцюгу, що зв'язує науку, винахідника зі споживачем. При цьому, потрібно враховувати доміанти ринку, потреби споживача й мати досвід технологічного підприємництва (Зінов, 2000). З означених позицій економісти визначають інтелектуальний капітал як створений або придбаний інтелектуальний продукт, який має вартісну оцінку, об'єктивований та ідентифікований (відокремлений від підприємства), утримується підприємством (суб'єктом господарювання) з метою ймовірності одержання прибутку (додаткової вартості) (Бутнік-Сіверський, 2002).

Окрім того, вартим уваги є філософський підхід до визначення інтелектуального капіталу. З позиції філософської категорії, інтелектуальний капітал розглядається як здатність до мислення, пізнання, особливо до його вищих теоретичних рівнів, що властиво інтелекту. У цьому випадку інтелектуальний капітал розглядається як накопичення наукових, теоретичних і практичних знань людства, суспільства про відповідні дії, процеси, проблеми вирішення. Це є категоріальна структура мислення, що формується на базі суспільного пізнання в процесі удосконалення, пошуку нового на основі універсальних форм мислення й пізнання. Відтак, інтелектуальний капітал можна розглядати як систему знань, що базується на системному характері людського мислення, з метою оперування ними (знаннями) діалектично, тобто як взаємопов'язаними, рухливими, суперечливими, такими, що переходять одне в одне або узагальнюються, викристалізуються, стверджуються (Бутнік-Сіверський, 2002).

Підсумовуючи аналіз результатів дослідження поняття інтелектуального капіталу, повернемося до його співвідношення з людським капіталом, який, як зазначалося вище, є основним елементом інтелектуального капіталу. З цієї позиції людський капітал можна розглядати як складову інтелектуального капіталу, що має безпосереднє відношення до людини. Це знання, практичні

навички, творчі й розумові здібності людини, її моральні цінності, особисті й лідерські якості, культура праці, які використовуються індивідом чи організацією для отримання доходу. Таким чином, людський капітал можна вважати вартісною оцінкою інтелектуальних зусиль сукупності працівників вищого рівня кваліфікації, які знаходяться у процесі розробки інтелектуального продукту.

Започаткування досліджень з проблеми розвитку людських ресурсів актуалізувало питання підготовки, перепідготовки й подальшого розвитку фахівців шляхом неформальної освіти на підприємстві. Зокрема, методичні й дидактичні особливості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації управлінського персоналу висвітлені у наукових доробках вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, питання програмно-методичного забезпечення досліджували А. Анджейчак (Andrzejczak, 1999), П. Девіс (Davis, 2003), Д. Кляйн, Л. Прусак (Klein, Prusak, 1994), Й. Копервас (Kopergwas, 2016), Р. Кох (Koch, 1997), І. Ліпска (Lipska, 2013), Б. Межеєвска (Mierzejewska, 2005), Р. Нечай-Сьвідерска (Neczaj-Świdowska, 2005), С. Петшик (Pietrzyk, 2016), М. Робак (Robak, 2017), М. Садовска (Sadowska, 2016), М. Сипер-Єнджеяк (Syper-Jędrzejak, 2013), Й. Табор (Tabor, 2008); інноваційних форм і методів навчання – М. Добжиняк (Dobrzyniak, 2016), Й. Жуковска (Żukowska, 2010), М. Капусьціньска (Kapuścińska, 2012), Й. Марціняк (Marciniak, 2002), М. Ольчак (Olczak, 2009), Е. Парслоє, М. Врей (Parsloe, Wray, 2008), С. Торпе, Дж. Кліффорд (Thorpe, Clifford, 2005), А. Шиманьска (Szymańska, 2011); оцінювання ефективності навчання – Е. Жукровска (Żukrowska, 2017), М. Кунаш (Kunasz, 2006), А. Міговска, М. Возьний-Томчак (Migowska, Woźny-Tomczak, 2012), А. Пілінська-Кемповіч (Pilińska-Kępowicz, 2017), В. Шульц (Szulc, 2008).

Виявити прогресивні ідеї зарубіжного досвіду дають змогу порівняльно-педагогічні дослідження, які умовно можна розподілити за двома критеріями. Перший критерій, географічний, дозволяє зробити огляд праць, присвячених дослідженню освітніх систем різних країн, зокрема, США і Канади (С. Бабушко

(2015), Н. Бідюк (2009), М. Борисова (2012), О. Ельбрехт (2010), Т. Кошманова (2002), І. Литовченко (2018); Великої Британії (Н. Авшенюк (2016), Ю. Кіщенко (2000), А. Соколова (2009), Н. Яцишин (1998); Японії та Південної Кореї (Н. Пазюра (2014), Китаю (О. Шацька (2012); Мексики (О. Жижко (2012); Скандинавії (О. Огієнко (2008); Західної Європи (Н. Лавриченко (2006), О. Матвієнко (2005), Г. Поберезька (2005), А. Ржевська (2013), С. Синенко (2002).; Східної Європи (Т. Десятов (2006); а також Німеччини (Н. Абашкіна (1998), В. Гаманюк (2013), Т. Козак (2011), Н. Махиня (2009), М. Желуденко (2006); Польщі (Л. Влодарска-Зола (2003), Н. Демешкант (2013), Болгарії (А. Каплун (2011); Греції (О. Проценко (2009), Н. Постригач (2012).

Серед багатьох понять, виокремлених дослідниками, базовими є такі: управлінський персонал (менеджери) транснаціональних корпорацій, професійний розвиток управлінського персоналу (менеджерів), системи професійного розвитку управлінського персоналу (менеджерів) ТНК.

Щодо сутності першого поняття варто відзначити, що його першу складову «менеджер» сучасні вчені трактують досить широко й часто вкладають різне змістове наповнення. У перекладі з німецької мови слово «manager» означає «управляючий, адміністратор, керівник, директор» (Гладич, 2004, с. 76). У нашому дослідженні будемо дотримуватися саме такого вузького визначення, опираючись на категорію представників цієї професії, які, у відповідності до своїх посадових обов'язків, здійснюють управлінську діяльність на міжнародному рівні й вирішують глобальні управлінські завдання. Суголосним нашій позиції є ще одне коротке визначення, подане в економічному словнику Й. Завадського (2006): «менеджер – це найманий професійний керуючий» (с. 175). На основі цього можемо окреслити роль менеджера як однієї з ланок корпоративної ієрархії: з одного боку, він сам є управлінцем, з іншого – над ним є вищі ієрархічні шаблі. Як у першому, так і в другому випадках провідну роль відіграють менеджери з відповідним рівнем підготовки та компетентності. Вони мають реалізовувати складні комплексні завдання: вирішувати конфлікти й проблеми, що виникають у процесі

формування конкурентоспроможності в глобальному масштабі, одночасно враховуючи потреби місцевих ринків, організовувати навчання й розвиток персоналу, здатного мислити масштабно, приймати рішення, що виходять за кордони країн та регіонів. Якщо перше завдання більш пов'язане з політикою та економікою, то інші, зокрема формування відповідних компетенцій менеджерів, безпосередньо стосуються педагогіки.

У класичному менеджменті менеджер сприймається як логічно мисляча й добре інформована людина, яка має мету, план і волю для досягнення поставленої мети. А. Файоль називає менеджера «мислячим калькулятором» (там само, с. 180). Іншими словами, менеджер, який виконує професійно складні управлінські функції, є «логічно думаючою обчислювальною машиною», повинен володіти достатніми знаннями для вирішення управлінських, технічних, комерційних і фінансових питань, мати достатню фізичну й інтелектуальну міць і працездатність, необхідні для того, щоб узяти на себе весь тягар проблем і ділових зобов'язань.

Серед управлінського персоналу з плином часу та у зв'язку з соціально-економічними змінами (а саме: збільшення прямих іноземних інвестицій, загальне зростання економічної активності, перехід управління змінами з національного на глобальний рівень і комплексний політичний та економічний всередині регіонів і континентів, відкриттям національних ринків для міжнародної співпраці, пов'язаною з цим трансформацією багатьох господарюючих суб'єктів і інститутів, а також змінами в структурі зайнятості в новостворених або реорганізованих підприємствах) виокремилась нова категорія – менеджери міжнародного рівня. Це особлива категорія менеджерів, які дещо відрізняються від так званих «традиційних».

У вітчизняній науковій літературі найбільш універсальною є класифікація управлінського персоналу, у якій менеджерів традиційно заведено ділити їх на 3 категорії:

- менеджери вищої ланки, які здійснюють кваліфіковане управління діяльністю підприємства; до них відносять усіх керівників – директорів

підприємств, установ, організацій тощо;

- менеджери середньої ланки – здійснюють управління структурними підрозділами; це переважно лінійні керівники – начальники різних структурних підрозділів чи функціональних відділів;

- низова ланка менеджерів – забезпечують виконання певної діяльності у сфері бізнесу (маркетинг, управління кадрами, матеріально-технічне забезпечення, рекламно-інформаційне обслуговування та ін.) (Бояцис, 2008; Кузнецова, 2011; Осовська, Осовський, 2008).

Натомість, у міжнародному бізнесі розглядаються ієрархічні рівні управління:

- топ-менеджери головної компанії (I рівень);
 - начальники структурних підрозділів головної компанії (II рівень);
 - начальники структурних підрозділів бізнес-одиниць (III рівень)
- (Banaszek, 2006, Ельбрехт, 2010, Кулик, 2008, Чернятин, 2011)

Подібна організаційна структура характерна для транснаціональних корпорацій, що відрізняються від традиційних міжнародних, багатонаціональних або глобальних компаній, оскільки такі структури інтегрують активи, ресурси й людський капітал оперативних підрозділів, розкиданих по всьому світу. У цьому контексті, вслід за В. Білошапкою (2008), звернемося до К. Бартлетт і С. Гошал (Bartlett, Ghoshal, 2008). Згідно з їхньою позицією транснаціональні корпорації потребують чотирьох типів фахівців: бізнес-менеджерів, регіональних менеджерів, функціональних менеджерів, а також топ-менеджерів, які могли б займатися професійним розвитком та координацією трьох попередніх. Ця 4-ступенева класифікація менеджерів у ТНК вибудовується з огляду на коло їхніх компетенцій.

З огляду на місце походження самого менеджера доцільно звернути увагу на ще одну класифікацію:

- менеджери, які походять з країни, де знаходиться корпорація (там, зазвичай, також знаходиться штаб-квартира материнської компанії), називаються менеджерами PCN (parent country national) – з країни материнської

компанії;

- менеджери, які походять з країни, де корпорація має свій підрозділ, називаються менеджерами HCN (host country national) – з приймаючої країни;

- менеджери, які походять з інших країн, або працюють у якійсь філії, що розміщена не в країні походження менеджера чи локалізації компанії, називаються менеджерами TCN (third country national) – з третьої країни.

Відповідно, наведений вище поділ призводить до подальших відмінностей, цього разу з огляду на напрям переміщення менеджера:

- експатріант (expatriant) – менеджер, відряджений материнською компанією для роботи в іноземному підрозділі;

- інпатріант (inpatriant) – менеджер, який переходить на роботу з іноземного підрозділу в штаб-квартиру корпорації;

- транспатріант (transpatriant) – цей термін часто використовується як синонім терміну експатріант, коли стосується менеджера, який походить із третьої країни (не з приймаючої країни або країни базування ТНК), також це може бути менеджер, який займається діяльністю виключно в нових місцевих підрозділах (Łukowska, 2007).

Збільшення кількості досліджень і публікацій, присвячених проблемам професійного розвитку персоналу засвідчують важливість добору конкретних дій та інструментів для здійснення цього процесу (Przytuła, 2014). Мова йде про підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації, професійний та особистісний розвиток, оцінку його результатів, винагороду. Виходячи зі стратегій ТНК, їм потрібно не навчання як таке, а його результати. Натомість зробити навчання результативним можна тільки за умови системного підходу. Будь-які спроби розробити стратегію розвитку корпорації без створення системи навчання й розвитку персоналу значно знижують ефективність як самого навчання, так і ефективність стратегії. Позитивні зміни в бізнесі (те, для чого, власне, і проводиться навчання), як стверджує М. Пономарьова (2009), – це результат не тренінгу, не семінару, це може бути тільки результатом роботи системи. У зв'язку з цим актуалізується проблема системного підходу до

організації навчання й розвитку персоналу.

Розвиток менеджера в цій системі передбачає кероване професійне, особистісне і кар'єрне зростання, кінцевою метою якого є підвищення професійного рівня відповідно до цілей організації й формування внутрішнього кадрового резерву. Відтак, ураховуючи наукові розвідки вітчизняних (Александров, 2012; Алькема, Радкевич, Крюченко, Стаценко, 2009; Борисов, 2006; Борисова, Вежис, 2015; Вагонова, Горпинич, Шаповал, 2017; Гавран, 2012; Влодарска-Зола, 2003 та ін.), і зарубіжних дослідників (Worek, 2018; Coates, 1998; Kubik, 2012; Kubik, 2008; Кус, Źemigała, 2010; Lipska, 2013; Motyl, 2016; Pietrzyk, 2016; Stępnikowski, 2016; Zaborek, 2017; Etapy rozwoju menadżera, 2017), можемо виокремити складові системи професійного розвитку кправлінського персоналу (рис. 1).

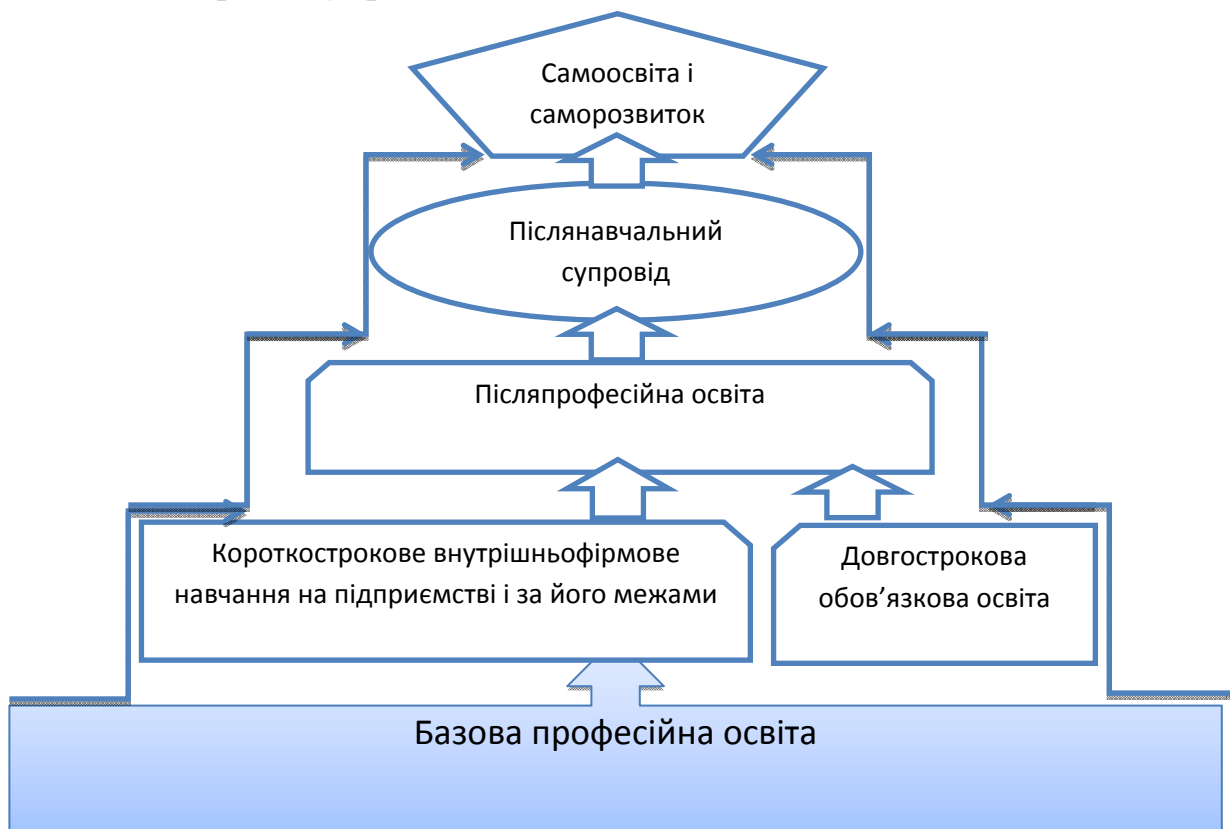


Рис. 1. Складові системи професійного розвитку персоналу

Зокрема, це:

- 1) базова професійна освіта, здобута в освітніх закладах;
- 2) внутрішньофірмове навчання:

а) короткострокове обов'язкове навчання, що здійснюється як на підприємстві, так і в профільних освітніх установах та будується на вирішенні проблем, специфічних для конкретної організації з залученням власних або зовнішніх викладачів, що є системою освітніх, атестаційних та сертифікаційних заходів, передбачених системою виробництва:

- школа молодого фахівця з метою ознайомлення зі специфікою професійної діяльності та традиціями компанії;

- наставництво з метою його швидкої та успішної підготовки до виконання трудових обов'язків і засвоєння традицій трудового колективу;

- школа управління виробництвом, метою якої є формування управлінської компетенції менеджерів підприємства;

- вивчення іноземної мови;

- підвищення кваліфікації, викликане необхідністю підтримки технологічних процесів сучасного підприємства;

- професійна перепідготовка, викликана виробничою необхідністю у зв'язку з інтенсивно мінливими техніками й технологіями;

б) короткострокове додаткове навчання, що здійснюється поза межами підприємства, що пов'язане зі стратегічними завданнями підприємства й передбачає тільки додаткову освіту, яку менеджер отримує відповідно до того напрямку роботи, в якому підприємство планує використовувати його надалі:

- тимчасова ротація як форма самостійного навчання з метою набуття нових навичок (використовується на підприємствах, де вимагається поліпрофесійна компетентність);

- професійна перепідготовка з присвоєнням додаткової кваліфікації «менеджер конкретної спеціальності»;

- MBA та Executive MBA для керівників вищої ланки й кадрового резерву;

3) довгострокова обов'язкова освіта менеджерів, що передбачає отримання другої вищої освіти, викликана вимогами підприємства у зв'язку з невідповідністю диплому першої вищої освіти профілю підприємства;

4) післяпрофесійна освіта менеджерів, що відрізняється від додаткової освіти тим, що вона не обов'язково повинна мати системний характер і може не мати нічого спільного зі стратегічними завданнями підприємства (навчання в аспірантурі, докторантурі, бізнес-освіта);

5) післянавчальний супровід, що охоплює:

- раду молодих фахівців, метою якого є організація й координація виробничої, раціоналізаторської, винахідницької, наукової й творчої діяльності молодих фахівців;

- організацію й проведення всередині підприємства тематичних, науково-технічних виставок, виставок досягнень науки й техніки;

- участь у внутрішньофірмових конференціях;

- індивідуальне консультування й коучинг;

- організацію співтовариств за професійними інтересами, тощо.

б) самоосвіта і саморозвиток.

На практиці про професійний розвиток менеджера ТНК можна говорити тоді, коли рівень його майстерності не просто змінюється, а на порядок підвищується. Зазвичай, розвиток особистості менеджера відбувається завдяки різноманітності видів його діяльності та взаємодії з іншими людьми. Однак найактивніше він проходить тоді, коли різносторонній професіоналізм доповнюється цілеспрямованим саморозвитком. Таким чином, для досягнення ефективних результатів надзвичайно важливим є професійний саморозвиток. Зауважимо, що професійний саморозвиток – це не масове і навіть не типове явище, оскільки далеко не всі менеджери володіють якостями, необхідними для системної цілеспрямованої роботи над собою.

Підсумовуючи проведений аналіз, вважаємо доречним схарактеризувати поняття «професійний розвиток управлінського персоналу» за такими напрямками:

- на рівні особистості – це складний, суперечливий і багатовимірний процес, детермінований віковими, особистісними, індивідуально-психічними, соціальними, професійно-технологічними та фаховими якостями й пов'язаний з

подоланням ним певних зовнішніх і внутрішніх психологічних бар'єрів і суперечностей, що постійно виникають у професійній діяльності;

- на рівні ТНК – це система організованих заходів, спрямованих на неперервне відтворення й розвиток висококваліфікованих професійних фахівців з метою забезпечення сталого соціально-економічного зростання компанії.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. За якими напрямками доцільно здійснювати бібліографічний аналіз проблеми професійного розвитку управлінського персоналу?
2. Які релігійно-філософські уявлення та вчення античних філософів можна вважати витокami досліджень особистісного та професійного розвитку людини?
3. Що таке андрагогіка і яке відношення вона має до професійного розвитку управлінського персоналу?
4. Яка основна ідея концепції суспільства знань?
5. Кого вважають «батьком» сучасного менеджменту і чому?
6. Який тип організації найбільше сприяє ефективному розвитку людських ресурсів?
7. Чим відрізняються дефініції «трудові ресурси», «людський капітал», «інтелектуальний капітал»?
8. Що є головним чинником формування і розвитку інноваційної економіки у суспільстві знань?
9. Чому розвиток інтелектуального капіталу є більш ефективним, ніж, наприклад, капіталовкладення в матеріально-речові чинники виробництва?
10. Які напрями досліджень започатковані з проблеми розвитку людських ресурсів?
11. Які категорії менеджерів виокремлюють у транснаціональних корпораціях?
12. У чому полягає суть системи професійного розвитку персоналу?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Філософські та концептуальні засади розвитку особистості в контексті загальноцивілізаційних трансформацій.
2. Фундаментальні положення професійного розвитку в системі неперервної професійної освіти дорослих згідно з концепцією навчання протягом усього життя.
3. Концептуальні засади розвитку людських ресурсів та управління знаннями в організаціях.
4. Організаційно-педагогічні аспекти організації системи корпоративної освіти.
5. Методичні й дидактичні особливості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації управлінського персоналу.
6. Аналіз філософсько-педагогічних аспектів професійного розвитку управлінського персоналу.
7. Ретроспективний аналіз філософських, концептуальних і теоретико-методологічних засад розвитку особистості в системі неперервної освіти.
8. Професійний розвиток управлінського персоналу в загальній системі неперервної освіти.
9. Професійний розвиток управлінського персоналу в світлі концепції суспільства знань.
10. П. Друкер і його революційний вплив на розвиток менеджменту ХХ ст.
11. Особливості професійного розвитку управлінського персоналу в організації, що навчається.
12. Теоретичні основи теорії людського капіталу.
13. Філософські засади теорії інтелектуального капіталу.
14. Класифікація управлінського персоналу.
15. Складові системи професійного розвитку персоналу.

ТЕМА 2.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ Й ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ

Враховуючи той факт, що специфікою сучасного етапу розвитку наукового знання є вирішення дослідницьких завдань з позиції інтеграції знань, використання методологій суміжних наук і активного запозичення наукових методів, для нашого дослідження найбільш доцільним є комплексний інтегративний підхід, оскільки передбачає застосування комплексу методів з педагогіки, психології розвитку, психології особистості, акмеології, соціології, менеджменту та ін.

Узагальнення палітри опрацьованих джерел дає підстави для висновку про те, що наукові підходи, як підгрунття предмету нашого дослідження можна об'єднати у напрями: методологічний (загальнотеоретичний) і прикладний (рис. 1.2.2.).

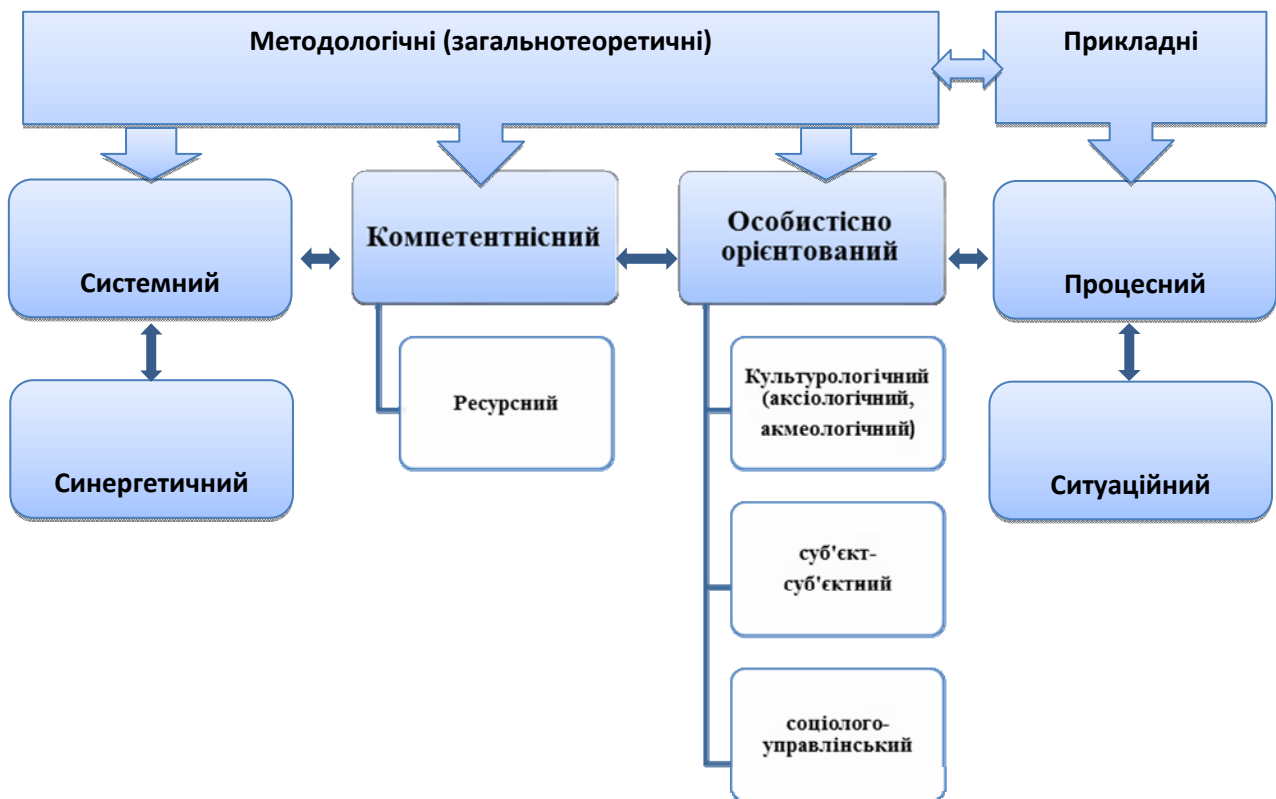


Рис. 1.2.2. Комплекс наукових підходів.

Виходячи з цього, доцільним буде розглядати професійний розвиток, в першу чергу, з позиції загальнометодологічного комплексу підходів, в основу яких покладено системний підхід і тісно пов'язаний з ним синергетичний; на другому етапі можемо проаналізувати сутність та специфіку цього поняття з психолого-педагогічної точки зору, зокрема, з позицій компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів; і нарешті, застосування прикладних підходів будемо досліджувати в контексті теорій, концепцій і моделей управління персоналом, зокрема, це процесний та ситуаційний підходи.

Проаналізуємо більш детально кожен підхід. У наукових дослідженнях сучасних вітчизняних і зарубіжних учених набув поширення системний підхід. Поняття «система» вони розглядають як загальнометодологічне, а системний підхід трактують як метод наукового пізнання (Жариков, Королевская, Хохлов, 2001). Аналіз визначення поняття «система» знаходимо у дослідженні М. Прокоф'євої (2011), яка визначає поняттєвий апарат, особливості системного дослідження, а також вимоги до нього. Нове бачення системного підходу подає Л. Балецька (2014), яка розглядає сукупність дії чинників, породжених у мікро- (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти), мезо- (соціальне середовище) та макросистемі (етнічна належність, колективні ціннісні структури) людського розвитку (с. 15). Однак, услід за Е. Юдіним зауважимо, що методологічна ефективність системного підходу, як і будь-якої загальнонаукової методології, вимірюється тим, наскільки він здатний конструктивно обґрунтувати побудову й розвиток конкретного предмету дослідження, тобто найважливішою є можливість його застосування до певного типу об'єктів, що вивчаються (Юдін, 1973, цит. в Яремака, 2016, с. 3). Відтак, серед численних визначень поняття «система» нам найбільш імпонує подане у словнику Й. Завадського (2006): «внутрішньоорганізована сукупність взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле і спільно діють для досягнення поставленої мети» (с. 280).

Вважаємо доцільним додати до цього розглянутий В. Кушніром принцип системності, який, на його думку, в загальному вигляді означає, що явище

об'єктивної дійсності розглядається з позицій закономірностей системного цілого та взаємодії складових його частин, утворює особливу гносеологічну призму або особливий «вимір» реальності (Кушнір, 2003).

Зауважимо, що всі дослідники розглядають поняття «система» як безліч взаємопов'язаних елементів, кожен з яких прямо або побічно взаємодіє з іншим. При цьому, дві будь-які підмножини певної множини не можуть бути незалежними. Отже, система повинна складатися, щонайменше, з двох елементів і зв'язків між ними, а також зв'язків кожного елемента з будь-яким іншим елементом множини. У різних визначеннях системи чітко прослідковується вказівка на її структуру, як упорядкований взаємозв'язок елементів, на зв'язок системи із зовнішнім середовищем, з навколишнім оточенням.

Виходячи з предмету нашого дослідження, наголосимо, що не можна ототожнювати неживі, механічні системи з біологічними і соціальними явищами. Соціальні системи, частиною яких є люди, відрізняє те, що вони можуть бути націлені на результати, досягнення яких на практиці неможливе. Справа в тому, що рух до цих важко досяжних або недосяжних результатів приносить людині задоволення, а суспільству користь. Цей рух називається прогресом, а кінцевий стан – ідеалом.

Враховуючи, що в нашому дослідженні методологічним базисом виступає системний підхід до аналізу професійного розвитку персоналу, зокрема, менеджерів, викладені вище положення дозволяють розглядати цей процес як самостійну систему, що також має елементи будь-якої педагогічної системи (мета, зміст навчання, засоби, методи навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, викладачі, слухачі, умови й результати навчання). При цьому, формування знань і умінь у процесі професійного розвитку може являти собою окрему систему, виступати як ціле, що складається з певної кількості взаємопов'язаних елементів. Поняття цілого є одним з центральних в теорії систем. Але в цьому міститься парадокс: з одного боку, треба розуміти ціле виходячи з його частин, а частини – з точки зору цілого. У такому випадку

вміння будемо розглядати, вслід за І. Стратілатовою, як сукупність приватних умінь, що володіють функціональною інтегративністю, тобто здатністю кожного приватного вміння виявляти свої властивості, виконувати своє функціональне призначення за умови взаємодії з іншими елементами (приватними вміннями), набуваючи при цьому нового якісного стану (там само).

І, нарешті, розвиток персоналу являє собою систему, елементи якої спрямовані на формування знань і умінь в межах інтегративної освіти. В рамках нашого дослідження системний аналіз, як метод, можливий тому, що процес розвитку персоналу є складовою корпоративної освіти. Системний підхід дозволяє розглянути цей процес не ізольовано, а в загальній системі організаційного розвитку, в нашому випадку – транснаціональних корпорацій, які самі по собі вже є складними розгалуженими організаційними системами.

Американський вчений Ч. Бернард, розглядаючи підприємство як соціальну систему, вперше застосував системний підхід до організації. На його думку, основні функції менеджменту полягають у визначенні цілей організації, підтримці зв'язків між окремими її елементами й забезпеченні їх ефективного функціонування. Натомість, методологічними передумовами появи системного підходу до управління в організаціях, як стверджує О. Костенко, стали розробки теорії загальних систем Л. Берталанфі, А. Рапопорт і К. Боулдинга, створення Н. Вінером науки кібернетики і розвиток теорії інформації (Костенко, Михалкина, 2014, с. 501).

Ідею побудови теорії, що може бути застосовною до систем будь-якої природи, було висунуто на початку ХХ ст. австрійським біологом, доктором філософії, професором низки університетів в Австрії, Канаді та США Людвігом фон Берталанфі. Основний внесок Л. Берталанфі у виникнення й розвиток системного підходу до управління пов'язаний із введенням поняття «відкрита система» та створенням «теорії загальних систем».

Ключовими поняттями теорії відкритих систем стали концепції самоорганізації як способу прогресивної диференціації, що відображає

незалежність фінального стану від початкових умов, і телеології, яка описує залежність поведінки організму від деяких «відомих йому заздалегідь» цілей у майбутньому. Отже, теорія відкритих систем розглядає організації як комплексні системи, що складаються з частин, які варто вивчати як єдине ціле. Відповідно, основним завданням організації є забезпечення виживання внаслідок трансформування зовнішніх впливів і адаптації до змін, що відбуваються. Оскільки елементами організації є живі люди, то керівництво мусить враховувати особливості прояву людської природи в трудовому процесі.

На думку західних вчених, вплив теорії відкритих систем Л. Берталанфі на теорію бізнесу й менеджменту виявилось потужним, оскільки саме вона допомогла в 1950 – 1960-х рр. сформулювати теорії управління підприємством, а відтак і персоналом. Крім того, вона незримо присутня в практичних методах менеджменту, що широко використовувалися в 1990-х рр.

Упродовж ХХ ст. системний підхід осмислювався філософами, біологами, кібернетиками, фізиками, інженерами, економістами та іншими фахівцями. У другій половині ХХ ст. до використання системного підходу, який все частіше називали новим типом управлінського мислення при проектуванні складних соціальних систем і прийнятті рішень, все більший інтерес стали проявляти фахівці з управління та керівники підприємств.

Теорії, засновані на методології системного аналізу, розробляли такі вчені, як Е. Атос, П. Друкер, Г. Левітт, С. Оптнер, Р. Паскаль, Т. Пітерс, Р. Уотерман. Одним з найбільш послідовних представників системного підходу вважається Пітер Друкер, який обґрунтував основне положення системного підходу – концепцію управління згідно з цілями, що означає: управління повинно починатися з вироблення цілей, потім переходити до визначення функцій, взаємодії і процесу. На основі розробленої концепції в більшості своїх робіт П. Друкер аналізував функції, якості й роль менеджерів в управлінні підприємством та функціонуванні економіки в цілому. Порівнюючи функції й вимоги до менеджера на початку та в середині ХХ ст., він дійшов висновку, що зміна умов господарювання висуває нові вимоги до менеджера. До

найважливіших з них вчений відносив:

- глибоке розуміння принципів сучасного виробництва й послідовне застосування їх на практиці;
- здатність бачити свій бізнес в цілому й уміння керувати ним як єдиним цілим;
- уміння ставити цілі;
- уміння прогнозувати майбутні події;
- уміння налагоджувати зв'язки та створювати нові ринки;
- уміння мотивувати й розвивати людей;
- здатність освоювати абсолютно нові набори управлінських інструментів, багато з яких доведеться розробляти самостійно (Друкер, 2010, с. 59; Друкер, 2004, с. 146).

Виходячи з цього, основними функціями менеджера в середині ХХ ст. П. Друкер вважав: управління бізнесом, управління менеджерами, управління працівниками.

Прогнозуючи розвиток ситуації, П. Друкер сформулював сім нових завдань менеджера майбутнього:

- 1) керувати на основі поставлених цілей;
- 2) більше ризикувати з розрахунку на тривалу перспективу;
- 3) бути здатним приймати стратегічні рішення;
- 4) бути в змозі створювати інтегровані керовані групи, де контролю піддається як ефективність управлінської діяльності, так і її відповідність спільній меті;
- 5) вміти швидко і чітко працювати з інформацією;
- 6) вміти бачити свій бізнес в цілому і інтегрувати з ним свої функції;
- 7) бачити економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в глобальному масштабі, враховуючи ці глобальні тенденції у своїх власних рішеннях (Друкер, Макьярелло, 2010, с. 39-41).

Аналіз теорії П. Друкера дає підстави для висновку, що центральною ідеєю більшості з них була ідея про виняткову роль професійних менеджерів у

розвитку сучасного бізнесу й суспільства в цілому. Він доводив, що основою підприємництва й розвитку сучасного бізнесу повинна стати управлінська еліта, що складається з високопрофесійних менеджерів – працівників з високим рівнем відповідальності, які володіють знаннями й уміють цінувати знання.

У сучасних умовах системний погляд залишається одним з найбільш поширених поглядів на організацію. Системне мислення не тільки сприяло розвитку нових уявлень про організацію, а й забезпечило розробку корисних математичних засобів і прийомів, що значно полегшують прийняття управлінських рішень, використання більш досконалих систем планування й контролю. Крім того, як стверджує О. Жариков (2001), застосування системного підходу дозволяє найкращим чином організувати процес розвитку персоналу на всіх рівнях в системі управління організацією.

З огляду на те, що ТНК розглядається як організаційно-економічна система, що має входи та виходи, визначену кількість зовнішніх зв'язків, «складність» тут створює не велика чисельність складових компонентів, а складна організація досліджуваного об'єкта, різноманіття взаємодій між його компонентами. Сьогодні корпорація може бути визначена як соціальна спільність, що об'єднує певну множину індивідів для досягнення спільної мети, які (індивіди) діють на основі певних процедур і правил. Відтак, організаційна система за І. Ансоффом (1999) – це сукупність внутрішньо і зовнішньо взаємозалежних складових, що формують певну цілісність.

Основними елементами організаційної системи виступають: виробництво, маркетинг і збут, логістика, інформація, фінанси тощо. Натомість, персонал, людські ресурси володіють системоутворюючими якостями, від них залежить ефективність використання всіх інших ресурсів. Саме тому розвиток персоналу виділяють як окремий специфічний вид управлінської діяльності. Об'єктом його є окремий працівник або трудовий колектив, а суб'єктом – група фахівців, що виконують відповідні функції працівників кадрової служби, а також менеджери всіх рівнів, що виконують функції управління стосовно своїх підлеглих. При цьому, різні автори для структурних складових системи

розвитку персоналу пропонують різний набір ланок (підсистем). Детальніше всі структурні одиниці корпоративної системи, що забезпечує професійний розвиток персоналу (в тому числі й менеджерів), буде проаналізовано в подальших розділах нашого дослідження.

Поряд із системним важливим, на наш погляд, є тісно пов'язаний з ним синергетичний підхід. Синергетика вивчає механізми взаємодії елементів системи у процесі її самоорганізації та саморозвитку (Костенко, Михалкіна, 2014, с. 501). У науковий обіг закон синергії, відповідно до якого у складних системах властивості й можливості цілого перевищують властивості й можливості частин, увів І. Ансофф (Ансофф, Кнорринг, 2001). Синергія (від грец. $\Sigma\nu\nu\alpha\rho\omega\varsigma$ – спільний, узгоджений) підсумовує ефект взаємодії двох або більше чинників, які характеризуються тим, що їхня взаємодія істотно перевершує просту суму дій окремих компонентів.

Практична цінність вивчення синергетичного ефекту полягає, насамперед, у використанні унікальних властивостей великих систем – самоорганізації та можливості визначення навіть обмеженого числа параметрів, впливаючи на які можна управляти системою. Синергетика розглядається вченими як нова парадигма сучасного знання і мислення, заснована на нелінійності, ідеях системності, цілісності світу, глибинного взаємозв'язку порядку й хаосу, необхідності й випадковості, дозволяє вивчати відкриті системи, що знаходяться на стадії становлення, де відбуваються несподівані повороти, пов'язані з вибором шляхів подальшого розвитку (Буданов, 2008). Таким відкритим, нелінійним, що складається з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації, є процес організаційного розвитку транснаціональних корпорацій, якому також притаманні: спонтанне становлення, катастрофічні незворотні зміни та взаємодія складових із зовнішнім середовищем, мінливість, невизначеність, хаотичність, нестійкість – як його природні якості та стан (Чернавский, Чернавская, 2015).

Принципи синергетики в умовах сучасних соціальних змін актуальні для

моделювання багатьох процесів у педагогіці й менеджменті. Зокрема, синергетика тепер виступає в ролі теорії самоорганізації системи освіти, вивчає її механізми, здійснює аналіз нестабільності, нелінійності та випадковості як засобів розвитку, застосовуючи свої моделі й категорії в дослідженні освітніх процесів. Установки синергетики кардинально змінюють традиційні уявлення про пізнавальний процес в організації, що розвивається, трактуючи його як організм, який має здатність до самокорекції й пошуку нових, альтернативних шляхів розвитку. Ці два положення дозволяють нам здійснити проекцію синергетики на проблеми професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.

У сучасних організаціях, що розвиваються, людина, особистість є системоутворювальним чинником усіх процесів, які в ній відбуваються. Що стосується менеджерів у ТНК, то вони є важливою управлінською ланкою, на них покладено серйозну відповідальність, а отже, від них багато в чому залежить загальний організаційний розвиток. Виходячи з цього, системний підхід до професійного розвитку менеджерів у ТНК варто застосовувати в тісному взаємозв'язку з особистісним підходом, орієнтованим на внутрішній світ людини та максимальний її розвиток.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє виявити важливі для нашого дослідження теоретико-методологічні засади цього комплексу підходів. Зокрема, концепції особистісного розвитку А. Адлера, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Г. Саллівана, З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга слугують вагомим підґрунтям для дослідження джерел формування, ресурсного й творчого потенціалу для професійного зростання. На особистісний підхід у дослідженні проблем професійного розвитку опирається також низка українських науковців (Г. Балл, В. Бондар, В. Панок, В. Семиченко, О. Сергеєнкова, І. Сингаївська, В. Серіков, Т. Титаренко, Т. Траверсе та ін.).

Так, О. Сергеєнкова (2012), досліджуючи процеси професійної підготовки особистості, підкреслює важливість формування «образу професійного «Я», що вимагає «оволодіння способами типово-професійного мислення й прийомами

самопізнання, що розкриваються на основі зіставлення індивідуального особистісного «Я» зі специфікою професійної діяльності та умовами досягнення успіхів при виконанні її вимог» (с. 85). Вагомими в контексті дослідження є виділені В. Бондарем (2000) позиції особистісно орієнтованого наукового підходу, що підкреслюють спрямованість становлення людини в навчанні, як унікальної індивідуальності, життєтворчого суб'єкта пізнання, особистісну значущість освіти, власну свободу та моральність особистості, націленість на задоволення духовних потреб людини, перехід від монологічного до діалогового спілкування тощо. Визначаючи мету особистісно спрямованої освіти, В. Серіков (1999) трактує її як моделювання умов для всебічного виявлення й розвитку особистісних якостей, виділяючи здатність до вибору, рефлексії, пошук сенсу життя, формування Я-концепції, автономність, відповідальність.

Як бачимо, особистісно орієнтований підхід опирається на притаманну кожній людині актуальну тенденцію рости, розвиватися, реалізовувати свій потенціал. На організаційному рівні він ґрунтується на засадах віри у конструктивні прагнення кожного працівника до прогресу й саморозвитку, на визнанні унікальності суб'єктного досвіду кожного працівника у процесі пізнання й створює нові соціально-педагогічні моделі розвитку особистості, здатної орієнтуватися в різних протиріччях сучасного світу й оволодівати стратегіями професійної діяльності та саморозвитку.

Загальновідомо, що особистісний сенс навчання й професійної діяльності багато в чому залежить від мотивів, якими керується працівник. О. Леонтьєв підкреслював, якщо значення є засобом зв'язку людини з реальністю, то сенс пов'язує її з реальністю власного життя в цьому світі. Особистісний смисл, за О. Леонтьєвим, – це значення, опосередковане мотивом. Звідси випливає, що смислоутворювальні мотиви діяльності людини, що впливають на її світогляд та життєві позиції, виявляються більш дієвими й значущими ніж мотиви-стимули, що спонукають до конкретних дій (Леонтьєв, 1975, Барко, 2008, с. 118). Таким чином, головна функція особистісно орієнтованого підходу до

професійного розвитку – забезпечувати й відображати становлення системи особистісних сенсів працівника. Вони утворюються на основі його взаємодії з глибинними основами світу й самого себе.

У цьому контексті звернемо увагу на ще один, досить вагомий для нашого дослідження теоретико-методологічний підхід – культурологічний, який певною мірою узагальнює в собі акмеологічний і аксіологічний наукові підходи. Акмеологічний, як складова культурологічного підходу, за Н. Кузьміною (2001), розглядаючи освітні системи й професійне становлення майбутнього фахівця визначає найважливішим чинником досягнення вершин професіоналізму в будь-якому виді складної діяльності, що вимагає спеціальної освіти й компетентності, а систему цінностей людини – основою саморуху до вершини.

Аксіологічна складова, як зауважує О. Чорна (2013), висвітлює цінності як основу регуляції людської поведінки, навчальної та професійної діяльності, прийняття рішень у ситуаціях вибору, дозволяє аналізувати процес формування системи знань, умінь, навичок через призму ціннісного ставлення викладача й слухачів до змісту та результатів власної діяльності, професійних ролей і позицій (с. 338).

За таких умов особливого значення набуває застосування акмеологічного підходу, в рамках якого з'ясовується цінність саморозвитку особистості, її самовдосконалення, у тому числі професійного. Зокрема, підкреслюється, що процес професійного розвитку сприяє «зміні мотиваційної сфери особистості, в якій відображаються загальнолюдські цінності; формуванню вмінь до здійснення вчинків, що відповідають зазначеним цінностям; об'єктивному оцінюванню своїх сильних і слабких рис характеру» (Сингаївська, 2014, с. 170). Теоретико-методологічна цінність акмеологічного підходу полягає в поєднанні двох структурних елементів – особистісного та професійного розвитку. Водночас, наповнюється новим змістом згадуваний вище діяльнісний підхід, що дозволяє розглядати професійний розвиток і вдосконалення як невід'ємну складову особистісного розвитку.

Отже, акмеологічна складова культурологічного підходу забезпечує розвиток особистості фахівця через органічну єдність процесів професійного виховання, соціалізації, а також самовиховання й саморозвитку, а аксіологічна формує відповідний сучасним громадським вимогам світогляд фахівців, який передбачає орієнтацію на набір відповідних професійних цінностей. Зауважимо, що культурологічний підхід, як загальнонауковий метод дослідження, в якості провідного положення передбачає розуміння й аналіз об'єкту, як культурного явища або процесу. З методологічної точки зору культурологічний підхід показує єдність аксіологічного, акмеологічного й діяльнісного аспектів культури й розглядає людину як суб'єкт і головну дійову особу.

Культурологічний підхід, як теоретико-методологічна основа сучасної педагогічної науки, передбачає використання феномену культури як серцевини для розуміння й трактувань педагогічних явищ і процесів. Функціональними принципами культурологічного аналізу педагогічних проблем є системна реконструкція культури; врахування суб'єктності культурного розвитку й діяльнісного характеру реалізації суб'єктного начала в культурі; двоєдинство нормативного та креативного аспектів буття культури (Гайсіна, 2002).

Поза викладеним вище, варто враховувати, що все функціонування системи управління заломлюється через призму особистості суб'єкта та об'єкта. Причому, суб'єкт професійного розвитку (менеджер) є об'єктом управління для суб'єкта вищого рівня, вищого за посадою керівника або органу управління. В усіх випадках процес управління персоналом у ТНК передбачає тісну взаємодію керівництва, менеджерів і працівників, під час якої реалізуються основні компоненти управлінського циклу – добір кадрів, організація їх підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації паралельно з підвищенням ефективної діяльності, а також згуртування членів команди, мотивація та стимулювання, оцінка діяльності й контроль за результатами.

Тому в цьому комплексі важливим є врахування суб'єкт-суб'єктного підходу, що базується на гіпотезі про те, що людина має величезні ресурси для

самопізнання й саморозвитку, формування й зміни Я-концепції, цілеспрямованої поведінки, проте ні дії управлінця, ні інформація, що надходить від нього, не будуть ефективними й впливовими, якщо у працівників відсутня мотивація й особистісно значущі процеси, що опосередковують професійну діяльність (Барко, 2008, с. 1116).

Цілком очевидно, що професійний розвиток відбувається в соціальній системі – сукупності соціальних відносин, що створюється в результаті спільної діяльності людей та соціальних груп. У керівній та керованій підсистемах чітко виокремлюються групи елементів – особистостей керівників та працівників, які разом змінюються, взаємодіють, розвиваються, утворюють ієрархічні структури й підсистеми нижчого рівня, цілеспрямовано рухаються в напрямі поставленої мети, обмінюються інформацією, підтримують зворотній зв'язок. У такій системі враховується соціальна, психологічна, біологічна специфіка. У зв'язку з цим для правильного пошуку шляхів оптимізації професійного розвитку принципово важливо визначити, як вказує В. Барко (2008), сутність психологічного поняття «особистість» (с. 122).

Аналіз численних психологічних праць (Б. Ананьєва, Л. Виготського, У. Джеймса, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Ф. Лерша, В. Мерліна, В. Мясіщева, А. Петровського, К. Платонова, С. Рубінштейна та ін.), свідчить про необхідність розглядати особистість як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються різноманітні психічні якості, що розвиваються в індивідові під впливом соціальних чинників упродовж тривалого часу в умовах власної діяльності. За загальноприйнятими визначеннями, особистість – це системна соціальна якість індивіда, яка формується у спільній діяльності та спілкуванні й характеризується входженням індивіда в суспільні відносини. Інакше кажучи, особистість – це суб'єкт соціальних відносин та свідомої діяльності (Барко, 2008, с. 122). З цього визначення випливає, що психологічне уявлення про особистість має відповідати загальнонауковим ознакам системи – таким, як наявність цілісної структури елементів, взаємних зв'язків між ними, ієрархічної організації

елементів, системоутворюючих чинників, вхідних і вихідних структурно-функціональних характеристик, рівня розвитку тощо. При цьому, варто врахувати, що важливим компонентом професійного розвитку менеджерів є можливість соціалізації не тільки на місці роботи, але також і серед колег з інших організацій, інших країн, участь у діяльності професійних асоціацій (на національному, регіональному та міжнародному рівнях (там само)).

Концепція А. Адлера про суттєву роль соціальних процесів у розвитку особистості, так само, як і теорія міжособистісних стосунків Г. Саллівана, до сьогодні зберігають свою теоретико-методологічну цінність для вивчення та розуміння психологічних механізмів професійного розвитку. Так, за А. Адлером, на поведінку й діяльність особистості істотно впливають: почуття неповноцінності й компенсація, що виникають у зв'язку з переживанням соціальної чи психологічної неспроможності; прагнення до досконалості, досягнення найбільш можливого; соціальний інтерес як вроджене прагнення людини до співпраці з підпорядкуванням приватних інтересів загальному благу (Адлер, 1997, цит. в Сингаївська, 2014, с. 170).

У зв'язку з цим системне вивчення професійного розвитку менеджерів має проводитися з урахуванням соціологічного підходу, що розглядає професійний розвиток з точки зору відповідності до потреб суспільного розвитку. Крім того, на думку Т. Парсонса (Parsons, 1997), соціологічне дослідження не зводиться до аналізу соціальних інститутів, а включає вивчення соціальних ролей, позицій, статусів: особистість розглядається з боку громадських відносин через терміни соціалізації. Як відомо, професіоналізація є однією з її складових, а тому вивчення цінностей, мотивів, відношення менеджера до професійної діяльності та професійного розвитку в нашому дослідженні дозволяє виявити особливості цих процесів.

Особливого значення для нашого дослідження набуває вивчення соціальних систем з позиції менеджменту. Їхнє виникнення та цілісність визначаються взаємодією людей. А взаємозв'язок у соціальних системах характеризується наявністю спільних цілей або однакових інтересів. Саме це є

вирішальним чинником для спільної діяльності людей. Люди об'єднуються в колектив, організацію, тому що кожен сам по собі не може задовольнити будь-яку потребу, вирішити певні завдання (Деревяго, 2008, с. 38).

Важливою властивістю соціальної системи є те, що її можливості й цілі ширші, ніж проста сума можливостей і цілей складових її елементів. Ця властивість має назву «ефект цілісності». Таким чином, люди у складі соціальної системи, будучи її елементами, потрапляють у певну залежність від результатів діяльності інших. Між людьми у складі соціальної системи складаються певні стосунки. Роль керівника в соціальній системі викликана поділом праці. І завданням менеджера є управління відносинами для досягнення цілей всієї організації та реалізації інтересів окремих працівників.

Наголосимо при цьому, що вивчати соціальну природу професійного розвитку менеджерів у ТНК варто в рамках соціолого-управлінського підходу. В історичній ретроспективі керівний апарат організації, як соціальний інститут, вперше представлено у працях М. Вебера. Цей соціальний інститут передбачає наявність характеристик, обов'язкових для ефективного функціонування системи. М. Вебер (1990) вже тоді наголошував, що керівники повинні проходити спеціальне навчання і просуватися на основі професійної зрілості, рівень якої повинен визначатися не окремими суб'єктами, а групами експертів.

Оскільки професійний розвиток менеджерів відбувається в рамках соціального інституту – транснаціональної корпорації, в нашому дослідженні також доцільно застосувати структурно-функціональний аналіз як один зі способів системного дослідження соціальних дій, явищ і процесів, що базується на структурному поділі соціальної цілісності, кожному елементу якої надається певне функціональне призначення, розбираються функції та дисфункції соціальних інститутів – у нашому випадку ТНК.

Таким чином, застосування комплексу розглянутих вище підходів до професійного розвитку забезпечує свідому активність, розвиток і саморозвиток менеджера на будь-якому етапі циклу управління, ґрунтуючись на його індивідуально-психологічних особливостях як суб'єкта пізнання й предметної

діяльності.

Реалізація бізнес-стратегії сучасних організацій, як слушно зауважує О. Чуланова (2013b), неможлива без кваліфікованих, вмотивованих і захоплених співробітників, унікальні компетенції, професійний і особистісний потенціал яких є ключовим чинником підвищення ефективності організації в умовах динамічних і різносторонніх змін зовнішнього середовища (с. 1). У сучасних умовах високої конкуренції й дефіциту кваліфікованих кадрів особливу роль відіграє діяльність менеджера, його здатність бути результативним, проявляти високий рівень професіоналізму, вирішувати складні завдання в нових виробничих ситуаціях. У зв'язку з цим, у ТНК звертають увагу на розвиток компетентності менеджерів – не лише шляхом підбору й розстановки відповідних кадрів, але розробляючи системні підходи й довгострокові програми професійного розвитку працюючих менеджерів.

Сучасні організації все частіше транслиують ідеологію компетентнісного підходу на всі сфери управління персоналом, при цьому модель компетенцій на думку вітчизняних науковців (Кузнецова, 2011; О. Чуланова, 2013b, с. 215) є центральним елементом системи управління персоналом, навколо якого зосереджені конкретні функціональні напрями, в тому числі й управління розвитком персоналу.

Застосування компетентнісного підходу до дослідження професійного розвитку менеджерів обумовлено тим, що компетентність (у тому числі управлінська) стає особливим предметом вивчення у сфері управлінського професіоналізму й вимогою формування його у менеджерів різного рівня. У сучасній вітчизняній теорії та практиці компетенції все частіше стають основним поняттям управління, вони включені як базові формування уявлень про ефективність управління на міжнародному рівні. Так, у робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» (Локшина, 2007) визначено вісім груп (domains) ключових компетентностей, кожна з яких включає визначення, а також перелік відповідних знань (knowledge), умінь (skills) і цінностей

(attitudes) (с. 20).

Основи теорії компетентності було закладено в працях зарубіжних учених останньої чверті ХХ ст. Г. Коннака, К. Прахалада, Дж. Равена, Лайла М. Спенсера і Сайна М. Спенсера, Г. Хамела. Головним популяризатором і одним із перших, хто розробляв концепцію компетенцій, вважають Р. Бояціса (2008). Метою його досліджень у 1980-х рр. ХХ ст. було вивчення характеристик, що безпосередньо пов'язані з ефективністю праці менеджерів, незалежно від специфіки діяльності їх організацій. Р. Бояціс вважає, що компетенцій у сфері управління можна навчити, однак, за його визнанням, сучасні моделі освіти не дають тих результатів, на які можна було б розраховувати. Саме тому в рамках нашого дослідження вважаємо доцільним акцентувати увагу на особливостях застосування компетентнісного підходу в системі управління персоналом організації, складовою якої є управління професійним розвитком.

Особливої уваги заслуговує дослідження Н. Коваленко й А. Должикової (2013) щодо теоретичного аналізу компетенцій персоналу, який потребує постійного проведення та розвитку через зміну пріоритетів розвитку суспільства, переходу до вищого ріння технологічного украду економіки країни тощо. У контексті технології творення компетенцій Т. Ветошкіна (2008) пропонує способи створення системи компетенцій, виокремлює переваги та недоліки оцінки персоналу на основі моделі компетенцій. Теоретичні аспекти формування концепції використання компетентнісного підходу в управлінні персоналом висвітлено в праці О. Чуланової (2013b), яка обґрунтовує місце і роль моделі компетенцій в системі управління персоналом, а також визначає складові елементи концепції компетентнісного підходу в управлінні персоналом організації. В. Введенський (2003) наголошує на тому, що компетентність фахівця проявляється не лише під час розв'язання вузькопрофесійних завдань, але й у тому, як людина сприймає, оцінює, розуміє світ поза межами своєї сфери діяльності, своєї професії.

Потрібно відзначити, що впровадження компетентнісного підходу до

професійного розвитку менеджерів у ТНК буде ефективнішим за умови розробленості теоретико-методологічних і прикладних основ компетентнісного підходу. Відтак, аналіз різних теорій компетентнісного підходу в управлінні персоналом організації вказує на необхідність узагальнення й систематизації накопиченого в цій сфері досвіду.

Оскільки питання компетентності менеджера в ТНК і його безпосередніх компетенцій буде детально розглядатися у наступних розділах нашого дослідження, тут вважаємо доцільним зробити побіжний огляд і аналіз наявних нині концепцій, теорій, моделей, на основі яких базується компетентнісний підхід до професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.

Насамперед згадаємо ресурсну концепцію, що з початку 1990-х рр. стала домінуючою в теорії та практиці стратегічного управління організацією. Ця концепція ґрунтується на тезі, відповідно до якої стійкий успіх організації залежить від наявності у ній унікальних ресурсів і організаційних здібностей (компетенцій), які визначають конкурентні переваги організації. Засновником ресурсної концепції вважають Б. Вернерфельта, який у статті «Ресурсне трактування фірми» (Wernerfelt, 1984) обґрунтував, що реальними чинниками конкурентоспроможності є саме ресурси організації.

Справжній вибух зацікавленості наукових і ділових кіл до ресурсного підходу стався після публікації в 1990 р. статті К. Прахалада і Г. Хемела «Ключова компетенція корпорації» (2003), в якій висвітлено переваги концепції фірми як портфеля компетенцій, а не як портфеля бізнес-одиниць. Учені дійшли висновку, що дійсними джерелами конкурентної переваги є не стільки вдалі інвестиції у привабливі проекти, скільки вміння менеджменту консолідувати розсосереджені по корпорації технології та виробничі навички в компетенції. Відповідно до теорії Г. Хемела та К. Прахалада (2003), основою будь-якої стратегії можна вважати створення нових можливостей для організації. У сучасних умовах загострення конкуренції та нестабільності зовнішнього середовища базою для створення стійкої конкурентної переваги стають компетенції організації, що містяться в технологіях, знаннях, навичках,

взаємопов'язаних в організаційних системах і бізнес-процесах. Відповідно, найважливішим завданням для організації стає ідентифікація ключових компетенцій і вироблення шляхів їх подальшого розвитку з урахуванням змін у зовнішньому середовищі й у відповідності до стратегічних цілей. Успіх організації залежить від наявності в неї унікальних ресурсів і організаційних здібностей (компетенцій), які й визначають конкурентні переваги організації (К. Прахалад і Г. Хемел (2003), цит. в Чуланова, 2013а, с. 212).

Окрім згаданої вище, в основу методології нашого дослідження також покладено низку концепцій і теорій професійного становлення й розвитку: типологічна теорія Д. Холланда, концепція професійного розвитку Л. Мітіної, концепція професійного становлення Т. Кудрявцева, концепції стадій професійного розвитку Е. Зеера і Ю. Поваренкова, теорія професійного вибору Е. Гінзберга, акмеологічна концепція розвитку професіонала А. Деркача і В. Зазикіна, теорія «кар'єрної зрілості» Д. Сьюпера та ін.

Особливу увагу звернемо на типологічну теорію Д. Холланда (Holland, 1968). Відповідно до цього підходу, процес професійного розвитку визначається самим індивідом. Іншими словами, індивід самостійно вибирає професійну сферу та кваліфікаційний рівень, виходячи, на думку вченого, з рівня свого інтелекту й самооцінки. Тому в нашому дослідженні увагу зосереджено на вивченні індивіда (менеджера) як суб'єкта професійного розвитку.

Крім того, важливими для нашого дослідження є положення теорії професійного вибору Е. Гінзберга, згідно з якими успішне самовизначення особистості характеризується широким спектром цінностей (переважно особистісно-значущих). Е. Гінзберг представляв професійний розвиток як ланцюжок фаз, у якому основними критеріями виступають форма й зміст, сформовані внаслідок «... переведення індивідуальних імпульсів у професійні бажання» (Ginsberg, 1951).

У запропонованій А. Деркачем і В. Зазикіним (2003) акмеологічній концепції розвитку професіонала професійний розвиток розглядається як

професійне й моральне «збагачення» особистості, засноване на мотивації до саморозвитку й професійного досягнення, рефлексивній самоорганізації, розкритті творчого потенціалу. Цим обумовлено вивчення цінностей і мотивації індивіда для розуміння сутності професійного розвитку.

Важливою для розуміння кар'єри як результату професійного розвитку є теорія «кар'єрної зрілості» Д. Сьюпера (Super 1957), в якій введено поняття професійної зрілості, що стосується особистості, поведінка якої обумовлена завданнями професійного розвитку. При цьому, принципове значення мають особистісні професійні переваги та типи кар'єри, як способи реалізації індивідом Я-концепції.

У літературних джерелах компетентнісний підхід трактується як націленість освітнього процесу на формування та розвиток у суб'єктів навчання низки ключових і предметних компетенцій/компетентностей (Masłyk-Musiał (2005), І. Кузнецова (2011), О. Петренко (2015), А. Хуторський (2004).

Суть компетентнісного підходу полягає у підтримці та розвитку у працівника набору ключових компетенцій, які визначають його конкурентоспроможність на ринку праці. Ключовим параметром компетентнісного підходу є вміння працівника використовувати теоретичні знання і практичні навички під час виконання тієї чи іншої роботи.

Отже, головною його особливістю, на думку А. Хуторського (2004), є перенесення акцентів з процесу навчання на його результат – результатом певного етапу розвитку знань є компетенції. Вони не є ізольованими одиницями, вони об'єднуються у системно-структурні та системно-функціональні моделі (с. 2). У цьому розумінні компетентнісний підхід, основою якого є поняття «компетенції», з позиції польських науковців виступає опонентом до понятійної тріади: знання – вміння – навички («ЗУН»), що утвердилися в радянській педагогіці.

Використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК передбачає визначення комплексу компетенцій, які необхідні у формуванні професіоналізму цього фахівця, і виявлення ним

компетентності в ході виконання професійних функцій. У рамках компетентнісного підходу характерним результатом освіти визначаються ключові й спеціальні компетенції та шляхи їх досягнення, а практична реалізація вимагає форм і методів навчання, відмінних від традиційних. У працях низки вчених вивчаються окремі аспекти, що стосуються розкриття змісту, структури, шляхів формування професійної компетентності менеджерів, де акцентується увага на результатах навчання, причому результатом визначається не сукупність засвоєних відомостей, фактів, даних, а готовність людини діяти як у стандартних, так і в проблемних професійних ситуаціях (Яремака, 2016 та ін.).

Цілком погоджуємося з В. Воробйовим (2014), який наголошує на важливості розуміння того, що розвиток компетенцій – це циклічний процес. Модель ключових компетенцій, по суті, є довгостроковим планом розвитку організації та її бізнесу (с. 149).

Оскільки перед ТНК весь час постають нові завдання, та, до того ж, на «курс», за яким вони рухаються, впливають різні зовнішні зміни, навчання повинно їх відображати. Тому компетентність менеджерів вимагає регулярної оцінки рівня розвитку шляхом порівняння актуальної ефективності його праці з еталоном, визначеним у моделі й профілі компетенцій, і постійної роботи над скороченням цього розриву.

Очевидною відмінністю компетентнісного підходу до управління розвитком персоналу є переорієнтація цілей управління персоналом від розв'язання оперативних кадрових проблем (наприклад, своєчасність навчання співробітників або заміщення керівних посад) до завдань вищого стратегічного порядку, які виходять за межі звичайної відповідальності служби управління персоналом (тобто менеджерів). Крім того, як справедливо вважає О. Чуланова (2013а), недостатньо просто підвищити знання, удосконалити навички, компетенції й поведінку менеджерів. Результатом цього має бути підвищення продуктивності праці й організаційні зміни, що підвищують конкурентоспроможність і ефективність праці корпорації в цілому. Тому цілі

професійного розвитку в контексті компетентнісного підходу формулюються так, щоб показати, що ці процеси можуть поліпшити діяльність організації шляхом досягнення більш високих результатів праці, зміни поведінки співробітників, зростання продуктивності й ефективності організації (с. 214).

Націленість на пріоритети організаційного розвитку вимагає, з одного боку, побудови функцій управління персоналом на основі компетентнісного підходу, здатної сприяти реалізації бізнес-стратегії, а, з іншого – висуває на перший план необхідність активізації механізмів саморозвитку й самоорганізації співробітників, оскільки активна участь у процесах поліпшення діяльності організації неможлива без залученості на основі високої внутрішньої мотивації до самостійного пошуку й розвитку знань та індивідуальних здібностей. Завданням системи управління персоналом на основі компетентнісного підходу стає створення середовища, що підтримує та направляє саморозвиток персоналу (Чуланова, 2013а, с. 215). Інша особливість концепції компетентнісного підходу до професійного розвитку полягає у визначенні об'єкту. На противагу знанням і навичкам менеджерів, які далеко не завжди можуть відображати реальну потребу бізнесу, ця концепція виводить на перший план потенціал фахівця – здібності, мотивацію та поведінкові установки. Звернення до явних і прихованих можливостей менеджера створює потужний імпульс до його активної участі в діяльності корпорації, зростанню задоволеності працею, і формуванню на цій основі постійної потреби в удосконаленні знань, умінь і компетенцій.

На завершення вважаємо за доцільне наголосити, що побудова системи професійного розвитку менеджерів на основі компетентнісного підходу припускає, по-перше, визначення предметної області компетентнісного підходу (що нами вже зроблено), і, по-друге, формування консолідуючих принципів компетентнісного підходу у рамках кадрової політики організації.

Власне, можна стверджувати, що саме концепція компетентнісного підходу є тією інтегрованою концепцією, що формує основні принципи управління професійним розвитком персоналу сучасної організації:

1. Принцип системності – використання компетентнісного підходу в управлінні професійним розвитком менеджерів у ТНК має базуватись на взаємопов'язаних у єдине ціле мети, завдань, процесів і орієнтуватися на короткострокові й довгострокові цілі організації;

2. Принцип комплексності – розробка тактичних і стратегічних рішень для використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинна здійснюватися з урахуванням взаємозв'язків між різними областями і аспектами управління персоналом;

3. Принцип актуальності – використання компетентнісного підходу до професійного розвитку персоналу повинно відповідати кадровій ситуації, пропонувати рішення актуальних кадрових проблем організації, які ґрунтуються на кращому досвіді та сучасних наукових розробках;

4. Принцип неперервності – використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинно орієнтуватися на поступальне навчання й розвиток для поліпшення виконання роботи, створення потенціалу для зростання й розвитку впродовж усього часу роботи в корпорації;

5. Принцип наступності – домінуючі цінності, унікальні знання, навички й досвід, набуті менеджерами корпорації, повинні поширюватися всередині неї, передаватися наступним поколінням, щоб поліпшити результати праці, зберегти й примножити її конкурентні переваги;

6. Принцип випереджувального розвитку – розширення професійного кругозору й компетентності менеджерів, для створення запасу знань, навичок і умінь, який може знадобитися під час вирішення складних проблем або нестандартних завдань корпорації в майбутньому;

7. Принцип саморозвитку – створення умов для самонавчання й самовираження менеджерів для активізації внутрішніх механізмів розвитку, що забезпечують зростання мотивації до ефективної праці, підвищення задоволення роботою, повніше розкриття професійного та особистісного потенціалу;

8. Принцип ефективності – результати використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинні забезпечувати необхідний рівень досягнення економічного, організаційного та соціального ефектів, тим самим сприяти підвищенню ефективності корпорації (Чуланова, 2013b, с. 216).

Таким чином, на основі проведеного аналізу літературних джерел можна підсумувати, що компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток у менеджера системи ключових і предметних компетенцій, практичної зорієнтованості.

Загалом, можемо стверджувати, що інтеграція теоретико-методологічних основ компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК дозволяє формувати цілісну кадрову політику корпорації, здатність системи управління керувати змінами шляхом створення внутрішніх структур і процесів, що впливають на розвиток менеджерів з метою формування специфічних компетенцій, а також планування, організації, підтримки і здійснення заходів з поліпшення професійного потенціалу персоналу, сприяючи тим самим підвищенню конкурентоспроможності корпорації.

У процесі вивчення проблеми професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях традиційні форми і методи роботи поступово оновлюються новими концептуальними й теоретико-методологічними рішеннями, необхідність і важливість яких доведена у працях сучасних учених. Серед них: адміністративний, відтворювальний, динамічний, інтеграційний, кількісний, комплексний, маркетинговий, нормативний, процесний, проектний, поведінковий, ситуаційний, стратегічний, функціональний та ін. Розглядаючи діяльність менеджера в транснаціональних корпораціях вважаємо доцільним детальніше зупинитися на перевагах процесного та ситуаційного підходів до формування системи управління професійним розвитком персоналу.

Найбільшої актуальності стратегічне управління розвитком персоналу отримує в умовах процесного підходу. Серед вчених, які досліджують питання впровадження процесного підходу, варто відзначити таких, як К. Безгін (2009),

В. Верба (2008), М. Давиденко (2014), О. Даниленко (2010), О. Кірдіна, (2014), В. Репін (2004).

Цей підхід представляє процес розробки стратегії управління розвитком персоналу у вигляді окремого бізнес-процесу в прив'язці до стратегічної мети і бізнес-стратегії організації. Теоретико-методологічною основою концепції процесного підходу до управління розвитком персоналу є системи менеджменту якості, запропоновані в стандартах MS ISO серії 9000 версії 2000 р., системи BSC (Balance ScoreCard), розроблені Р. Капланом і Д. Нортонем (2006), цикл PDCA (Plan-Do-Check-Action), який часто називають циклом Демінга, теоретичні засади управління проектами, оскільки будь-які зміни в організаціях, у тому числі й упровадження процесного підходу, виконуються як проекти (Дубінський, 2013, с. 128).

Наголосимо, що процесний підхід тісно пов'язаний з проектним, який розглядає управління розвитком персоналу, з одного боку, як діяльність, спрямовану на забезпечення виконання проектів організації персоналом відповідної кількості та якості, з іншого боку, у вигляді проекту, тобто обмеженого в часі комплексу робіт, націленого на створення унікального продукту або послуги в галузі управління персоналом. Діяльність організації, яка реалізує проектний підхід до управління, розглядається як сукупність виконуваних проектів; кожен з яких має фіксований початок і закінчення.

Уперше процесний підхід було запропоновано прихильниками школи адміністративного управління, а саме: М. Вебером (1990), Дж. Муні (1937) А. Файольом (1923), (Fayol, 1917), Л. Урвіком (Urwick, 1929), які намагалися визначити функції менеджера. Однак вони дотримувалися думки, що ці функції є незалежними одна від одної. Натомість, сучасні погляди на процесний підхід в управлінні, висвітлені в працях таких авторів, як І. Борисенко (2008), С. Дубінський (2013), націлені на розгляд функцій управління як взаємопов'язаного комплексу. З такої позиції управління професійним розвитком тлумачиться як процес, оскільки діяльність, спрямована на досягнення цілей за допомогою інших – не одинична дія, а низка безперервних

взаємопов'язаних дій, які називають управлінськими функціями.

Як було зазначено на початку, основою процесного підходу до управління професійним розвитком персоналу є виокремлення в організації бізнес-процесів і управління ними. Процес у цьому контексті необхідно розуміти як стійку, цілеспрямовану сукупність взаємопов'язаних видів діяльності, яка за певною технологією перетворює входи на виходи, що становлять цінність для споживача. Отже, процесний підхід трактує управління розвитком персоналу як серію безпосередніх взаємопов'язаних дій. Ці дії, кожна з яких сама по собі вже є процесом, значною мірою визначають успіх діяльності організації. Вони дістали назву «управлінські функції». Кожна управлінська функція – це також процес. Таким чином, процес управління являє собою суму всіх функцій. З іншого боку, процесний підхід вводить новий тип управління, при якому долаються наявні бар'єри між різними підрозділами організації, що дозволяє об'єднувати зусилля й концентрувати їх на досягненні головних цілей організації.

Так, на рівні ТНК процесний підхід акцентує увагу на вдосконаленні та підвищенні ефективності процесу управління розвитком персоналу за допомогою функцій планування, організації, мотивації, контролювання та регулювання. Ці п'ять первинних функцій управління поєднані з процесами комунікацій та прийняття рішень. Керівництво (лідерство) відноситься до окремого, самостійного виду діяльності (*Liderzy na dziś – Liderzy na jutro*, 2015).

Процесний розгляд діяльності з управління розвитком персоналом знаходиться у взаємозв'язку з іншими процесами організації, об'єднуючи мережу взаємодіючих приватних субпроцесів (з відповідними «входами», «виходами», «ресурсами» та ін.) і реалізуючи завдання забезпечення, підтримки та розвитку персоналу для досягнення стратегічних цілей.

Потреба постійного вдосконалення спричинена нині стрімким розвитком науково-технічного прогресу, що провокує швидкі зміни в зовнішньому та внутрішньому середовищі організацій. На противагу порівняно плавному й сталому ходу подій, починаючи приблизно з кінця 1960-х рр. умови часто й

непередбачувано змінюються. В результаті конкурентоспроможність бізнесу стала визначатися його гнучкістю, динамічністю і адаптивністю до вимог зовнішнього середовища. У таких умовах великого поширення і популярності набув ситуаційний підхід.

Термін «contingency approach» дослівно перекладається як «імовірнісний підхід, що залежить від випадковостей, обставин, від ситуації». У вітчизняній літературі найбільш поширений і адекватний переклад цього терміну – «ситуаційний підхід». При цьому наголосимо, що поняття «ситуаційний підхід» не потрібно плутати з поняттям «метод ситуацій», чи широко відомим нині «кейс-метод» (case method), суть якого полягає в тому, що аналізуючи конкретні приклади, випадки й ситуації з найрізноманітніших аспектів управління, студенти набувають навичок практичного менеджменту (Костенко, Михалкіна, 2014, с. 522).

Традиційно виникнення ситуаційного підходу відноситься до кінця 60-х – початку 70-х рр. ХХ ст. У той же час, багато авторів вказують на те, що виникнення елементів ситуаційного підходу можна віднести вже до 20-х рр. ХХ ст. Так, наприклад, у підручнику «Основи менеджменту» (2005) його автори – М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі – писали: «Розгляд ситуації як важливого явища не є чимось новим в управлінській теорії. Йдучи набагато попереду свого часу, Мері Паркер Фоллетт ще в 1920-ті рр. говорила про «закон ситуації». Вона відзначала, що «різні ситуації вимагають різних типів знань», і що людина, яка володіє знаннями стосовно лише до однієї ситуації, прагне бути в добре керованих ділових організаціях, при інших рівних умовах, халіфом на годину» (с. 84–85).

Більшість зарубіжних фахівців пояснюють виникнення ситуаційного підходу до питань організації та управління не стільки прагненням створити єдину теорію управління, скільки наслідком зусиль переорієнтувати теорію управління в напрямі практики управлінської діяльності. Натомість, конкретними причинами формування ситуаційного підходу вслід за О. Костенко (2014) можна вважати:

- прискорення темпів соціально-економічного і технологічного розвитку;
- посилення різноманіття типів організаційних структур;
- невідповідність традиційних теорій потребам практики управління, що ускладнюються;
- недостатню практичну ефективність існуючих теорій управління і їхню відірваність від реального світу;
- нездатність тієї чи іншої теорії управління служити конкретним інструментом у практиці менеджменту (Костенко, Михалкіна, 2014, с. 526).

Сутність ситуаційного підходу полягає в адаптації управління професійним розвитком персоналу в умовах конкретних обставин, які на певний період часу мають великий вплив на його формування. Така адаптація відбувається на основі результатів «ситуаційного мислення», які допомагають управлінцям приймати рішення щодо доцільності використання тих чи інших прийомів та методів управління для досягнення поставлених економічних цілей. Прихильники ситуаційного методу управління (Мескон, Альберт, Хедоурі, 1999) бачать пряме застосування науки управління в тому, щоб навчити менеджера «ситуаційно мислити», тобто вміти правильно оцінювати управлінсько-виробничі ситуації й знаходити виходи з них. Пов'язано це, передусім, з тим, що розвиток діяльності корпорацій в умовах ринку все більше ускладнює завдання управління персоналом, робить їх суперечливими. Це вимагає від менеджерів при розробці управлінських рішень аналізувати ситуації, що виникають, з урахуванням всіх змінних чинників, оцінювати їхній можливий вплив на діяльність корпорації (с. 44).

Виходячи з цих положень, можна стверджувати, що ситуаційний підхід виник як допомога практикуючим менеджерам, що шукали найбільш ефективну стратегію в тих унікальних умовах, в яких знаходиться їхня організація. Відповідно, основне призначення ситуаційного аналізу полягає в тому, щоб забезпечити осмисленість, визначеність і адекватність дій менеджерів в швидко мінливих і невизначених умовах. Отже, з точки зору ситуаційного підходу, високий рівень професійного розвитку передбачає, в

першу чергу, мистецтво менеджера зрозуміти ситуацію, визначити її характеристики і вибрати відповідне управління, а вже потім слідувати науковим рекомендаціям в галузі управління, що носять узагальнюючий і універсальний характер.

Розглядаючи методологію ситуаційного підходу як процес у професійній діяльності менеджера транснаціональної корпорації, можемо виокремити чотири основних макроетапи:

1. Формування управлінської компетентності керівника/менеджера. Це передбачає обов'язкове оволодіння керівником/менеджером засобами професійного управління, які довели на практиці свою ефективність, в тому числі розуміння процесу управління, індивідуальної та групової поведінки, системного аналізу, методів планування і контролю і кількісних методів прийняття рішень.

2. Передбачення можливих наслідків (як позитивних, так і негативних) від застосування будь-якого інструменту або концепції. Керівник/менеджер повинен провести порівняльний аналіз методів або концепцій управління стосовно ситуації.

3. Адекватна інтерпретація ситуації. Керівник/менеджер повинен, з одного боку, виділити головні чинники – так звані ситуаційні змінні (зовнішні і внутрішні), а з іншого – оцінити, який вірогідний ефект може спричинити зміна однієї або декількох змінних.

4. Узгодження обраних прийомів управління з конкретними умовами. Керівник/менеджер повинен вміти пов'язувати конкретні прийоми з конкретними ситуаціями таким чином, щоб мінімізувати негативні ефекти і забезпечити досягнення цілей організації найефективнішим шляхом в умовах існуючих обставин (Костенко, Михалкіна, 2014, с. 529).

Найбільш послідовну розробку ситуаційний підхід щодо організаційних структур отримав у праці П. Лоуренса і Дж. Лорше «Організація і середовище» (1969). Його вихідним положенням є твердження, що не існує одного або єдиного способу організації і на різних стадіях розвитку того чи іншого

підприємства необхідні різні типи організаційних структур. Основний висновок, зроблений П. Лоуренсом і Дж. Лорше, полягав у тому, що жорсткі й формальні організаційні структури більш відповідають стабільному оточенню, ніж мінливому. На цій основі вони формулювали рекомендації управлінцям, в яких пов'язували оптимальний тип організаційної структури зі ступенем нестабільності середовища. Там, де середовище постійно змінюється, бюрократична структура малоефективна й виникає потреба у формах організації, в яких існують більш досконалі механізми внутрішньої інтеграції.

Такий підхід послужив поштовхом для фахівців, які займаються вивченням організаційних структур. Вони стали відмовлятися від розробок формальних схем і традиційних ієрархічних структур та почали розробку індивідуалізованих, специфічних організаційних структур, які відповідають конкретним потребам тих чи інших промислових підприємств.

Унікальність ситуаційного підходу до управління, на наш погляд, полягає в прагненні об'єднати дві протилежні ідеї менеджменту – ідею винятковості, або унікальності, яка ґрунтується на тому, що кожна ситуація є в певному сенсі унікальною, та ідею універсальності, відповідно до якої існує одне найкраще рішення. Таким чином, ситуаційний підхід, що виник у кінці 60-х рр. ХХ ст., так само як і системний, не є зведенням конкретних принципів, інструментів і процедур управління, а являє собою загальну методологію, спосіб мислення в галузі організаційних проблем і шляхів їхнього вирішення. Він використовується не сам по собі, а як основа тих чи інших концепцій управління.

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що ситуаційний менеджмент ґрунтується на тому, що пріоритетність методів управління визначається ситуацією. Оскільки існує безліч чинників як у зовнішньому, так і у внутрішньому середовищі, то не існує «найкращого» методу управління. У кожній конкретній ситуації найбільш ефективним буде той метод управління, який найбільш повно відповідає її суті. Ситуаційний менеджмент будується, виходячи з того, що фірма є «відкритою системою», а її успіх визначається не

стільки внутрішніми ресурсами, скільки здатністю органічно вписатися в навколишнє середовище і пристосуватися до неї. А це означає, що система управління підприємством будується на готовності до адекватної реакції на різноманітні впливи зовнішнього середовища.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. З позиції якого комплексу підходів доцільно розглядати професійний розвиток управлінського персоналу?
2. У чому полягає методологічна ефективність системного підходу до професійного розвитку управлінського персоналу?
3. Який зв'язок професійного розвитку управлінського персоналу й теорії відкритих систем?
4. Які основні положення системного підходу обгрунтував Пітер Друкер?
5. Чим визначається практична цінність синергетичного ефекту?
6. Яка роль синергетики в теорії самоорганізації системи освіти?
7. Які позиції особистісно орієнтованого наукового підходу можна використовувати до професійного розвитку управлінського персоналу?
8. Які складові культурологічного підходу мають важливе значення у професійному розвитку управлінського персоналу?
9. На якій гіпотезі базується суб'єкт-суб'єктний підхід до професійного розвитку управлінського персоналу?
10. З якої точки зору розглядається професійний розвиток з урахуванням соціологічного підходу?
11. Як трактується компетентнісний підхід в наукових джерелах?
12. Які особливості застосування компетентнісного підходу до дослідження професійного розвитку управлінського персоналу?
13. На основі яких концепцій, теорій, моделей базується компетентнісний підхід до професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях?

14. Яка теоретико-методологічна основа процесного підходу до професійного розвитку управлінського персоналу?

15. Яке основне призначення ситуаційного підходу до професійного розвитку управлінського персоналу?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Системний підхід як метод наукового пізнання.

2. Професійний розвиток управлінського персоналу в загальній системі організаційного розвитку.

3. ТНК як організаційно-економічна система.

4. Синергетика як нова парадигма сучасного знання і мислення.

5. Управлінський персонал як системоутворювальний чинник в ТНК.

6. Головні позиції особистісно орієнтованого підходу до професійного розвитку управлінського персоналу.

7. Культурологічний підхід, як теоретико-методологічна основа сучасної педагогічної науки.

8. Акмеологічна й аксіологічна складові культурологічного підходу до професійного розвитку управлінського персоналу.

9. Соціальна природа професійного розвитку управлінського персоналу.

10. Аналіз теорій компетентнісного підходу у сфері управління персоналом.

11. Використання компетентнісного підходу до професійного розвитку управлінського персоналу.

12. Нові концептуальні й теоретико-методологічні підходи до професійного розвитку управлінського персоналу у транснаціональних корпораціях.

ТЕМА 3.

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНЦІЇ МЕНЕДЖЕРІВ СУЧАСНИХ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ

Західноєвропейська концепція управління персоналом передбачає створення моделей компетенцій для кожної категорії менеджерів. У зв'язку з цим доцільно зазначити, що вітчизняні та зарубіжні вчені (Балабанюк, 2016; Вороб'єв, 2014; Чернятин, 2011; Kwiatkowski, Sepkowska, 2000; Jeruszka, 2000, 2016 та ін.) наголошують на розмежуванні понять компетентність і кваліфікація. Якщо кваліфікація – це освіта, отримана в процесі навчання, то компетентність – це здатність застосовувати на практиці наявні знання і відповідним чином узгоджувати їх з професійною етикою, використовуючи особистісні уміння, набуті в ході професійної практики.

Професійна кваліфікація фахівця передбачає наявність знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певної роботи, і завжди підтверджується відповідним документом. Польські науковці (Kwiatkowski, Sepkowska, 2000) виділяють чотири види професійної кваліфікації:

- кваліфікація понадпрофесійна – основні вимоги, необхідні в будь-якій роботі, як у професійній, так і в позапрофесійній (наприклад, соціальній);
- кваліфікація загальнопрофесійна, характерна для певної професійної галузі, на якій, зазвичай, базується група професій;
- кваліфікація основна професійна – відноситься до конкретної професії й охоплює основні уміння, необхідні для ефективного виконання завдань;
- кваліфікація спеціалізована – додаткові уміння, характерні для певної професії, що визначаються професійною спеціалізацією або спеціальними видами робіт (с. 10).

Компетенції, на відміну від спеціальних знань і професійних умінь, – це основа ефективної діяльності на різних посадах. Сучасна система праці найбільше цінує ті компетенції в роботі менеджера, що сприяють реалізації професійних завдань. Серед них на першому місці – здатність ефективно

виконувати професійні обов'язки відповідно до стандартів посади, що передбачає певний діапазон визначених професіограмою знань, здатностей та психофізіологічних особливостей, якими повинен володіти фахівець.

Поняття професійної компетентності ширше, ніж поняття професійної кваліфікації, оскільки воно охоплює як необхідну для здійснення професійної діяльності кваліфікацію, так і здатність адаптовуватися до нових умов, що вимагає власної ініціативи, участі й забезпечує ефективну діяльність. Причому ефективність – це та ознака компетенцій, що відрізняє їх від кваліфікації.

Серед низки компетенцій сучасні науковці виокремлюють такі категорії:

1. Компетенції, пов'язані з потенціалом працівника, можливостями його розвитку, використанням здібностей для того, щоб отримати нові компетенції. Їхнє значення тим більше, чим більше компанія налаштована на зміни та необхідність розвитку нових компетенцій.

2. Компетенції, пов'язані з уміннями й здібностями, необхідними для вирішення конкретного робочого завдання. До них належать добре відомі комунікаційні компетенції, інтелектуальні, міжособистісні, організаційні, технічні, ділові, лідерські якості, самоорганізація тощо.

3. Компетенції, пов'язані зі знаннями, – це підготовка для виконання конкретних завдань в рамках професії, спеціальності, посади в організації. До цієї категорії входять компетенції, що описують той обсяг знань, якими працівник повинен володіти й може застосовувати їх у відповідній ситуації. Знання можуть стосуватися фактів, подій, правил, теорії.

4. Компетенції, пов'язані зі стилями діяльності, – описують особистісні характеристики, наприклад, соціальна спрямованість, орієнтація на співпрацю, реалізацію цілей.

5. Компетенції, пов'язані з принципами й цінностями, – стосуються правил, цінностей, переконань, що дозволяють визначити мотиви діяльності, пов'язані з очікуваннями від роботи, життєвими ролями, що впливають на здійснення вибору.

6. Компетенції, зумовлені інтересами, – передбачають переваги стосовно

завдань, видів роботи, умов праці. Особливо впливають на ефективність у тому разі, коли професійна діяльність повністю співпадає з позапрофесійними інтересами.

7. Компетенції фізичні – стосуються умінь, пов'язаних з фізичними вимогами до роботи; поділяються на три групи: фізичні дані, чуттєві сприйняття, психофізіологічні особливості

8. Управлінські компетенції – це якості, необхідні для ефективного виконання управлінських функцій при керівництві структурними підрозділами і/або процесами. Саме управлінські компетенції забезпечують практичні здатності керувати виробництвом, окремими бізнес-процесами й бізнесом в цілому. Вони є відносно універсальними, тому що необхідні для будь-яких галузей і сфер виробництва. (Antczak, 2014; Bartkowiak, 2003; Kuc, Żemigała, 2010, s. 177, 187; Gracel, Makowiec, 2017, s. 122; Olczak, 2009, s. 126; Sajkiewicz, 2008; Szkolenia, Coaching, Doradztwo biznesowe, 2017; Чернятин, 2011).

Функціональні можливості сучасної моделі корпоративних компетенцій повинні бути орієнтовані на вирішення самого широкого кола завдань не тільки у сфері відбору, але також у сфері професійного розвитку управлінського персоналу. У зв'язку з цим, модель управлінських компетенцій, поряд з особистісними психологічними характеристиками, повинна включати базові професійні навички менеджера, від рівня володіння якими істотно залежать і якість виконання посадових обов'язків і загальна ефективність процесу управління на різних рівнях організаційної ієрархії. Розробка й застосування цієї моделі є актуальною для ТНК, які мають такі особливості функціонування, як інтеграція значних обсягів ресурсів (у тому числі й трудових), об'єднання декількох видів діяльності в єдиний технологічний цикл, значна географічна віддаленість виробничих об'єктів один від одного.

Дослідження ілюструють, що чим вища посада, тим меншого значення набуває кваліфікація і більшого компетенції. В епоху, в якій інформація є товаром, а швидкість її отримання й перенесення в конкретні напрями діяльності корпорації відіграє ключову роль (що швидше, то більше шансів на

досягнення переваг над конкурентами й успішності на ринку), економіка очікує не лише добре освічених, а й професійно досвідчених менеджерів. Ефективність діяльності менеджера є основним показником оцінювання результатів його праці. Передусім поцінюється їхня ефективність, а спосіб досягнення мети (в рамках певних правил чи стандартів) є справою другорядною з точки зору корпорації.

Традиційний підхід до компетенцій, характерний для більшості звичайних організацій, пов'язаний насамперед з кваліфікацією: наявністю сертифікатів і дипломів, попереднім досвідом роботи, минулими досягненнями. Сучасне розуміння компетентності, характерне передусім для ТНК, трактується з позиції активної професійної діяльності менеджерів, неперервної самоосвіти й самовдосконалення, ефективності праці, спрямованості на досягнення успіху. Таким чином, компетентність можемо схарактеризувати як здатність ефективного виконання конкретних завдань, пов'язаних з роботою або досягненням бажаних результатів.

У результаті аналізу наукових джерел можна виокремити конкретні переліки компетенцій, важливих для тієї чи іншої категорії менеджерів. Наприклад, згідно з дослідженнями Університету міста Фінікс (США), проведеними в компаніях Кремнієвої долини з метою виявлення навичок, найбільш важливих для кандидатів на посади топ-менеджерів, професійні вимоги стоять аж на 11-му місці. Натомість, найбільш затребуваними є такі десять навичок: критичне мислення для аналізу ситуації й прийняття рішень; вміння бачити тренди; глибокі знання й бачення майбутнього галузі, вміння прогнозувати наслідки; здатність діяти й приймати ефективні рішення в умовах невизначеності; зосередження зусиль на потребах споживача; мудрість і стійкість як лідера й менеджера; знання місії, бізнес-стратегії та завдань компанії; здатність формувати команди й об'єктивно ними управляти; глибокі знання й навички кількісної та якісної оцінки результатів своєї праці й роботи підрозділів, що знаходяться в підпорядкуванні (Szkolenia, Coaching, Doradztwo biznesowe, 2017; Liderzy na dziś – Liderzy na jutro, 2015; Балабанюк, 2016;

Rakowska, Sitko-Lutek, 2000; Чуланова, 2013а).

Уважний аналіз запропонованого переліку підводить до висновку, що нині затребуваним є досить освічений, проте вузько спрямований фахівець, здатний управляти певним напрямом у бізнесі. Однак, зауважимо, що для формування успішної стратегії, здатної створити конкурентні переваги й зробити прорив на рівні появи нових галузей, менеджеру ТНК важливо вміти бачити світові тренди в усіх сферах життя, враховувати нові напрями розвитку науки, політики, економіки та суспільства в цілому, відстежувати міжгалузеві напрями розвитку суміжних сфер, адже будь-яке відкриття в одній сфері впливає на низку інших, що призводить до появи нових галузей і до зникнення старих.

Результати проведеного аналізу типових ознак діяльності менеджерів міжнародного бізнесу й узагальнення характерних для кожного з них компетенцій, необхідних для досягнення успіху, уможливають створення моделей ключових компетенцій для кожної категорії менеджерів ТНК (рис. 2.):



Рис. 2. Ключові компетенції менеджерів ТНК

Таким чином, можна підсумувати, що роботодавці все частіше у процесі відбору менеджерів відмовляються від пред'явлення вимог до кваліфікації й шукають фахівців з особливими, потрібними їм компетенціями.

Підтвердженням тому можуть слугувати виокремлені нами актуальні на сьогодні провідні тенденції, що характеризують напрями розвитку компетенцій управлінського персоналу в ТНК (рис. 3.):

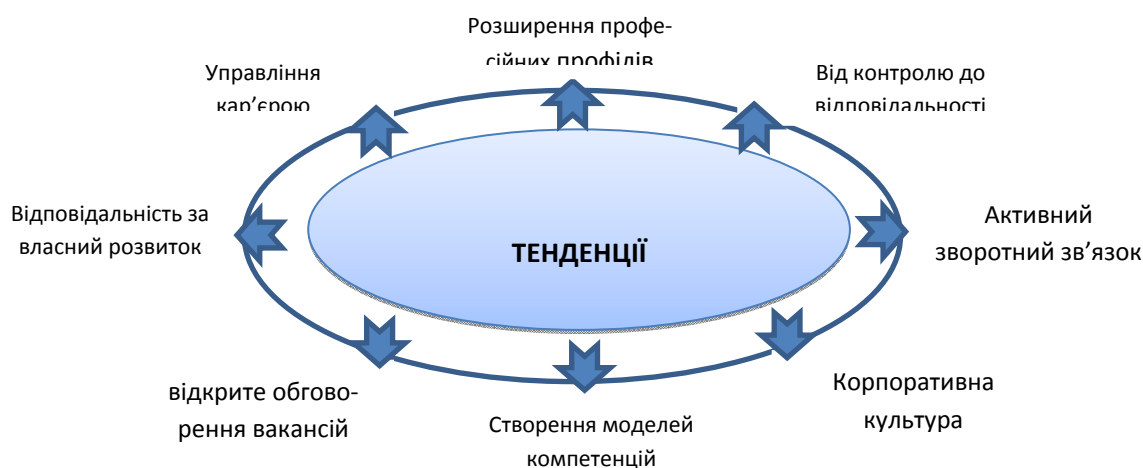


Рис. 3. Провідні тенденції розвитку компетенцій менеджерів ТНК

Аналіз зарубіжних наукових джерел (Bilans Kapitału Ludzkiego – wyniki badania, 2018; Berth, 1997; Burski, Chłoń-Domińczak, Palczyńska, Rynko, Śpiewanowski, 2013; Emerling, Orlińska, Węsierska, 2010; Górniak, 2014; Helman, Głazewska, 2000; Korcz, Pietrulewicz, 2003; Pietrulewicz, 2008; Kocór, 2018; Krzyżanowski, 1999; Motyl, 2016; Ogger, 1994; Wilsz, 2009; Zaborek, 2017 та ін.) дає підстави для ранжування виявлених тенденцій. Як бачимо, перша тенденція пов'язана з управлінням кар'єрою, що вибудовується на основі гнучкого вибору траєкторії професійного розвитку і передбачає збалансованість внутрішнього розвитку менеджера і його зовнішнього просування по посадових позиціях.

Друга тенденція передбачає розширення професійних і посадових профілів. Розвиток структурних підрозділів ТНК і їхня територіальна віддаленість в інших країнах, у яких працюють колективи філій, упровадження систем телеметрії й автоматизації вимагає все більшої самостійності

працівників, уміння оперативно приймати технічне або організаційне рішення та самостійно його реалізовувати. Крім того, фінансові умови часто вимагають скорочення витрат на допоміжний персонал і управлінців, які безпосередньо пов'язані з виробничою діяльністю.

Третя тенденція намічає перехід від контролю до створення відповідних умов праці та можливостей професійного й особистісного зростання кожного. Це сприяє індивідуалізації розвитку компетенцій і створенню школи кадрового резерву, покликаної вирішити проблему навчання менеджерів, які перебувають в оперативному резерві кадрів на вищій управлінській посаді. Стимулювання кар'єрного росту перспективних фахівців є важливим напрямом корпоративної кадрової політики.

Четверта тенденція передбачає поєднання відповідальності вищого керівництва за розвиток персоналу і відповідальності самих менеджерів (як і всіх інших працівників) за власний розвиток. Така позиція обумовлена швидким удосконаленням технологій та використанням все більшої кількості дороговартісних засобів виробництва. Успіх корпорації залежить від особистих і професійних якостей усіх співробітників, їхньої кваліфікації, компетентності, та інтелекту, відповідальної поведінки, емоційної зрілості, порядності, відданості спільним інтересам. У зв'язку з цим, стратегія неперервного навчання менеджерів у системі корпоративної освіти є обов'язковою умовою ефективного функціонування ТНК.

Наступну, п'яту тенденцію можна схарактеризувати як перехід від уникнення зворотного зв'язку з підлеглими до його активного пошуку. Йдеться про формування та розвиток компетенції соціальної відповідальності.

Шоста тенденція, що також стає орієнтиром у розвитку системи управління професійних компетенцій менеджерів, полягає у переході від засекреченого розгляду наявних вакансій і претендентів на них до відкритого обговорення рівня компетентності фахівців і окреслення шляхів їхнього кар'єрного зростання.

Сьома тенденція – це перехід від культури індивідуальної праці до

корпоративної культури. Провідні ТНК пропагують цінності професії, цінності здорового способу життя, професійного успіху й компетентності, розробляють і впроваджують кодекси корпоративної етики, корпоративну форму одягу, створюють традиції корпоративних спортивних заходів, професійних свят і заохочень. В цілому, подібні програми розраховано на створення колективу висококваліфікованих робітників, фахівців і керівників різного рівня, які володіють необхідним набором компетенцій, навичок і умінь, поділяють місію, стратегію й принципи розвитку корпорації, здатні діяти узгоджено й успішно як в стандартних умовах, так і в складних професійних ситуаціях.

Нарешті, восьма тенденція – робота з моделями компетенцій – нині вже не є питанням моди. Ця теорія знаходить глибоке обґрунтування в управлінні людськими ресурсами. Успіх на ринку праці забезпечується професійними компетенціями. Найпрестижніші посади вимагають високого рівня самостійності й відповідальності.

Підсумовуючи цей перелік, наголосимо на нагальній проблемі сьогодення – дефіциті висококваліфікованих людських ресурсів. Як стверджують теоретики та практики (Bazan-Bulanda, Robak, 2014; Białas, 2013; Bohdziewicz, 2014; Bielawska, 2011; Griffin, 2013; Listwan, 2010; Poczowski, 2007; Raczek, 2016; Stor, 2010), найбільш серйозною перешкодою в діяльності компаній є не пристосування до постійних змін і впровадження нових технологій, а дефіцит висококомпетентного персоналу. Більшість ТНК потребують не так багато менеджерів, здатних реалізовувати транснаціональні стратегії, однак, не так легко знайти фахівців, які б володіли необхідними для виконання цих функцій якостями. Відтак, головним завданням як провідних академічних освітніх закладів, так і навчальних центрів корпоративного сектору є пошук і підготовка фахівців, здатних управляти можливостями й викликами сучасного світового ринку.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. У чому полягає різниця між поняттями компетентність і кваліфікація?
2. Які категорії компетенцій виокремлюють сучасні науковці?
3. Які компетенції управлінського персоналу є нині найбільш затребуваними?
4. Які тенденції професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Професійна кваліфікація і професійна компетентність
2. Професійна компетентність і компетенції
3. Сучасна модель корпоративних компетенцій
4. Сучасні тенденції професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК

ТЕМА 4.

РОЛЬ КОРПОРАТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ

Дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців (Бабушко, 2015; Кононова, 2013; Литовченко, 2017; Mierzejewska, 2005; Mikołajczak, 2004 та ін.) підтверджують, що чим більша компанія, тим більше коштів вона вкладає у навчання й розвиток кожного співробітника, перетворюючись завдяки цьому в організацію, що навчається. Відтак, кожен транснаціональний корпорацію нині можна розглядати, як організацію, що навчається, тобто як своєрідний освітній заклад, який, з одного боку, забезпечує роботою, а з іншого, надає своїм працівникам необхідні освітні можливості для їхнього професійного розвитку. Такі організації, як зазначає польська дослідниця Б. Межеєвська (Mierzejewska, 2005), формують свою конкурентну перевагу на основі нематеріальних активів: знань, репутації, цінностей, етики.

Для ефективної передачі цих нематеріальних активів компанії організовують власні навчальні центри, завдання яких полягає у створенні сприятливого навчального середовища, в якому всі працівники можуть розвиватися як у професійному так і в особистісному плані. Очевидно, що для впровадження такої масштабної діяльності недостатньо одного спеціаліста у відділі навчання. Необхідно створювати окрему структуру зі своєю місією, цілями й завданнями, нормативною базою. Такою структурою може стати внутрішній навчальний центр. Його завдання полягає у формуванні й розвитку системного навчання персоналу, в результаті якого підвищується конкурентоспроможність компанії.

Аналіз наукових джерел дозволяє нам виокремити кілька основних та низку супровідних причин створення самостійних освітніх структур у ТНК. Так, С. Грачова (2008) виокремлює чотири головних. Перша з них – необхідність реалізації нової бізнес-ініціативи: злиття, поглинання компаній,

введення в портфель нових видів бізнесу, нових продуктів тощо. Класичний приклад створення такого університету – корпоративний університет в компанії Dymler-Benz, завдяки якому після злиття Dymler-Benz і Crysler вдалося оптимізувати й злити воєдино менеджмент нового гіганта машинної індустрії. Всі п'ять тисяч менеджерів вищої та середньої ланки стали студентами нового навчального закладу й навчалися за спеціально адаптованими під поставлене завдання програмами.

Друга причина створення освітньої структури в компанії – асиміляція нових менеджерів та утримання цінних кадрів. Такий підхід дуже близький тим компаніям, які постійно стикаються з проблемою плинності кадрів. Прикладом тому може бути Центр розвитку керівного персоналу Волфсберг (Wolfsberg) – навчальний центр об'єднаного банку Швейцарії (Union Bank of Switzerland, UBS). Оскільки плинність кадрів у банківській сфері через потрясіння, що переслідують цей вид бізнесу, за останні кілька років встановилася на рівні 20-25% на рік, одним з основних завдань, що вирішує навчальний центр UBS, – змінити цю тенденцію.

Третя причина – це збереження культурної спадщини, зміцнення й розвиток корпоративної культури. Часто вирішальним чинником, безпосередньо пов'язаним із рішенням організувати корпоративний навчальний центр, є динамічне зростання підрозділів компанії. У таких випадках одне з основних завдань навчального центру полягає в тому, щоб «виховувати» співробітників усіх підрозділів в дусі єдиної організаційної культури (зазвичай, культури материнської компанії). Для цього в навчальні програми вводять дисципліни, пов'язані з загальнолюдською культурою, з історією становлення компанії, розвитку й підтримки корпоративності. Така організація освітнього процесу переслідує вирішення основного завдання – приведення у відповідність цілей і принципів корпорації з цілями й цінностями окремої особистості.

Розширення компанії може призвести до зростання кількості навчальних програм у різних підрозділах. З одного боку, їх зміст може дублюватися, а з

іншого – бути суперечливим. При цьому організація навчання потребує від кожного підрозділу багато часу та зусиль, а пошук тренера, який розкриває та пропагує культуру організації, надзвичайно складний. За такої ситуації ТНК все частіше вирішують зосередити навчальну діяльність співробітників усіх рівнів у цілісній програмі, розробленій материнською компанією. Це дозволяє, на думку Б. Межеєвської (Mierzejewska, 2005), не тільки досягти загального або ідентичного рівня компетенцій на певному шаблі ієрархії або в конкретній галузі організації, але й краще відслідковувати динаміку розвитку учасників, поступово пропонуючи їм вищий рівень освіти та кар'єрне зростання

Однак основною причиною, через яку найбільші корпорації витрачають кошти на створення корпоративного університету, – це впровадження в компанії механізмів неперервного вдосконалення, підвищення віддачі від трансформації проектів, а в контексті нашого дослідження, тобто безпосередньо для менеджерів – сприяння особистісному й професійному розвитку протягом усього життя.

Крім згаданих вище, можна навести кілька супровідних причин:

- зацікавленість керівництва корпорації в стратегічному розвитку свого підприємства;
- потреба компанії в інноваційних та ініціативних співробітниках;
- необхідність не тільки отримувати нові знання ззовні, але й транслювати їх разом з власним досвідом в усі філії та підрозділи в різних країнах чи містах для максимально ефективного навчання;
- необхідність навчити персонал не тільки вирішувати нагальні проблеми, а й досягати середньострокових і довгострокових цілей.

Виходячи з причин, неважко сформулювати цілі корпоративного навчального центру. Це може бути, наприклад:

- розвиток необхідних організації компетенцій;
- стандартизація навичок та знань у конкретних галузях роботи на всій території компанії;
- упровадження організаційних змін;

- підтримання конкурентоспроможності компанії;
- розробка й реалізація програм із залученості персоналу;
- утримання цінних співробітників;
- трансляція цінностей компанії персоналу;
- робота над створенням сприятливого психологічного клімату всередині організації;
- упровадження сучасних схем управління;
- асиміляція в компанії нових менеджерів і утримання цінних кадрів;
- розвиток управлінського потенціалу;
- формування у топ-менеджерів лідерства та комунікативних навичок,
- підвищення особистої ефективності кожного працівника й організації в цілому;
- розробка, підтримка / модифікація / уніфікація чи розвиток корпоративної культури,
- упровадження корпоративних стандартів;
- розвиток соціальних мереж в компанії;
- формування відкритості для інших культур (за Mierzejewska, 2005; Mikołajczak, 2004; Cross, Parker, 2004; Czarnik, 2018).

Натомість основною метою створення корпоративного навчального центру є здійснення системного стратегічного навчання персоналу, тобто навчання, що дозволяє компанії вирішувати стратегічні завдання й досягати стратегічних цілей. Звідси випливає, що корпоративний навчальний центр повинен впливати на підвищення конкурентоспроможності ТНК, допомагати в реалізації її довгострокової стратегії й будувати плани своєї роботи відповідно до єдиної ідеології, яка витікає з базової стратегії компанії, на перспективу.

Зважаючи на це, функції корпоративного навчального центру полягають у тому, щоб:

- управляти знаннями: збирати, структурувати, зберігати, генерувати й поширювати унікальні корпоративні знання;
- навчати й проводити оцінювання компетенцій всіх співробітників

компанії;

- здійснювати супровід розвитку співробітників через наставництво, а керівництво – через коучинг;

- ініціювати й освоювати інновації;

- формувати корпоративну культуру компанії, бути носієм і транслятором корпоративних норм, цінностей (Гольшєнкова, 2016).

З методологічної точки зору важливими для нашого дослідження є принципи роботи, що лежать в основі діяльності корпоративних університетів, зокрема:

- неперервність професійної підготовки та навчання персоналу, обумовлена стрімкими темпами розвитку, модернізації техніки й технології;

- системність: цілісний і послідовний підхід до навчання замість нерегулярних і не пов'язаних між собою навчальних заходів;

- проактивність: виявлення наявних проблем і їх вирішення та управління змінами, при якому навчання підпорядковується цілям бізнесу;

- загальнодоступність: навчання організоване так, щоб воно було цільовим, своєчасним і доступним для всіх, кому це необхідно;

- залученість усіх учасників навчання: відповідальність за ефективність навчання залежить не тільки від фахівців, які його організують, й від самих співробітників, їхніх менеджерів, вищого керівництва;

- колегіальність: функціонує єдина система навчання, яка при цьому спонукає співробітників до спільної роботи;

- практична спрямованість професійної підготовки та навчання персоналу;

- використання переважно активних методів навчання персоналу;

- орієнтація на вирішення бізнес-завдань: цінність навчання для бізнесу демонструється на основі комплексної методології оцінювання його ефективності;

- орієнтація на результат: оцінка навчання ведеться постійно, із застосуванням всіх необхідних для цього технологій (Магура, Курбатова, 2003;

Одегов, Мерко, 2009).

Доцільно акцентувати увагу на результатах діяльності корпоративного навчального центру для ТНК, виокремлених на основі джерел (Грачева, 2008; Гольшенкова, 2016; Красношарпа, Буданова, 2013; Козак, 2001; Леонтьєва 2012; Магура, Курбатова, 2003; Одегов, Мерко, 2009):

1. Освітній процес організований з урахуванням усіх особливостей організації й готує співробітників, максимально сумісних з підприємством і його цілями. Загальна корпоративна ідеологія й корпоративна культура, єдина методологія корпоративного процесу розвитку співробітників, системна організація процесів навчання дозволяють співвідносити між собою завдання, що ставить перед навчанням бізнес, цілі навчання, засоби навчання, ресурси й отримані результати, що дозволяє підвищити рівень контролю над кожним етапом цього процесу.

2. Виробляється здатність швидко реагувати на зміни зовнішнього середовища й зміцнювати свої конкурентні позиції за рахунок оперативного й ефективного упровадження сучасних технологій роботи, що ведуть до загального зростання ефективності.

3. Корпоративна система навчання дозволяє швидко генерувати й поширювати ефективні рішення по всій компанії. Внаслідок розвитку навичок навчання в усіх співробітників компанії з'являється здатність швидко освоювати нові рішення, технології, функції, бізнес-процеси, методики й швидше перебудовувати свою діяльність у нових умовах.

4. Підвищується вмотивованість і лояльність співробітників, ефективність їхньої праці – від керівника компанії до рядового працівника, оцінюється ця ефективність за параметром продуктивності праці (прибуток на одного співробітника компанії).

5. Поліпшується психологічний клімат в організації завдяки тренінгам і програмам, спрямованим на командування, управління конфліктами й підвищення ефективності командної взаємодії. Все це в результаті впливає на створення сприятливого психологічного клімату в компанії.

6. Відбувається потужний командоутворюючий/синергетичний ефект, здатний на вирішальний вплив у поліпшенні роботи.

7. Підтримується імідж і підвищується привабливість корпорації в очах клієнтів та партнерів.

Оцінка ефективності корпоративного навчального центру для бізнесу може здійснюватися шляхом впливу на бізнес (тобто досягнення поставлених перед корпорацією цілей), налаштування під бізнес-процеси (можливості вносити оперативні зміни й удосконалення з урахуванням розвитку бізнесу); забезпечення ефективності навчання (скорочення витрат за допомогою інноваційної комбінованої освіти й методів організації та проведення навчання, а також через безперервну оптимізацію витрат на навчання); впровадження та супроводу випускних бізнес-проектів, орієнтованих на технології корпорації (Одегов, Мерко, 2009, с. 25).

Критеріями ефективності корпоративного навчального центру можуть виступати: збільшення обсягу продажів і доходів компанії; скорочення витрат, у тому числі шляхом уніфікації процесів управління, впровадження єдиних технологій; підвищення ступеня задоволеності клієнтів; підвищення якості продуктів і послуг; оптимізація часу циклу замовлення; зменшення відходів; поліпшення показників безпеки; підвищення ступеня задоволеності співробітників; скорочення плинності кадрів. Натомість пріоритетами корпоративних навчальних центрів є заповнення повсюдного дефіциту менеджерів середньої ланки й становлення нової управлінської культури в ТНК. Це ключ до тих якісних змін, без яких стратегічний розвиток і успіх неможливі.

Усі перераховані вище компоненти взаємопов'язані й взаємовитікають один з одного. Пояснюється це тим, що корпоративний навчальний центр у сучасному розумінні – це система внутрішньофірмової підготовки й розвитку персоналу, що нерозривно пов'язана зі стратегією розвитку організації. Відштовхуючись від суті корпоративного навчального центру, яка полягає у створенні внутрішньокорпоративної системи знань, навчальний процес повинен

направлятися компанією, і в ньому повинні брати участь (як викладачі-тренери) якомога більше внутрішніх фахівців. Освітній союз з комерційним і державним інституціями, зазвичай, не обмежується наданням у розпорядження компанії підручників і приміщень. Зовнішні тренінгові компанії або інші провайдери навчальних програм у такому випадку потрібні для забезпечення компанії стандартним набором тренінгів, спрямованих на освоєння й поширення стандартних компетенцій. Виявлення, формалізація й поширення унікальних компетенцій, якими володіє ТНК, має здійснюватися силами самої компанії.

Отже, основна ідея корпоративного навчального центру полягає у створенні внутрішньофірмової системи знань. Саме тому навчальний процес повинен координуватися компанією і в ньому повинні брати участь внутрішні фахівці компанії (як викладачів-тренери). При цьому співпраця навчального закладу та компанії обов'язково повинна складатися у взаємному збагаченні знаннями. Ті профільні фахівці компанії, які будуть проводити тренінги та заняття, передавати знання й досвід наступному поколінню, отримують апробовану методику навчання. А навчальні заклади, в обмін на знання надають приміщення, отримують доступ до інформації, накопиченої компанією.

Хоча взаємодія з традиційними навчальними закладами є вдалим варіантом навчання співробітників, але формування самостійних освітніх структур у самому підприємстві в останні роки набуває все більшої популярності. Якщо компанія має безліч навчальних програм для різних категорій співробітників, якщо тренінгові та розвивальні програми повторюються й мають масовий характер, якщо частка унікальних навчальних програм велика, а їхній зв'язок з досягненням стратегічних цілей очевидний, то потрібно орієнтуватися на створення самостійної освітньої структури з внутрішніми тренерами й фахівцями з навчання. Нині є окремі корпоративні навчальні центри, що вважаються самостійними господарськими суб'єктами й мають ліцензії на ведення освітньої діяльності (наприклад, Global Learning, створений в компанії IBM).

Варто зауважити, що згідно з дослідженнями О. Голищенкої (2016), лише 5 з 30 європейських корпоративних навчальних центрів відкривають свої двері зовнішнім клієнтам. Переважно це – закриті навчальні структури, що оберігають свої конкурентні переваги від зовнішнього середовища й орієнтовані на потреби корпорації та формування корпоративної культури всередині компанії (наприклад, корпоративні університети БМВ, General Electric, Siemens, Enel та ін.). Так, єдина корпоративна програма компанії Siemens розробляється в так званому Learning Campus відповідно до вимог менеджменту. Там же розробляються корпоративні стандарти й методи навчання, що поширюються на всі департаменти компанії Siemens у всьому світі.

На пострадянському просторі ідею корпоративного навчального центру поширили великі західні корпорації на початку 1990-х рр. В Україні процес створення корпоративних університетів розпочався ще пізніше. Із загального переліку ТНК в Україні більшість – іноземні, підрозділи яких мають власні центри для системного навчання персоналу. Так, на початку 2006 р. «Beeline» впровадив в Україні масштабний проект корпоративного навчання «Білайн Університет», з 2007 р. почав діяти Корпоративний університет УМС, з 2008 р. в МІМ-Київ (міжнародний інститут менеджменту в Києві) відкрився корпоративний університет для співробітників підрозділу Bayer Health Care компанії «Байер», які працюють на фармацевтичному ринку, ЗАТ «Сьогодні Мультимедіа» організувала корпоративний університет у 2009 р., з 2010 р. розпочав роботу корпоративний університет (академія) ДТЕК – енергетичної компанії, яка входить до складу фінансово-промислової групи СКМ – «Систем Кепітал Менеджмент» (Красношапка, Буданова, 2013).

Серед вітчизняних компаній у 2003 р. ПриватБанк спільно з Києво-Могилянською бізнес-школою відкрили Приват Університет, у 2006 р. банк «Фінанси та Кредит» відкрив Корпоративний Університет, з п'яти корпоративних університетів, вивчених Forbes, свої приміщення є тільки в Академії ДТЕК і в Українській аграрній школі «Мрія». Компанія ДТЕК

розробила спільний курс з КМБШ (Києво-Могилянською бізнес-школою), його випускники отримують диплом магістра ділового адміністрування MBA. На реалізацію цього проекту й ще однієї програми для топ-менеджерів – «Енергія лідера» – компанія витратила 20 млн гривень. Співробітникам ДТЕК корпоративний MBA не вартував ні копійки. Зовсім інша ситуація, наприклад, у Приват Університеті. Студентами Приват Університету вважаються всі 30000 співробітників банку, які зобов'язані регулярно проходити онлайн-тестування в рамках програми розвитку. Тим часом, аудиторіями для студентів Приват Університету служать переважно відділення ПриватБанку (там само).

Як бачимо, роботодавці беруть навчання персоналу в свої руки, часом закриваючи очі на наявність дипломів українських університетів. Набираючи людей на деякі вакансії, роботодавцям вигідніше взяти молодий персонал та навчити його власним коштом, аніж залучати досвідчених фахівців. Компанії міжнародного рівня, що працюють в Україні, навчають свій штат, навіть якщо до нього входить лише кілька сотень співробітників. А для корпорацій «з історією» особистий досвід і знання співробітників – найцінніші складові для забезпечення конкурентоспроможності.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. З якою метою ТНК організують власні навчальні центри?
2. У чому полягає завдання корпоративних навчальних центрів?
3. Які причини створення корпоративних навчальних центрів?
4. Які функції виконує корпоративний навчальний центр в ТНК?
5. Які принципи роботи лежать в основі діяльності корпоративних навчальних центрів?
6. На які результати орієнтована діяльність корпоративного навчального центру?
7. Як оцінюється ефективність діяльності корпоративного навчального центру?
8. За якими критеріями вимірюється ефективність діяльності

корпоративного навчального центру?

1. Яка основна ідея корпоративного навчального центру?
2. Як відбувається взаємодія корпоративних навчальних центрів ТНК із традиційними навчальними закладами?
9. Як відбувався процес створення корпоративних навчальних центрів в Україні?
10. Які відомі корпоративні навчальні центри діють нині в Україні?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

3. Мета, завдання і причини створення корпоративних навчальних центрів.
4. Функції корпоративного навчального центру.
5. Принципи роботи, що лежать в основі діяльності корпоративних навчальних центрів.
6. Результати діяльності корпоративного навчального центру для ТНК.
7. Оцінка ефективності корпоративного навчального центру.
8. Критерії ефективності корпоративного навчального центру.
9. Основна ідея корпоративного навчального центру.
10. Взаємодія з традиційними навчальними закладами.
11. Відкриті і закриті корпоративні навчальні центри.
12. Вітчизняні корпоративні навчальні центри.

ТЕМА 5.

АНАЛІЗ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ Й ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ

Форми й методи навчання й професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК логічно буде класифікувати згідно з черговістю компонентів навчання, що базується на критеріях послідовності та взаємозалежності, а саме:

- форми й методи діагностики потреб менеджерів;
- форми й методи проведення навчання;
- форми й методи оцінювання результатів навчання.

Детальніше зупинимося на аналізі найбільш ефективних і популярних форм та методів кожного напрямку й розглянемо особливості їхнього практичного застосування у навчанні менеджерів ТНК.

Форми й методи діагностики потреб менеджерів. Управління процесом корпоративного навчання менеджерів ТНК починається з визначення потреб, що формуються на основі стратегічних цілей корпорації, а також поточних виробничих обов'язків. Потреби, пов'язані з посадовими обов'язками менеджерів, визначаються у процесі діагностики.

Вітчизняні науковці під діагностикою в педагогічному контексті розуміють особливий вид діяльності, спрямованої на виявлення й вивчення ознак, що характеризують стан і результати процесу навчання. Щодо учасників навчання С. Гончаренко вважає більш доцільним вживати поняття психодіагностика, як «... всебічний аналіз особистості з метою розв'язання практичних завдань виявлення й подолання недоліків у її розвитку, підвищення рівня навчальної або професійної діяльності, забезпечення гармонійного піднесення здібностей і моральних якостей» (Гончаренко, 1997, с. 277).

Однак діагностика виявлення потреб та готовності менеджерів ТНК до навчання має більш широкий і глибокий зміст, ніж просто перевірка їхніх знань, умінь і навичок. Останнє тільки констатує результати, не пояснюючи

їхнього походження. У той час як діагностування в ТНК охоплює контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їхній аналіз; розглядає результати з урахуванням способів їхнього досягнення, виявляє тенденції, динаміку не лише навчального процесу, а й професійного та особистісного розвитку загалом (Król, Ludwicyński, 2011; Kapuścińska, 2012; Szczygieł, 2012).

На думку польської дослідниці Р. Нечай-Свідерської (Neczaj-Świdarska, 2015), проведення внутрішньофірмової діагностики повинно базуватися на позиціях гуманістичного підходу й орієнтуватися, передусім, на особистісні потреби менеджера, прогнозуючи тим самим можливі відхилення у професійному та особистісному розвитку з метою визначення шляхів їхнього попередження й відповідного коригування процесу навчання.

Проведений аналіз зарубіжних досліджень (Andrzejczak, 2013, *Dylematy rozwoju polskich menedżerów*, 2013; *Badanie potrzeb rozwoju pracownika*, 2017) та порталів освітніх провайдерів (Szkola Menedżerów Projektów Rozwojowych, 2017, Human Solutions for Business, 2017 та ін.) дав можливість виділити такі провідні методи внутрішньофірмової діагностики потреб і готовності менеджерів ТНК до навчання, як:

- проведення співбесід, анкетування й інтерв'ю;
- вивчення особових документів та інших інформаційних джерел;
- спостереження на робочому місці;
- аналіз діяльності за випробувальний період;
- відгуки керівників структурних підрозділів;
- врахування внутрішніх і зовнішніх факторів.

Для того, щоб провести діагностику й виявити потреби, необхідно мати готову модель для порівняння, де вже будуть прописані всі вимоги, серед яких, насамперед, індивідуальні якості та здібності, особливості наявних компетенцій, рівень кваліфікації та досвід, складність навичок та компетенцій (Stabryła, Wawak, 2012). Це може бути відображено, наприклад, у профілі посади. У ТНК створюють ці профілі за допомогою найбільш прогресивної

нині методики «центр розвитку» (англ. development center, DC).

Загалом, діагностика персоналу важлива тим, що забезпечує зворотний зв'язок у системі внутрішньофірмової підготовки. Тому вона витікає зі стратегічних завдань компанії й окремих підрозділів. Будь-які зміни в діяльності компанії оформлюються у вигляді рішень її керівних органів. Завдання менеджерів середньої ланки полягає у своєчасному аналізі цих змін з точки зору можливих потреб у навчанні та внесення відповідних пропозицій щодо корекції змісту, планів, програм, форм і методів навчання. Крім того, ТНК піклуються про своє майбутнє і планують переміщення ключових співробітників (менеджерів), вибудовуючи для них плани кар'єри. Кожне з переміщень супроводжується відповідним навчанням. Виявлені результати проведеної діагностики потреб і готовності персоналу до навчання узагальнюються з метою виділення пріоритетних напрямів для складання змісту програм, вибору форм і методів навчання.

Форми й методи проведення навчання. Контент-аналіз аналітичних матеріалів та офіційних сайтів консалтингових компаній і тренінгових веб-порталів показав, що серед широкого спектру пропонованих сьогодні видів і форм бізнес-навчання найбільш придатними для менеджерів ТНК є коучинг і корпоративний тренінг. Переважно це комплексні програми навчання персоналу внутрішнім ресурсом (штатні тренери) чи зовнішнім (залучені консалтингові компанії й тренери), що сприяють досягненню стратегічних цілей бізнесу й оперативних завдань корпорації або окремих її підрозділів.

Коучинг зарекомендував себе як найбільш економічно вигідний і ефективний спосіб особистісного та професійного розвитку. Це окремий напрям консультування, що має свою унікальну філософію, інструментарій і завдання. У той же час – це успішна компіляція всього найкращого з різних напрямів: психології, бізнес-консультування і навчання, підготовки спортсменів тощо. Багато технік коучингу запозичені з нейролінгвістичного програмування (НЛП) – методологічної концепції моделювання ефективної поведінки й навчання цим моделям (Huflejt-Łukasik, 2017). У НЛП, як і в

коучингу, особлива роль відводиться технології побудови цілей, планів, методів їх реалізації. У бізнесі й коучингу НЛП застосовують для підвищення особистої ефективності. Таким чином, коучинг і НЛП доповнюють один одного, що дозволяє досягти високих результатів.

Основним завданням цього методу, згідно з М. Добжиняк, є прозвіток компетенцій, що стосуються самосвідомості, управління власним життям, формування взаємостосунків як з колегами, так і з людьми поза робочим середовищем. Коуч надихає й спонукає до розкриття потенціалу людини й ресурсів, що сприяють в досягненні поставлених цілей через правильне їх формулювання і пошук оптимальних способів їх досягнення, підтримує мотивацію й рішучість здійснювати зміни в житті (Dobrzyniak, 2016, s. 149-150).

У результаті аналізу низки класифікацій видів коучингу, запропонованих зарубіжними дослідниками (Żukowska, 2010; Szulc, 2008; Thorpe, Clifford, 2005; Parsloe, 1998; Parsloe, 2008) важливими для управлінського персоналу ТНК є:

1) персональний коучинг – передбачає особистісний розвиток (наприклад, зміна поведінки, розвиток комунікабельності, поліпшення взаємостосунків з оточуючими);

2) корпоративний коучинг – передбачає особистісний внесок у досягнення цілей компанії;

3) бізнес-коучинг – передбачає професійний розвиток.

Послугами персонального коучингу часто користуються топ-менеджери: директори компаній, начальники відділів тощо. Мета коуча – підвести клієнта до самостійного вирішення психологічної проблеми в стислі терміни: налагодити стосунки з підлеглими й партнерами з бізнесу, навчитися грамотно розподіляти робочий час, позбутися страху публічних виступів. Те ж саме стосується корпоративного коучингу: постановка корпоративних цілей є запорукою успішного досягнення цих цілей. Як показує практика, попит на корпоративний коучинг нині безперервно зростає.

Найчастіше коучинг поєднується з тренінгами, що набувають особливої

важливості в ході упровадження запропонованих консультантами заходів. Тренінгові технології у системному підході – це не лише система тренінгів, але й розробка тренінгових систем, які можуть бути реалізовані у вигляді програмно-технічних комплексів, що моделюють функціонування підприємств і організацій (структури, основних робочих процесів і ресурсів) з урахуванням впливу зовнішнього середовища.

На основі аналізу бази тренінгів польських освітніх провайдерів (Baza szkoleń EFS, 2018) можемо охарактеризувати тренінг як короткий інтенсивний курс інтерактивного навчання, спрямований на формування й удосконалення конкретних навичок. Характерними рисами тренінгу є практична спрямованість й інтерактивне групове навчання. Аналіз запропонованих у 2018 р. польськими провайдерами освітніх послуг показує, що тренінг для менеджерів може продовжуватися від 1 до 6 днів. Тривалість одного навчального дня – 8-10 годин. Оптимальна чисельність учасників – до 18 осіб, що дозволяє, з одного боку, кожному продемонструвати виконання завдання, а з іншого – обмінятися досвідом, повчитися один у одного. Для того щоб досвід і отримані знання перетворилися в нові вміння та навички, в тренінгу використовуються такі активні методи, як рольові, ділові та імітаційні ігри, розбір конкретних ситуацій, групові дискусії, відеоаналіз та ін.

Найбільш популярними нині є тренінги з самоорганізації, організації підлеглих; командної роботи та роботи з клієнтами. Крім того, серед менеджерів ТНК все більшого поширення набувають тренінги лідерських навичок, в ході яких вони освоюють різні аспекти управління, наприклад, мотивація підлеглих, прийняття рішень, організація роботи в командах тощо (Lipska, 2013; Od przyjaciela do Lidera – «First time manager», 2017; Menedżer jako skuteczny lider zespołu, 2017; Szkolenie: Świadome Przywództwo – Piramida Skutecznego Kierowania, 2017 та ін.). У результаті такого тренінгового навчання менеджери не тільки аналізують сам процес управлінської діяльності (планування, прийняття рішень, оцінка, контроль та ін.), але засвоюють знання й алгоритми вирішення управлінських завдань і працюють над розвитком свого

лідерського потенціалу.

З огляду на викладене вище, доходимо висновку, що сучасні форми й методи організації навчання відкривають доступ менеджерам ТНК до новітньої інформації у своїй професійній сфері діяльності, дозволяють сформувати нові й удосконалити набуті навички, розвиватися в особистісному й професійному плані не лише протягом короткого часу, але й неперервно, впродовж усього професійного життя.

Форми й методи оцінювання результатів навчання. Продовжуючи наше дослідження, зауважимо, що згідно з системним підходом процес навчання й професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК логічно завершується оцінюванням його ефективності, результати якого є однаково важливими як для самого менеджера, так і для корпорації загалом. Кінцева мета будь-якої діяльності корпорації, навчальної в тому числі, полягає в поліпшенні результатів – або безпосередньо фінансових, або переведених в практичну площину. Це може проявлятися, як зауважує Я. Копервас (Koperwas, 2016), у підвищенні компетентності працівників – їхній мотивації, ставленні до роботи, знаннях та навичках тощо.

Аналіз зарубіжних джерел (Andrzejczak, 2013, Migowska, Woźny-Tomczak, 2012; Pilińska-Kerowicz, 2017; Żukrowska, 2017 та ін.) засвідчує, що ТНК охоче приймають 4-рівневу модель оцінювання результатів, розроблену Д. Киркпатриком. На першому рівні цієї моделі вимірюється реакція учасників. Для цього використовуються, зазвичай, такі методи, як оціночна анкета в кінці тренінгу й опитування учасників тренінгу, проведене керівництвом компанії. Менеджери ТНК, зазвичай, позитивно оцінюють навчання, оскільки вони мають можливість відірватися від повсякденних проблем, інтегруватися з колегами, почути про нові тенденції та відчувати себе учнями. Хоча ці причини можуть здаватися незначними та несуттєвими для компанії, їх не варто ігнорувати, оскільки задоволений менеджер є першим кроком до мотивованого та відданого працівника.

Наступним є рівень засвоєних знань. Його може вимірювати тренер, який

проводив навчання, зовнішній експерт або керівництво компанії. У ТНК для перевірки рівня досягнення навчальних цілей використовуються різні методики й системи атестації менеджерів: самоаналіз і самооцінка, спостереження тренера-консультанта, контрольні вправи в кінці або під час тренінгу на засвоєння використання отриманих знань (групові та індивідуальні, письмові й усні, у вигляді рольових ігор), спостереження керівництва компанії за змінами учасників у післятренінговий період, зіставлення даних до і після навчання за певною формулою, що виводить індекс засвоєння групою знань, порівняння робочих показників самих менеджерів або їхніх відділів до і після навчання, модель компетенцій, метод 360° або метод перехресного опитування, метод укладання компетентнісного профілю та багато інших. Натомість, глибокий аналіз показує, що вони у будь-якому випадку базуються на таких простих і випробуваних традиційних методах, як анкетування, тестування, опитування, бесіди, дискусії, семінари. Тут важливо враховувати будь-які зміни персоналу, що сприяють ефективній роботі: позитивний настрій, підвищення професійної мотивації, зміна думок (подолання стійких стереотипів мислення), отримання конкретних знань (навчальний результат). Якщо корпоративне навчання організоване на основі систем дистанційного навчання, оцінка його якості проводиться і фіксується у віртуальних профілях кожного співробітника. Там же зберігається вся інформація про пройдені курси, отримані оцінки, результати атестації.

Третій рівень пов'язаний зі зміною поведінки менеджера. Хоч це важко виміряти традиційним тестуванням, однак саме цей рівень є надзвичайно показовим, оскільки найбільш важливими характеристиками менеджера вважають його професійні, соціальні, творчі здібності, зокрема, здатність працювати в колективі, бажання й уміння вирішувати складні виробничі завдання, бути лідером і авторитетом серед підлеглих тощо. Поряд з оцінкою загальних і ділових якостей менеджерів все більшого поширення набувають регулярні атестації і комплексне оцінювання їхньої праці за відповідними формулами.

Четвертий, завершальний етап оцінювання результатів навчання є найважчим. Йдеться про дослідження цих результатів на рівні організації, тобто про

- зміну якісних показників: ступінь задоволення клієнтів, популярність компанії (імідж), поліпшення психологічного клімату, зменшення плинності кадрів;

- зміну кількісних показників: обсяг продажів, частка ринку, маса прибутку, коефіцієнт рентабельності тощо.

Для цього використовується кілька методів: анкета клієнта, книга скарг і пропозицій, дослідження іміджу компанії, відстеження відсотку плинності кадрів, вимірювання рентабельності інвестицій, порівняння капіталовкладень і прибутків, аналіз витрат та зисків у контрольній групі. Найбільш ефективним, на думку польських дослідників є останній метод оцінювання. При цьому можна порівняти результати діяльності менеджерів, які пройшли навчання, і тих, хто не проходив. Досягнення четвертого рівня – зміна результатів діяльності компанії і прибуток від інвестицій, вкладених компанією в навчання, залежить не лише від якості навчання, а й від якості управління компанією в цілому.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. Як класифікуються форми й методи навчання й професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК?

2. Що розуміють вітчизняні науковці під діагностикою в педагогічному контексті?

3. Які є форми й методи діагностики потреб управлінського персоналу в ТНК?

4. Які форми й методи проведення навчання управлінського персоналу в ТНК є нині найбільш ефективними?

5. Які види коучинг є важливими для управлінського персоналу ТНК?

6. Які тренінги є нині найбільш популярними й затребуваними?

7. Які є форми й методи оцінювання результатів навчання управлінського персоналу в ТНК?
8. Якою є кінцева мета навчання управлінського персоналу в ТНК?
9. За якою моделлю відбувається оцінювання результатів навчання управлінського персоналу в ТНК?
10. Який найбільш ефективний метод оцінювання результатів навчання управлінського персоналу застосовується нині в ТНК?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Класифікація форм і методів навчання й професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК.
2. Внутрішньофірмова діагностика виявлення потреб та готовності управлінського персоналу ТНК до професійної діяльності.
3. Форми й методи діагностики потреб управлінського персоналу в ТНК.
4. Форми й методи проведення навчання управлінського персоналу в ТНК.
5. Коучинг як найбільш економічно вигідний і ефективний спосіб особистісного та професійного розвитку управлінського персоналу в ТНК.
6. Тренінгові технології і їх застосування у навчанні управлінського персоналу в ТНК.
7. Форми й методи оцінювання результатів навчання управлінського персоналу в ТНК.
8. Модель оцінювання результатів за Д. Киркпатриком

ТЕМА 6.
СТАНОВЛЕННЯ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ
Й ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ В УКРАЇНІ

Проблеми формування висококваліфікованого корпусу управлінського персоналу зберігають актуальність для будь-якої організації, проте вони мають особливе значення для підприємств України, оскільки ще в недавньому минулому вона мала іншу соціально-економічну модель діяльності й зараз тут відбувається становлення відповідних ринкової економіці корпоративних інституцій та управлінських практик. У зв'язку з цим, однією з найбільших проблем у дослідженнях українського ринку праці управлінського персоналу є порівняно незначна кількість наукових робіт, що стосуються професійного розвитку управлінського персоналу транснаціональних корпорацій, та й вони, зазвичай, зачіпають окремі вузько направлені питання. Однією з причин такого стану, на нашу думку, є обмеженість доступної інформації.

Серед нечисленних літературних джерел суголосними з нашим напрямом наукового пошуку й предметом дослідження виявилися теоретичні висновки Г. В. Осовської та О. А. Осовського, що містяться в навчальному посібнику «Основи менеджменту» (Осовська, Осовський, 2006) й результати практичного дослідження О. Рахманова, викладені в монографії «Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет» (Рахманов, 2014).

У процесі історичного огляду теорій управління Г. В. та О. А. Осовські розкрили передумови виникнення менеджменту й розвитку управлінської науки в Україні, прослідкувати її еволюцію, детально розглянули питання керівництва й лідерства, виявили особливості формування сучасних менеджерів в Україні. Натомість, О. Рахманов провів емпіричний аналіз основних етапів формування ринку праці топ-менеджерів в Україні, починаючи з етапу перетворення директорів державних підприємств на управлінців-власників, виявив специфіку впливу іноземного капіталу та представництв

транснаціональних корпорацій, окреслив особливості запровадження корпоративного управління та залучення іноземних фахівців на українські підприємства й змалював соціально-демографічний портрет сучасного українського менеджера.

Науковці й практики одноставно стверджують, що в Україні професія менеджера актуалізувалася на початку 1990-х рр., коли країна переходила на ринкові відносини. Поява великої кількості приватних підприємств у цей період стала основним чинником попиту на кваліфікованих керівників цими підприємствами – менеджерів. Формування українського корпусу менеджерів відбувалося в кілька етапів, відповідно до структурних змін в економіці України. На першому етапі, (1992–1994 рр.) згідно з класифікацією О. Рахманова (2014), коли підприємства були фактично сконцентровані в руках керівництва, в економіці й політиці домінували так звані «червоні директори» (с. 59). Це були керівники великих і середніх промислових підприємств та голови колгоспів/радгоспів, які зберегли й зміцнили свій вплив на економіку. Ставши фактичними власниками, вони самі займалися оперативним управлінням компаній, наближаючи до себе довірених осіб і родичів, не звертаючи уваги на відсутність у них освіти й здібностей до ведення бізнесу.

На другому етапі (1995–1998 рр.), для якого характерна масова приватизація великих і середніх підприємств, зростає чисельність важливих управлінських рішень, які неможливо приймати одноосібно. Проте далеко не всі керівники здатні розвиватися настільки ж стрімко, як ринок. Великі власники України стають політичними суб'єктами, здатними вирішувати проблеми на загальнодержавному рівні, однак в період приватизації вони обтяжені численними активами й пошуками ефективних важелів управління ними. Їм не тільки бракує відповідної освіти й навичок та заважають соціально-психологічні особливості особистості пострадянського підприємця-власника: ментальність економічного «хижака», схильність насамперед до накопичення приватних активів тощо (Рахманов, 2014, с. 61).

Відтак, швидке зростання бізнесу потребує досвідчених фахівців, які б

володіли навичками управлінської роботи, знаннями у сфері корпоративних фінансів, злиттів і поглинань, розміщення акцій тощо. Власники, які переконалися, що успішно керувати фірмою можуть і наймані менеджери, мали більше шансів на довгостроковий успіх. Однак більшість із них вдруге роблять ту ж саму помилку: починають шукати подібних керівників серед знайомих чи близького оточення. Тільки після труднощів, невдач, втраченого часу вони створюють власні служби для пошуку й найму персоналу або звертаються до консультантів, які професійно займаються підбором керівних кадрів (Осовська, Осовський, 2008, с. 144). Саме на цьому етапі до керівництва функціональними блоками приватизованих підприємств власники почали залучати професійних фінансистів і юристів, які могли б успішно керувати в нових ринкових умовах.

Третій етап почався з 2000-х рр. із приходом іноземного капіталу та відкриттям в Україні великого числа філій, представництв, підрозділів іноземних компаній, що пожвавило попит на управлінські кадри. Відтак, необхідність приведення корпоративного управління до міжнародних стандартів зумовила активне залучення іноземців до управління українськими компаніями. Міжнародні представництва підбирали співробітників, виходячи зі знання іноземних мов, наявності диплома про вищу освіту та особистісних якостей претендентів. Таким чином в Україні з'явилися перші іноземні менеджери. На перших порах керівні позиції в цих компаніях займали експатріанти «материнської» компанії. Власне, у західних компаніях донині існує практика переміщення управлінців з одного місця роботи на інше після приблизно восьми-дев'яти років роботи. У наступний підрозділ або філію в іншій країні такі менеджери привносять оригінальні новації зі своїх попередніх місць роботи (Рахманов, 2014, с. 60-61).

У середині 2000-х рр. переїзд іноземців в Україну став сприйматися на світовому ринку топ-менеджерів як нормальний розвиток кар'єри успішного керівника. Україна стала привабливим місцем роботи для іноземних менеджерів. Великі українські компанії пропонували їм компенсаційні пакети, розмір яких часто перевищував пропозиції на їхніх «рідних» ринках, великі

можливості для самореалізації та розвитку в професійній діяльності. З іншого боку, як зауважує О. Рахманов (2014), формування більш-менш цивілізованих правил на українському ринку привело до зростання конкуренції в різних галузях, що зумовило витіснення вітчизняних суб'єктів підприємницької діяльності, які з часом почали зливатися з більшими компаніями. Внаслідок цього стався перехід колишніх власників поглинених підприємств у розряд найманих менеджерів. У топ-менеджери йшли переважно власники дрібного й середнього бізнесу, які не змогли отримати ресурси для розвитку власного бізнесу (с. 62). Стартова позиція в них була непогана, оскільки українці, як нація, досить освічені, уміють швидко адаптуватися до зовнішніх умов, що постійно змінюються, здатні легко навчатися. Однак у них проявилися чотири ключові проблеми (точніше – зони для вдосконалення), характерні практично для будь-якого українського професіонала. Це:

- незнання англійської мови (як не дивно, але ця незначна на перший погляд деталь в рази зменшувала можливості для зростання фахівця практично в будь-якій сфері);

- відсутність м'яких навичок (soft skills), передусім – уміння «продавати» себе, представляти свою команду, ідеї, результати;

- відсутність лідерських навичок і уміння працювати в команді;

- відсутність установки на неперервне навчання, на навчання протягом всього життя.

Ці прості й очевидні, на перший погляд, мінуси створювали на той час величезний розрив між тим, що сьогодні ми називаємо «ринком праці» і «людським капіталом», який, на думку Н. Ємченко (2011), є найкоштовнішим українським ресурсом, поновлюваним джерелом економічного зростання.

Таким чином, виняткові умови для іноземних топ-менеджерів часто породжували непорозуміння між вітчизняними та зарубіжними фахівцями. Експатріанти через завищену самооцінку недооцінювали фаховість місцевих колег, що проявлялося у контролі іноземців над українцями. Іншою перешкодою були ментальні непорозуміння у вибудовуванні довірливих

взаємостосунків. Західні експатріанти звикли вибудовувати відносини на професійній базі, натомість, українці зосереджуються переважно на міжособистісних стосунках, а не на ділових. Попри те, що зарубіжні фахівці були кваліфікованими менеджерами, які могли ефективно керувати компанією у розвинутій економіці, в українських реаліях, за умов корупції, рейдерства, втручання владних органів та повної невизначеності, перевагу все ж таки отримали вітчизняні та російські топ-менеджери. На кінець 2010-х рр. іноземці становили 30–35 % від числа всіх керівників бізнесів в Україні. З них 40 % – росіяни, решта – громадяни європейських країн і США. Ця пропорція корелює з аспектами освоєння ринку України місцевими й іноземними компаніями, включаючи реструктуризацію бізнесу в умовах економічної кризи (Зайковская, 2009).

Під час новітньої фінансової кризи мода на polished CEO («відполірованих» генеральних директорів компаній), популярних у 2007–2008 рр., пройшла. Відповідно, знизився попит на бездоганного топ-менеджера, який знає, як управляти публічною компанією, залучати інвесторів, працювати з управлінськими консультантами, виводити компанію на IPO (публічний рівень – від англ. Initial Public Offering – перший публічний продаж акцій). Якщо до кризи досягнення кандидата могла затьмарити магія брендів, на які він працював, у післякризові роки власники вітчизняного бізнесу стали прискіпливіше вивчати успіхи та реальні результати кандидата на попередніх посадах (Вербяный, 2013).

У залежності від ставлення до пошуку й найму нових менеджерів українські підприємства розділилися на дві великі групи. Перша група – це компанії, яким вдалося забезпечитися професіоналами пропорційно до своїх розмірів. Переважно це ті, що займаються високими технологіями й телекомунікаціями, консалтингом, а також компанії, що діють на фондовому ринку. Ці фірми самі готують для себе нових менеджерів. Одним із найбільш показових у цьому відношенні є фондовий ринок: невеликий за обсягом, він зміг акумулювати велику чисельність професіоналів. Саме завдяки

кваліфікованим кадрам цей ринок стрімко й успішно розвивається. До другої групи увійшли компанії, що мають велику потребу в керівних кадрах і готові їх наймати. Варто наголосити, що потреба в менеджерах вищої й середньої ланки існує в багатьох українських фірмах. Від того, чи знайдуть вони сьогодні професійних менеджерів, залежить навіть не успіх, а їхнє виживання завтра (Осовська, Осовський, 2008, с. 144).

У результаті цих пошуків намітилися такі шляхи залучення менеджерів:

- по-перше, компанії, що хочуть не лише вижити, а й бути конкурентоздатними, прагнуть залучати українців з-за кордону, пропонуючи їм привабливі умови праці, кар'єру, можливість успішно розвиватися;

- по-друге, все частіше запрошують іноземців, розуміючи, що вони привнесуть у фірму ділову культуру, можливість виходу на нові ринки, залучать нових ділових партнерів, допоможуть успішно конкурувати на українському і міжнародному ринках;

- по-третє, намагаються заохочувати своїх власних успішно діючих менеджерів, оскільки в українській дійсності такий керівник за декілька років встигає підготувати трьох-чотирьох учнів (там само, с. 145).

На перше місце, як бачимо, виходить сьогодні залучення на посади менеджерів українців з-за кордону. Такий стан речей пояснюється тим, що останнім часом Україна перетворюється, як зауважує К. Тимків (Тымкив, 2011), на «кузню кадрів» вищої ланки для міжнародних корпорацій.

Зокрема, з 2004 р. в Україні працює компанія з пошуку керівників і розвитку лідерського капіталу «Ward Howell», яка успішно розвиває три основні напрями діяльності: пошук кадрів (Executive Search), підбір менеджерів (Management Selection), розвиток талантів і консультування (Talent Development&Consulting). Упродовж останніх 3 років компанія «Ward Howell Україна» реалізувала понад 100 проектів з пошуку менеджерів вищої та середньої ланки. Іншою відомою міжнародною компанією є «Pedersen&Partners», що спеціалізується на підборі менеджерів вищої ланки. Компанія відкрила 50 офісів в 47 країнах. В Україні офіс «Pedersen&Partners»

було відкрито в 2005 р. Компанія глобального консультування з питань менеджменту «Hay Group», яка має 86 офіси в 47 країнах, працює в Україні з 2006 р. З листопада 2006 р. в Україні працює також міжнародна консалтингова компанія «New Goal International», яка займається підбором вищих управлінських кадрів для вітчизняних та міжнародних підприємств. Інша міжнародна компанія «Alex Polin International» є пошуковою (executive search) компанією, яка спеціалізується на пошуку керівників і пропонує українським та міжнародним фірмам рішення у сфері управління персоналом. Російська консалтингова компанія у сфері управлінського капіталу «RosExpert» відкрила свій офіс в Києві у 2008 р. На українському ринку праці топ-менеджерів – з 1999 р. Компанія «RosExpert» має багаторічний досвід роботи на російському, українському і міжнародному ринках. За роки діяльності було підібрано більше, ніж 1000 керівників вищої ланки в різних індустріях, успішно виконано понад 100 проектів з розвитку лідерства. Крім цього, українська компанія «MAIN. Search&Development», яка є дочірньою структурою «RosExpert», пропонує повний спектр послуг у сфері пошуку, оцінки та розвитку топ-менеджерів і управлінських команд. Лідери українського ринку пошукових компаній (executive search) – «Ward Howell», «RosExpert» і «Pedersen&Partners» в 2012 р. працевлаштували 23 кандидати на посаду CEO/гендиректора (Вербяный, 2013; Рахманов, 2014, с. 65).

Втім, вже у 2013 р. й на українському ринку праці значно зріс попит на найкращі топ-кадри. Українські компанії відчули гострий дефіцит висококваліфікованих менеджерів. Провідні компанії вже усвідомили, що зацікавити найкращих топ-фахівців можуть лише особливі умови. Адже залучити управлінців так званого С-рівня, які вже відбулися (посади CEO, CFO, COO – гендиректор, фіндиректор, операційний директор), здатні тільки два чинники – масштабність завдань і фінансова зацікавленість. Крім того, незважаючи на уповільнення активності вітчизняного бізнес-середовища, за останні два-три роки попит на кадри вищої ланки посилюється через розвиток низки галузей в Україні – насамперед це сільське господарство, IT-сектор,

фармацевтика, металургія, а також ринок товарів повсякденного попиту. Це зростання зумовило появу амбітних планів, пов'язаних з придбанням капіталу або з виходом на біржу. До того ж, відбувається зміна акціонерів, які вимагають більш кваліфікованих, сильних директорів (там само).

Українські власники, насамперед, шукають в кандидатах на посаду топ-менеджера такі навички, як операційна ефективність (уміння керувати витратами); управління талантами (здатність створювати високоефективні команди при обмеженому бюджеті); вміння ефективно взаємодіяти з органами державної влади, якщо це не робить сам власник бізнесу. Натомість, найбільш потрібними стали психологічна стійкість і розважливість.

Особливістю нинішнього українського ринку праці топ-менеджерів є те, що більше цінуються ті управлінці, які мають досвід роботи у різних компаніях, а не ті, хто перебував переважно в одному корпоративному середовищі. Дослідження показують, що здатність швидко навчатися (learning agility) на власному досвіді вища у топ-менеджерів, які змінили кілька компаній і мали можливість частіше вчитися на своїх помилках. Саме тому вітчизняні хедхантери (від англ. headhunter – мисливець за головами) радять претендентам на посаду CEO в українській компанії не засиджуватися на одному місці більше чотирьох-п'яти років (Вербяный, 2013). До речі, середній термін роботи топ-менеджерів у багатьох українських компаніях, особливо найбільш динамічних секторів, складає в середньому три-п'ять років, у той час у той час як на Заході – близько десяти (Прядко, 2013).

У той же час, жодної системи чи хоча б певної стратегічної лінії в цьому процесі в представників середньої та нижчої ланки менеджерів поки що не прослідковується. Набираючи людей на окремі вакансії, деяким роботодавцям вигідніше взяти молодий персонал та навчити його власним коштом, аніж залучати досвідчених фахівців, стверджує менеджер з організаційного розвитку «КарлсбергУкраїна» Ірина Біло: «Усе залежить від посади, на яку ми беремо людину. На деяких посадах нам потрібні молоді, але дуже амбітні співробітники. Тому ми розуміємо, що беремо молодих, недосвідчених, і

будемо їх навчати. На деякі посади, особливо на виробництві, нам потрібні люди вже зі знаннями певних технологій, тому ми шукаємо саме досвідчених людей. У нас немає якогось правила, усе залежить від посади. Але, незважаючи на те, наскільки досвідчену людину ми взяли у компанію, вона не повинна залишатись на одному й тому ж рівні. Ми вже дуже багато років створюємо культуру саморозвитку та самовдосконалення» (В Україні набирає обертів корпоративна освіта, 2013).

Натомість, для корпорацій «з історією», найціннішими складовими для забезпечення конкурентоспроможності є особистий досвід і знання співробітників. Компанії міжнародного рівня, що працюють в Україні, навчають свій штат, навіть якщо до нього входить лише кілька сотень співробітників. Тренерів для навчання штату обирають за багатьма критеріями. Фахівець з управління та залучення інвестицій Андрій Останін вважає, що насамперед треба звертати увагу на досвід та реноме компанії, котра вчить персонал. «Важливий досвід компанії на ринку. Причому ми дивимося не тільки на те, скільки часу перебуває компанія на ринку, а й на людей, які проводять навчання. Адже не секрет, що багато співробітників переходять з компанії в компанію, і можна в молодій компанії зустріти дуже досвідченого професіонала. Тобто у першу чергу ми дивимося на досвід. Друге: нам дуже важливі позитивні рекомендації наших знайомих і партнерів по ринку, і ми завжди їх запитуємо» (там само).

Іншої думки дотримується тренер з корпоративного навчання у банківській справі Євгенія Трапезнікова. Креативний підхід та авторське бачення розвитку персоналу інколи цінується набагато вище, ніж довге резюме. «Вибираючи компанію з безлічі пропозицій, які надають подібні послуги, ми завжди запитуємо програму й орієнтуємося, насамперед, на відповідність цієї програми тим потребам, що існують на даний момент, закладеним для певного рівня менеджерів або фахівців. Напевно, основним критерієм є наявність авторського бачення у тренінгу. Для нас не пріоритетно, аби тренінг створювався під специфіку нашого бізнесу. Для нас дуже важливо, що автор і

ведучий цього тренінгу викладає свої ідеї та своє бачення певного моменту» (там само).

Єдине, в чому всі однакові – це в необхідності навчання персоналу. Як засвідчує практика, в Україні чисельність компаній, котрі займаються професійним навчанням своїх співробітників, за останні роки почала стрімко зростати. Відповідно, з кожним роком збільшується чисельність корпоративних навчальних центрів в українських компаніях. Роботодавці беруть навчання персоналу в свої руки, часом закриваючи очі на наявність дипломів українських університетів.

Однак, на жаль, більшість спроб організувати корпоративне навчання залишаються марними. Причин тому є чимало. Їх аналіз дозволив нам виділити три провідні чинники, що є джерелом перешкод, або, навпаки, локомотивом ефективного корпоративного навчання. Вони пов'язані, власне, з самими учасниками процесу навчання: з керівництвом як замовником і контролером якості навчання, персоналом як об'єктом і суб'єктом навчання та викладацьким складом як виконавцем замовленої послуги.

Аналіз теоретичних та практичних джерел уможливило виокремлення головних перешкод на рівні керівництва, що заважають досягненню більш високих результатів корпоративного навчання, серед яких:

- безсистемність процесу навчання: немає чіткого уявлення, кого навчати, навіщо навчати, чому вчити, відповідно – як навчити, і, як наслідок, – як це перевірити;

- несформованість переліків основних компетенцій фахівців: не зрозуміло, що дійсно важливо для успішного виконання роботи, а що другорядне, внаслідок чого кожен виконує роботу на свій лад;

- формальний підхід до навчання персоналу: немає окремого фахівця, який займається навчанням персоналу (якого тепер називають HR-менеджером) або він не знає своєї роботи й не може відстояти свою позицію перед керівництвом;

- відсутність «припливу» до організації нових знань і професійного

досвіду із зовнішнього середовища;

- неналагодженість або відсутність зворотного зв'язку та системи контролю й оцінювання результатів навчання;
- відсутність компетенцій щодо здійснення розрахунків економічної ефективності навчання для обґрунтування витрат на навчання персоналу;
- обмеженість бюджету витрат на розвиток персоналу;
- старі підходи до роботи на різних рівнях організації (Баніт, 2015f).

Загалом зазначений вище перелік можна назвати відсутністю зацікавленості, уваги та підтримки з боку вищого керівництва, включаючи їхню неучасть у процесі навчання.

Як засвідчує практика, перешкоди, що заважають успішно навчатися, можуть бути на рівні персоналу та викладацького складу. Так, на рівні персоналу найчастіше зустрічаються такі, як:

- наявність внутрішнього опору до всього нового;
- недостатній рівень професійної підготовки співробітників;
- несформованість мотивації до навчання протягом усього життя;
- відсутність потреби застосування знань (коли навчений і окрилений після тренінгу співробітник повертається на робоче місце, а той запал не помічають, то наступного запалу може не бути; люди дуже швидко перестають розуміти – навіщо і кому це потрібно, і надалі опиратимуться навчанню);
- відсутність попиту на той матеріал, що отримали під час навчання;
- неможливість застосувати на практиці вироблені під час навчання вміння й навички;
- відсутність супроводу до, під час і після навчання.

Відповідно – на рівні викладацького складу:

- неправильно підібраний викладач через відсутність механізму відбору тренерів і менеджерів для системи внутрішнього навчання;
- недостатній рівень розвитку викладацьких навичок у тренерів, наставників, керівників груп навчання з-поміж працівників організації (переважно це стосується малих і середніх організацій, де навчати інших

доручають «кращому» працівникові, хоч дуже часто з нього виходить не найкращий учитель);

- відсутність мотивації наставників і керівників до виконання ролі внутрішніх тренерів, наставників, коучів і консультантів;

- недосконалість програм навчання (немає зв'язку з глобальною стратегією організації, чіткості вимог щодо тематики, змісту, форм і методів навчання);

- недосконалість або відсутність організаційно-педагогічних умов, слабка технічна оснащеність тощо.

Таким чином, можемо дійти висновку, що недосконало спроектований чи безсистемний процес навчання приносить негативні результати, перетворюючи його на рутину й формальність, стає обтяжливим для співробітників, заважаючи, а не допомагаючи їм удосконалюватися.

Погоджуємося з думкою вчених про те, що ці перешкоди можна подолати за умови розробки та практичної реалізації нової політики в системі корпоративного навчання. Необхідність організаційних змін і зміни принципів управління розвитком персоналу в умовах наростаючої конкурентної боротьби передбачає зростання продуктивності праці персоналу, якості товарів, поліпшення обслуговування споживачів, творче й новаторське ставлення до справи. Але спочатку керівництво має усвідомити переваги корпоративного навчання, серед яких:

- створення та вдосконалення системи передачі досвіду всередині компанії;

- підготовка «вузьких» фахівців специфічного напрямку діяльності (клінінг, робота з програмними продуктами);

- постійне підвищення кваліфікації всіх співробітників;

- поширення передового досвіду підрозділів у рамках компанії;

- зменшення кількості помилок шляхом детального розгляду процедур поточної діяльності;

- скорочення витрат на дороге зовнішнє навчання (при відпрацьованій

системі корпоративного навчання достатньо буде відправити 1-2 співробітників, які передадуть отримані знання колегам) та ін.

Варто наголосити, що це далеко не всі плюси, які дає корпоративне навчання. Вирішення багатьох проблем може відбуватися шляхом використання різноманітних малобюджетних методів внутрішнього навчання; через розвиток нематеріальних чинників стимулювання наставників, тренерів, менеджерів навчальних проєктів, використання змагальних схем між структурними підрозділами під час реалізації системи навчання; розробку критеріїв і методик оцінки ефективності навчання за галузевою належністю, оцінка програми навчання в постпрограмному супроводі з боку тренерів, менеджерів (викладачів); проведення роз'яснювальної роботи в колективах, розвиток організаційної культури, орієнтований на розвиток системи корпоративного навчання.

Аналіз діяльності відомих ТНК з організації навчання персоналу дає нам можливість з'ясувати, за яких умов система навчання працює. Серед них виділимо найголовніші:

- коли існує тісний зв'язок зі стратегією компанії, її цілями, завданнями, місією;

- є реальна, а не надумана, потреба в навчанні: персонал дуже відчуває «псевдоосвіту»;

- сформована мотивація: щоб плідно навчатися, одного бажання керівника мало, потрібна мотивація співробітників;

- у компанії створено навчальне середовище, є позитивний внутрішній PR навчання;

- наявна підтримка керівництва компанії на різних рівнях;

- створено середовище для впровадження (застосування), закріплення та постійного оновлення знань;

- створено банк знань, що дає можливість регулярно оновлювати знання;

- процес навчання є системним і неперервним.

Таким чином, аналіз, розуміння та сприйняття важливих для організації

навчання персоналу перерахованих вище теоретико-методологічних і психолого-педагогічних засад, врахування нових теорій і технологій в неперервній освіті дорослих, а також творче застосування перспективних ідей зарубіжного досвіду допоможуть вибудувати на українських теренах повноцінну систему корпоративної освіти персоналу загалом і менеджерів зокрема.

ПЕРЕЛІК ЗАПИТАНЬ

1. У яких дослідженнях здійснено ретроспективний аналіз виникнення й розвитку управлінської науки в Україні?
2. Які етапи формування українського корпусу управлінського персоналу за О. Рахмановим?
3. Які ключові проблеми були характерні для українського управлінського персоналу на перших етапах його розвитку?
4. Чому в Україні були виняткові умови для іноземних топ-менеджерів?
5. На які групи розподілялися українські підприємства в залежності від ставлення до пошуку й найму менеджерів?
6. Які якості управлінського персоналу цінуються нині на українському ринку праці?
7. Які головні перешкоди заважають досягненню більш високих результатів корпоративного навчання управлінського персоналу на вітчизняних підприємствах?
8. За яких умов можна подолати ці перешкоди?
9. Якими шляхами може відбуватися вирішення проблем, пов'язаних із навчанням управлінського персоналу в Україні?
10. Які переваги мають вітчизняні підприємства, на яких організований процес системного й неперервного професійного й особистісного розвитку управлінського персоналу?

ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Ретроспективний аналіз виникнення менеджменту й розвитку управлінської науки в Україні.
2. Етап формування українського корпусу управлінського персоналу.
3. Ключові проблеми українських менеджерів.
4. Причини непорозуміння між вітчизняними та зарубіжними менеджерами.
5. Шляхи залучення менеджерів на українські підприємства.
6. Особливості нинішнього українського ринку праці управлінського персоналу.
7. Головні перешкоди для корпоративного навчання управлінського персоналу на вітчизняних підприємствах.
8. Розробка та практична реалізація нової політики в системі корпоративного навчання.
9. Необхідність організаційних змін і зміни принципів управління розвитком персоналу.
10. Переваги корпоративного навчання.

ВИСНОВКИ

Професійний розвиток управлінського персоналу є складовою системи неперервної освіти дорослих і досліджується в сучасному науковому й освітньому просторі як філософська, економічна, соціологічна, культурологічна, психологічна й педагогічна проблема.

Професійний розвиток управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях є повноправною складовою стратегії розвитку організації й усієї діючої організаційної системи. Він відбувається в системі корпоративної освіти й реалізується через послідовне й поетапне внутрішньофірмове навчання на основі цілісності цілей, завдань, функцій, технологій навчання, структури змісту навчального матеріалу, що додають гнучкості й життєздатності цьому процесу з випереджувальним відображенням дійсності.

Професійний розвиток управлінського персоналу розглядається на двох рівнях: на рівні особистості – як складний, суперечливий і багатогранний процес, детермінований віковими, особистісними, індивідуально-психічними, соціальними, професійно-технологічними та фаховими якостями й пов'язаний з подоланням зовнішніх і внутрішніх психологічних бар'єрів і суперечностей, що постійно виникають у професійній діяльності; та на рівні ТНК – як систему організованих заходів, спрямованих на неперервне відтворення й розвиток висококваліфікованих професійних фахівців з метою забезпечення сталого соціально-економічного зростання компанії.

Для реалізації цього процесу сучасні ТНК створюють корпоративні навчальні центри, в яких навчання й розвиток персоналу ініціюється та управляється самою компанією, здійснюється всередині компанії й передбачає використання внутрішніх ресурсів. Алгоритм створення корпоративного навчального центру охоплює 6 етапів, зокрема: підтримка керівництва, юридична й фінансова підтримка; створення організаційно-педагогічних умов; програмно-змістове забезпечення упровадження та практична реалізація системи навчання персоналу; система контролю та звітності.

Класифікацію форм і методів професійного розвитку управлінського

персоналу у ТНК систематизовано згідно з такими критеріями: активність дорослого учня; чисельність учасників; місце навчання, час і тривалість навчання. Найбільш прийнятними методами навчання менеджерів ТНК виявилися коучинг і корпоративний тренінг, тобто ті комплексні програми внутрішньофірмового навчання персоналу внутрішнім ресурсом (штатні тренери) чи зовнішнім (залучені консалтингові компанії й тренери), що допомагають у досягненні стратегічних цілей бізнесу й оперативних завдань підприємства або окремих його підрозділів.

Змістовий контент навчання управлінського персоналу відповідає, по-перше, – потребам суспільства, по-друге, – стратегічним цілям корпорації, по-третє, – його особистісним і професійним запитам. Відтак організаційно-педагогічне й програмно-змістове забезпечення професійного розвитку залежить від самого менеджера, від компанії, в якій він працює, і від рівня розвитку суспільства загалом.

В Україні чисельність компаній, котрі займаються професійним навчанням своїх співробітників, за останні роки почала стрімко зростати. Відповідно, з кожним роком збільшується чисельність корпоративних навчальних центрів в українських компаніях. Однак більшість спроб організувати системне корпоративне навчання залишаються малоефективними.

Причиною тому є низка проблем і перешкод, що стають на заваді створення ефективної системи корпоративної освіти в Україні. Вони пов'язані, передусім, з учасниками цього процесу: 1) керівництвом, як замовником і контролером якості навчання, 2) персоналом, як об'єктом і суб'єктом навчання та 3) викладацьким складом, як виконавцем замовленої послуги.

Головним завданням, яке необхідно вирішити вітчизняній системі освіти, є формування нової моделі професійної підготовки, спрямованої на подолання відставання у структурі, об'ємах і якості трудових ресурсів від реальних вимог сучасних підприємств.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

- Абашкіна, Н. В. (1998). *Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Абульханова-Славская, К. А. (1991). *Стратегия жизни*. Москва: Мысль.
- Авшенюк, Н. М. (2016). *Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англomовних країнах (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Ажажа, М. А. (2006). Зарубіжний і вітчизняний досвід використання інвестицій в людський капітал. *Теорія та практика державного управління*, 3(15), 263–270.
- Александров, В. Т. (2012). *Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні: монографія*. Суми: Сумський державний університет.
- Алькама, В. Г., Радкевич, А. Д., Крюченко, О. С., Стаценко, В. Н. (2009). Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 13, 122-178.
- Андрущенко, В. П. (2005). Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*, 1, 5–17.
- Андрущенко, В. П. (2017). Майбутнє освіти України і європейського простору. В R. Gerlach (Red.). *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Аніщенко, О. В. (2015). Тренди освіти дорослих: реалії та перспективи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 2(15), 155–160.
- Ансофф, И. (1999). *Новая корпоративная стратегия*. СПб.: Питер.
- Ансофф, И., Кнорринг, В. (2001). *Теория, практика и искусство управления*. Москва: Норма.
- Антонюк, В. П. (2006). Людський капітал як чинник економічного зростання та демографічні проблеми його формування. В Новікова О.Ф. (Ред.). *Розвиток економіки Сходу України: демографічний фактор: матеріали засідання круглого столу*. Донецьк: ДонФ НІСД (с. 51–54).
- Армстронг, М. (2004). *Практика управления человеческими ресурсами*. СПб.: Питер.
- Бабушко, С. Р. (2015). *Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Баєва, О. І. (2016). Теоретичні основи формування і розвитку людського капіталу. *Вісник Донбаської державної машинобудівної академії*, 1(37), 122–125.
- Балабанюк, Ж. (2016). 10 головних навичок топ-менеджерів Кремнієвої долини. (2016). URL: <http://forbes.net.ua/ua/opinions/1416163-10-golovnih-navichok-top-menedzheriv-kremnievoyi-dolini>
- Баніт, О. (2016a). Відображення концептуальних положень неперервного професійного розвитку дорослих у міжнародних документах. *Адаптивне управління: теорія і практика*. URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/117-vipusk-1-2016>
- Баніт, О. (2016b). Вплив процесів глобальної інтеграції та інформаційно-комунікаційних технологій на професійний розвиток персоналу. *Теорія та методика професійної освіти*. URL: <http://tmpe.eor.by/index.php/editions/131-edition-9>
- Барко, В. (2008). Гуманістичний особистісно орієнтований підхід як принцип ефективного управління персоналом органів внутрішніх справ. *Вісник Академії управління МВС*, 3, 115–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ucnavs_2008_3_11
- Батьшев, С. Я., Новиков, А. М. (Ред.). (2010). *Профессиональная педагогика*. Москва: ЭГВЕС.
- Бацалай, Т. М. (2012). Сутність інтелектуального капіталу інноваційно-активного підприємства. *Економічний вісник Донбасу*, 2(28), 82–88.
- Безгін, К. С., Гришина, І. В. (2009). Порівняльний аналіз процесного та функціонального

- підходів до управління підприємством. Вісник економічної науки України, 2, 3–15.
- Белл, Д. (1999). *Грядущее постиндустриальное общество*. Москва: Академия.
- Бервено, О. (2002). *Интеллектуальный капитал: экономический зміст і особливості формування в транзитивному суспільстві*. (Автореферат канд. екон. наук). Харків: Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна.
- Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія*. Київ: Атіка.
- Биков, В. Ю. (2017). Суспільство знань і Освіта 4.0. В R. Gerlach (Red.). *Edukacja dla przyrzlisci w swietle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Бідюк, Н. М. (2009). *Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика: монографія*. Хмельницький: ХмЦНТЕІ.
- Білошапка, В. А. (2008). Зміст та пріоритети управлінської роботи менеджерів ТНК. *Формування ринкових відносин в Україні*, 10, 19–22.
- Бондар, В. І. (2000). Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ: Школяр.
- Борисов, В. В. (2006). Теоретичні проблеми підготовки до управлінської діяльності. В Т. Левовицький, І. Вільш, І. Зязюн, Н. Ничкало (Ред.). *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, VIII. Ченстохова – Київ: видавництво Академії ім. Яна Длугоша.
- Борисова, С. В. (2008). Методологічні основи компетентнісного підходу в освіті дорослих. У В. І. Сипченко (Ред.). *Гуманізація навчально-виховного процесу*, XLI. Слов'янськ: СДПУ.
- Бояцис, Р. (2008). *Компетентный менеджер. Модель эффективной работы*. Москва: НРРО.
- Брейем, Б. Дж. (2003). *Создание самообучающейся организации*. СПб: Нева.
- Брукинг, Э. (2001). *Интеллектуальный капитал. Ключ к успеху в новом тысячелетии*. СПб.: Питер.
- Буданов, В. Г. (2008). *Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании*. Москва: URSS.
- Букович У., Уильямс Р. (2002). *Управление знаниями: руководство к действию*. Москва: ИНФА-М.
- Бутнік-Сіверський, О. Б. (2002). Інтеллектуальний капітал (теоретичний аспект). *Інтеллектуальний капітал*, 1, 16–27.
- В Україні набирає обертів корпоративна освіта. (2013). URL: http://newsradio.com.ua/2013_05_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/
- Вагонова, О. Г., Горпинич, О. В., Шаповал, В. А. (2017). Бізнес-освіта як чинник імплементації економіки знань. *Економічний вісник*, 3, 142-154.
- Введенский, В. Н. (2003). Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности. *Инновации в образовании*, 4, 21–31.
- Вебер, М. (1990) Избранные произведения. Москва: прогресс. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/vemizbr/index.php
- Вейлл, П. (2002). *Искусство менеджмента*. Москва: Сирин.
- Верба, В. А. (2008). Розвиток компанії на принципах процесного управління. *Стратегія розвитку України (економіка, соціологія, право)*, 1–2, 517–526.
- Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина*, 3(Март). URL: <http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>
- Вершловський, С. Г. (2000). *Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики*. СПб.: ИОВ РАО.
- Влодарска-Зола, Л. (2003). *Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Воробьев, В. К. (2014). Системный подход к развитию компетенций персонала: опыт

- взаимодействия ОАО «Газпром газораспределение Оренбург» и ОГУ. *Вестник ОГУ*, 5, 148–150.
- Воробьев, В. К. (2014). Системный подход к развитию компетенций персонала: опыт взаимодействия ОАО «Газпром газораспределение Оренбург» и ОГУ. *Вестник ОГУ*, 5, 148–150.
- Гавран, В. Я., Гавран, М. І. (2012). Особливості підготовки фахівців-менеджерів у приватних вищих школах Польщі та України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»* 739, 254–259.
- Гайсина, Г. И. (2002). *Культурологический подход в теории и практике педагогического образования*. (Дис. д-ра пед. наук). Башкирский государственный педагогический университет, Москва.
- Гаманюк, В. А. (2013). *Теорія та практика іношомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ.
- Гинзбург, М. Р. (1996). Психология личностного самоопределения. (Дис. д-ра пед. наук). ПИ РАО. Москва.
- Гладич Г.Я. (2004). *Економічний словник (німецько-український)*. Тернопіль: Економічна думка.
- Гольшенкова, О. (2016). *Мировые тенденции развития корпоративного образования*. URL: http://mako_archive.prosto.y.biz/32.html
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Городянська, Л. В. (2008). Управління інтелектуальним капіталом і забезпечення підприємств інтелектуальними ресурсами. *Актуальні проблеми економіки*, 1, 127–132.
- Грачева, С. (2008). Корпоративные университеты за рубежом (история создания, опыт, современность). *Управление персоналом*, 5. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?1496>
- Грішнова, О. А. (2002). *Формування людського капіталу в системі освіти і професійної підготовки*. (Автореф. дис. д-ра екон. наук). Київ: НАН України.
- Грішнова, О. А. (2011). *Економіка праці та соціально-трудова відносини*. Київ: Знання.
- Грішнова, О. А. (2015). *Інвестування в людський капітал у системі чинників забезпечення гідної праці: монографія*. Київ: КНЕУ.
- Громкова, М. Т. (2005). *Андрогогика: теория и практика образования взрослых*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.
- Давиденко, Н. М., Буряк, А. В. (2014). Корпоративне управління. Київ: ЦП «Компринт».
- Давидов, П. Г. (2011). Освіта як чинник розбудови держави у глобалізованому світі на шляху до суспільства знань. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 46, 168–176.
- Даниленко, О. А. (2010, жовтень, 3). Обґрунтування процесного підходу до управління персоналом організації. *Економіка підприємства: теорія та практика: III Міжнародна науково-практична конференція* (с. 92–94). Київ: КНЕУ.
- Данилишин, Б. М., Куценко, В. І., Остафійчук, Я. В. (2005). *Сфера та ринок послуг у контексті соціальної модифікації суспільства: монографія*. Київ: ЗАТ «Нічлава».
- Дафт, Р. Л. (2006). *Теория организации*. Москва: Юнити-Дана.
- Демешкант, Н. А. (2013). *Теоретичні і методичні засади екологічної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі в університетах Польщі*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). ІПОД НАПН України, Київ.
- Демків, О. (2004). Соціальний капітал: теоретичні засади дослідження та операціональні параметри. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 4, 99–111.
- Деревяго, І. П. (2008). Менеджмент. URL: <http://rua.pp.ua/protsessnyiy-sistemnyiy-situatsionnyiy.html>
- Десятов, Т. М. (2006). *Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина 20 століття)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Драган, О. І. (2011). Методичні підходи до оцінки людського капіталу на підприємстві

- харчової промисловості Збірник наукових праць Черкаського державного технологічного Університету, 26, 168–171. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jsrui/bitstream/123456789/2676/3/5445.pdf>
- Друкер, П. Ф. (2004). *Энциклопедия менеджмента*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».
- Друкер, П. Ф. (2007). *Управление в обществе будущего*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».
- Друкер, П. Ф. (2018). *Задачи менеджмента в XXI веке*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».
- Друкер, П. Ф., Макьярелло Д. А. (2010). *Менеджмент*. ООО «И.Д. Вильямс».
- Дубінський, С. (2013). Процесний підхід в управлінні персоналом машинобудівних підприємств. *Економічний аналіз*, 12(3), 128–131
- Ельбрехт, О. М. (2010). *Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.
- Жариков, О. Н., Королевская, В. И., Хохлов, С. Н. (2001). *Системный подход к управлению*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.
- Желуденко, М. О. (2006). *Цінності освіти і виховання у педагогічних системах Німеччини та України*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова, Київ.
- Жижко, О. А. (2012). *Розвиток професійної освіти маргінальних верств населення в Мексиці: монографія*. К.; Ніжин: Лисенко М.М.
- Забродин, Ю. М. (2002). *Психология личности и управление человеческими ресурсами*. Москва: Финстатинформ.
- Завадський, Й. С. (2006). *Економічний словник*. Київ, Кондор.
- Зінов, В. (2000). Проблеми комерціалізації результатів досліджень і розробок. *Інтелектуальна власність*, 3, 35–42.
- Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії: монографія*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького.
- Иноземцев, В. Л. (1998). *За пределами экономического общества*. Москва: Academia.
- Каплун, А. В. (2011). *Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець XIX -XX ст.)*. (Атореф. дис. д-ра пед. наук). ПООД НАПН України, Київ.
- Кастельс, М. (2000). *Информационная эпоха: экономика, общество и культура*. Москва: ГУ ВШЭ.
- Кендрик, Дж. (1978). *Совокупный капитал США и его формирования*. Москва: Прогресс.
- Кендюхов, О.В. (2008). *Ефективне управління інтелектуальним капіталом: монографія*. Донецьк: ДонУЕП.
- Кірдіна, О. Г. (2014). Процесний підхід до управління персоналом. Менеджмент та маркетинг: Вісник економіки транспорту і промисловості, 46, 278–281.
- Кіщенко, Ю. В. (2000). *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Климов, Е. А. (2010). *Психология профессионального самоопределения*. Москва: Академия.
- Коваленко, Н. В., Должикова, А. П. (2013). Аналіз людського капіталу підприємства як ключової компетенції. *Економічний простір*, 75, 191–199.
- Козак, Н. И. (2001). Корпоративный университет. *Управление компанией*, 12, 12–16.
- Кононова, И. В. (2013). Управление системой профессионального образования и подготовки рабочих кадров за рубежом. URL: <http://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/262-upravlenie-sistemoy-professionalnogo-obrazovaniya-i-podgotovki-rabochih-kadrov-za-rubezhom>
- Костенко, Е. П., Михалкина, Е. В. (2014). *История менеджмента*. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета.
- Кошманова, Т. С. (2002). *Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Кравчук, Н. О. (2012). Теоретичні засади функціонування інтелектуального капіталу

- підприємства. *Інноваційна економіка*, 8, 114–117.
- Красношапка, В. В., Буданова, Я. Р. (2013). Корпоративні університети у системі професійного навчання та розвитку персоналу. *Ефективна економіка*, 12. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=2590>
- Кремень, В. Г. (2003). Філософія освіти XXI століття. *Урядовий кур'єр*, 23, 7–8.
- Кремень, В. Г. (2007). *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. Київ: Грамота.
- Кремень, В. Г. (2017). Освіта у викликах сучасності: проблеми і перспективи. В R. Gerlach (Red.). *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кремень, В. Г., Ковбасюк, О. В. (Ред.). (2014). *Освіта дорослих: енциклопедичний словник*. Київ: Основа.
- Крушельницька, О. В. (2002). *Управління персоналом*. Житомир: ЖІТІ.
- Крушельницька, О. В., Мельничук, Д. П. (2005). *Управління персоналом*. Київ: Кондор.
- Кудин, В. О. (2010). Образование в системе современной цивилизации. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* (с. 60–68). Харків: ХП.
- Кузнецова, І. О. (2011). Модель компетенцій менеджера як складова ключової здібності підприємства. *Сталий розвиток економіки*, 2, 228–234.
- Кузнецова, І. О. (2011). Модель компетенцій менеджера як складова ключової здібності підприємства. *Сталий розвиток економіки*, 2, 228–234.
- Кузьменко, Ю. В. (2009). *Культура праці як чинник нарощення людського капіталу*. Херсон: РПО.
- Кузьмина, Н. В. (2001). *Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Кузьмина, Н. В. (Ред.). (2002). *Методы системного педагогического исследования*. Москва: Народное образование.
- Кулик, Ю. Є. (2008). Система принципів управління професійним розвитком менеджерів у міжнародних компаніях. *Формування ринкових відносин в Україні*, 9, 27–32.
- Куценко, В. І. (2008). *Розвиток соціальної сфери: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики): монографія*. Ніжин: ТОВ «Видавництво Алекс-Поліграф».
- Кушнір, В. А. *Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи*. (Автореф. дис. д-ра пед. Наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Лавриненко, С. І. (2009). Сучасний стан та перспективи розвитку трудових ресурсів України. *Стратегічні пріоритети*, 1(10), 115–127.
- Лавриченко, Н. М. (2006). *Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки АПН України, Київ.
- Левашко, Н. В., Крикун, П. О. ((2015). Інтелектуальний капітал підприємства та основні методи його оцінки. URL: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=76916>
- Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат.
- Леонтьев, Б. (2002). *Цена интеллекта. Интеллектуальный капитал в российском бизнесе*. Москва: Акционер.
- Леонтьева, Е. Г. (2012). Корпоративный университет как модель инновационного корпоративного заведения. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-212/12972-212-165>
- Литовченко, І. М. (2018). *Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Локшина, О. І. (2007). Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу.

Шлях освіти, 1, 16–21.

- Лук'янова, Л. Б. (2009). Провідні особливості навчання дорослих. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7522/1/Провідні%20особливості%20навчання.pdf>
- Лук'янова, Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Ніжин: Лисенко М.М.
- Магура, М. И., Курбатова, М. Б. (2002). *Организація обучения персонала компании*. Москва: Интел-Синтез.
- Максимович, В. І. (2011). Функціональний цикл людського капіталу та забезпечення його інвестиційним ресурсом. *Формування ринкової економіки*, 25, 423–429.
- Малишко, О. В. (2008). Про європейський формат системи показників вимірювання цінності інтелектуального капіталу регіонального наукового центру. *Актуальні проблеми економіки*, 11, 162–173.
- Маршавін Ю. М. (2014). Шляхи забезпечення узгодженості підготовки фахівців у навчальних закладах України з потребами ринку праці: методологічні та прикладні аспекти. *Ринок праці та зайнятість населення*, 3, 13-18.
- Маслоу, А. (2011). *Мотивация и личность*. Москва: Букинт.
- Матвієнко, О. В. (2005). *Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз*. (Дис. д-ра пед. наук). Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
- Махиня, Н. В. (2009). *Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)*. (Дис. кандидата педагогічних наук). Черкаси.
- Муні, Дж. (1937). *Принципы организации*. Нью-Йорк: Харлер.
- Назаренко, Л. І., Мороз, Т.О. (2011). Методика оцінки інтелектуального капіталу лінійних підприємств залізничного транспорту. *Вісник економіки транспорту і промисловості*, 34, 307–315.
- Ничкало, Н. Г. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*, 1, 9–22.
- Ничкало, Н. Г. (2012а). Розвиток людського капіталу – стратегічне завдання професійної освіти. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*, Т. 4, 27–3. Київ: Пед. думка.
- Ничкало, Н. Г. Теорії людського капіталу і педагогіка праці. (2012b). В Тадеуш Левовицький, Іоланта Вільш, Іван Зязюн, Нелля Ничкало (Ред.). *Kształceniezawodowe: pedagogikaipsychologia – Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник*. Ченстохова; Київ, XIV, 25–36.
- Огієнко, О. І. (2008). *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія*. Суми: Еллада.
- Огнев'юк, В. О. (2003). *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія*. Київ: Знання України.
- Одегов, Ю. Г., Мерко, А. (2009). Практика формування корпоративних університетів. *Кадровик. Кадровий менеджмент*, 2, 23-25.
- Олійник, В. В. (2014). Післядипломна освіта в Україні в контексті глобалізаційних змін сучасного світу. *Вісник післядипломної освіти*, 10, 124–133.
- Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор.
- Пазюра, Н. В. (2014). *Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї*. (Дис. д-ра пед. наук). ІПОД НАПН України, Київ.
- Переверзева, А. В. (2008). Етапи формування людського капіталу. *Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського*, 3, 66–84.
- Петренко, О. О. (2015). Компетентнісний підхід до преміювання працівників за результатами їх індивідуального навчання. *Соціально-економічний розвиток регіонів в контексті міжнародної інтеграції*, 18(7), 44–47.
- Поберезька, Г. Г. (2005). *Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України*. (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Інститут вищої освіти АПН України, Київ.
- Пожуєв, В. І. (2009). Інтелектуальний капітал як стратегічний потенціал організації.

Гуманітарний вісник ЗДІА, 37, 4–15.

- Позднякова, С. В. (2007). Особливості формування і розвитку людського капіталу в сучасних умовах. *Соціально-економічні аспекти промислової політики. Актуальні проблеми управління людськими ресурсами і маркетинга в контексті стратегії розвитку України*, Т.2, 351–358.
- Пономарева, М. (2009). Корпоративне навчання: від теорії до практики. URL: http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_642.html
- Попов, С. В. (2008). Трудові ресурси: стан та перспективи розвитку. *Форум права*, 3, 419–426.
- Порохня, В. М., Кухарєва, Л. В. (2007). Стратегія людського потенціалу – головний чинник економічного зростання. *Економіка та прогнозування*, 4, 124–140.
- Постригач, Н. О. (2012). Професійний розвиток учителів Грецької Республіки. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 4, 46–53.
- Прийма, С. М. (2015). Теоретико-методологічні засади проектування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Прокоф'єва, М. (2011). Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(Ч. 2), 315–322.
- Протасова, Н. Г. (2013). Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 7, 149–159.
- Проценко, О. Б. (2009). *Система післядипломної педагогічної освіти в Греції*. (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Київ.
- Прядко, І. (2013, май, 31). Разделяй и властвуй. В Украине острый дефицит высококлассных топ-менеджеров. *Кореспондент*, 21(560), 22–24.
- Пухова, Л. П. (1998). *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття*. (Дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Радіонова, І. Ф. (2009). Економічне зростання з участю людського капіталу. *Економіка України*, 1, 19–30.
- Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні : соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України.
- Репин, В. В. (2004). *Процесний підхід до управління. Моделювання бізнес-процесів*. Москва: РІА «Стандарти і якість».
- Ржевська, А. В. (2013). *Розвиток сучасної університетської освіти країн Західної Європи*. (Дис. д-ра педагогічних наук). Луганськ.
- Рубинштейн, С. Л. *Человек и мир*. (2012). СПб: Питер.
- Свидрук, І. І. (2014). Креативні підходи до формування трудових ресурсів в організації. *Торгівля, комерція, підприємництво*, 16, 198–203.
- Семиченко, В. А. (2007). Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*, 1, 119–127.
- Сенге, П. (2006). *Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации*. Харків.
- Сери́ков, В. В. (1999). *Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем*. Москва: Логос.
- Сингаївська, І. В. (2014). Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності. В С. Д. Максименко (Ред.) *Актуальні проблеми психології*, 41(Т. 1), 168–176.
- Синенко, С. І. (2002). *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи* (Англія, Франція, Німеччина). (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.
- Смит, А. (1962). *Исследование о природе и причинах богатства народов*. Москва: Соцэкгиз.
- Смит, А. (1993). *Исследование о природе и причинах богатства народов*. Москва: Наука.

- Соколова, А. В. (2009). *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
- Стратилатова, И. И. (2008). Системный подход как один из методологических ориентиров исследования проблемы формирования культуры принятия управленческих решений у будущих менеджеров. *Альманах современной науки и образования*. 10(Ч. I.), 167–169. URL: www.gramota.net/materials/1/2008/10-1/67.html
- Стюарт, Т. А. (2007). *Интеллектуальный капитал. Новый источник богатства организаций*. Москва: Поколение.
- Термінологічний словник з економіки праці. (2015) URL: <http://slovopedia.org.ua/51/53410/362701.html>
- Тоффлер, Э. (2007). *Революционное богатство*. Москва: АСТ.
- Ушенко, Н. В. (2008). *Людський капітал: регуляторні механізми відтворення: монографія*. Донецьк: Юго-Восток.
- Філіпчук, Г. Г. (2012). *Філософія екологічної освіти сталого розвитку: монографія*. Чернівці: Зелена Буковина.
- Філіпчук, Г. Г. (2017). Сучасні виклики як етична проблема: культурно-освітній аспект. В R. Gerlach (Red.). *Edukacja dla przyrzłisici w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. (2004). Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf
- Черепанова, С. О. (2011). *Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина – наука – культура – мистецтво – стиль мислення: монографія*. Львів: Світ.
- Чернавский, Д. С., Чернавская, Н. М. (2015). Проблема творчества с точки зрения синергетики. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/CherSyn10.htm>
- Чернятин, С. (2011). Модель компетенций для профессионального развития менеджеров вертикально интегрированной компании. URL: <http://www.hr-portal.ru/article/model-kompetenciy-dlya-professionalnogo-razvitiya-menedzherov-vertikalno-integrirovannoy>
- Чорна, О. Г. (2013). Науково-методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вчителів з безпеки життєдіяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*, 19, 337–339.
- Чуланова, О. Л. (2013а). Інтеграція концептуальних основ компетентнісного підходу до стратегічного управління персоналом організації. *Стратегія економічного розвитку України*, 33, 212–220.
- Чуланова, О. Л. (2013а). Інтеграція концептуальних основ компетентнісного підходу до стратегічного управління персоналом організації. *Стратегія економічного розвитку України*, 33, 212–220.
- Чуланова, О. Л. (2013b). Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом. *Интернет-журнал «Науковедение»*, 5, 1–8
- Чуланова, О. Л. (2013b). Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом. *Интернет-журнал «Науковедение»*, 5, 1–8
- Чуприна, О. О. (2013). Методологічні підходи до оцінювання інтелектуального капіталу. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 3(14), 22–34.
- Шацька, О. П. (2012). *Розвиток вищої педагогічної освіти в Китаї (70-і рр. ХХ – початок ХХІ століття)*. (Атореферат. канд. пед. наук) Луганськ.
- Шкурупій, О. В., Франко, Л. С. (2011). Інтелектуальний капітал як об'єктивна економічна категорія. *Вісник Донецького Національного ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Тугай-Барановського*, 3. 79–84.
- Эмерсон, Г. (1992). *Двенадцать принципов производительности*. Москва: Экономика.
- Юрчишина, Л. І. (2013). Особливості формування і розвитку концепції людського капіталу. *Економіка в умовах глобалізації: проблеми, тенденції, перспективи*, 217–221.

- Янишівський, В. М. (2009). Сутність і складові інтелектуального капіталу в контексті впливу на соціально-економічний розвиток та якість життя населення регіону. *Зайнятість та ринок праці*, 21–22, 52 – 69.
- Яремака, Н. С. (2016). Методолого-теоретические подходы в профессиональной подготовке будущих менеджеров индустрии досуга. *Концепт*, 3. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16044.htm>
- Ярошенко, А. О. (2009). Розвиток освіти як складової ноосферогенезу в умовах інформаційного суспільства. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 1, 23–33.
- Яцишин, Н. П. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки ХХ століття)*. (Дис. кандидата пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Andrzejczak, A. (1999). *Modele szkolenia zawodowego w warunkach gospodarki rynkowej*. Poznań: Akademia Ekonomiczna w Poznaniu.
- Andrzejczak, A. (2013). *Projektowanie i realizacja szkoleń*. Wydawnictwo Ekonomiczn Polskie.
- Antczak, Z. (2014). Kierunki rozwoju funkcji personalnej w organizacjach w Polsce. W Z. Antczak, S. Borkowska (Red.). *Przyszłość zarządzania zasobami ludzkimi. Dylematy i wyzwania*. Warszawa: Difin.
- Armstrong, M. (2005). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Badanie potrzeb rozwoju pracownika. (2017). URL: <http://centrumrozwoju.pl/index.php?id=56>
- Banaszek, S. (2006). *Menedżerowie w strukturze społecznej*, Poznań: Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania.
- Bartkowiak, G. (2003). *Skuteczny kierownik. Model i jego empiryczna weryfikacja*. Poznań: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu.
- Baza szkoleń EFS. (2018). URL: <http://megaszkolenia.pl/>
- Bazan-Bulanda, A., Robak, E. (2014). *Wybrane problemy zarządzania zasobami ludzkimi we współczesnych organizacjach*. Częstochowa: Sekcja Wydawnictw Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej.
- Berth, R. (1997). Usunąć główną barierę innowacji. *Zarządzanie na Świecie*, 3, 17–21.
- Białas, S. (2013). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w otoczeniu międzynarodowym*. Warszawa; Wydawnictwa Profesjonalne PWN.
- Bielawska, A. (2011). Dualny system kształcenia zawodowego w Polsce na przykładzie rzemiosła. *Ekonomiczne Problemy Usług*, 80, 11–20.
- Bilans Kapitału Ludzkiego – wyniki badania. (2018). URL: <https://power.parp.gov.pl/home/bilans-kapitalu-ludzkiego-wyniki-badania>
- Bilans Kapitału Ludzkiego 2017. Raport z badania ludności w wieku 18-70 lat*. (2018). PARP, Bilans Kapitału Ludzkiego.
- Blaski i cienie pracy w korporacji. (2011). URL: <http://www.rp.pl/artukul/698366-Blaski-i-cienie-pracy-w-korporacji.html>
- Błędowski, P., Nowakowska, M. (2010). *Podstawy kształcenia ustawicznego: poradnik*. Łódź: Ego-Centrum Edukacji i Doradztwa.
- Bohdziewicz, P. (2014). Współczesne przeobrażenia psychologicznego kontraktu zatrudnienia i ich konsekwencje jako wyzwanie dla zarządzania zasobami ludzkimi. W Z. Antczak, S. Borkowska (Red.). *Przyszłość zarządzania zasobami ludzkimi. Dylematy i wyzwania*, s. 92-109. Warszawa: Difin.
- Borkowska, S. (2007). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w Polsce. Przeszłość, terażniejszość, przyszłość*. Kraków; Wolters Kluwer.
- Bratnicki, M., Strużyna, J. (2001). *Przedsiębiorczość i kapitał intelektualny*. Katowice: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Katowicach.
- Burski, J., Chłoń-Domińczak, A., Palczyńska, M., Rynko, M., Śpiewanowski, P. (2013). *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

- Bylok, F., Słocińska, A. (2011). Kapitał ludzki i intelektualny jako elementy kształtujące przewagę konkurencyjną organizacji. Wprowadzenie do tematyki. W F. Bylok, A. Słocińska (Red.). *Współczesne oblicza kapitału ludzkiego i intelektualnego*. Częstochowa: Wydawnictwo Politechniki Częstochowskiej.
- Celiński, P. (2012). Szkolenia pracownicze – definicja podnoszenia kwalifikacji zawodowych-URL: <http://www.miesiecznik-benefit.pl/index.php?wiad=84>
- Cewińska, J. (2007). Dysfunkcje w procesie pozyskiwania, wprowadzania do pracy, oceniania i zwalniania pracowników. W Z. Janowska (Red.). *Dysfunkcje i patologie w sferze zarządzania zasobami ludzkimi*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Chłoń-Dominczak, A. i in. (2011). Edukacja-zawodowa w Polsce. URL: <http://eduentuzjasci.pl/images/stories/badania/rose2011/RoSE2011-R4-edukacja-zawodowa.pdf>.
- Ciekanowski, Z. (2014). Kapitał ludzki najistotniejszym elementem w organizacji. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach*, 28(101), 135–148.
- Coates, Ch. (1998). *Menedżer wszechstronny*. Warszawa: Wyd. BSP.
- Cross, R. L., Parker, A. (2004). *The Hidden Power of Social Networks: Understanding How Work Really Gets Done in Organizations*. Harvard Business School Press.
- Czarnik, S. (2018). *Bilans Kapitału Ludzkiego 2017. Wyniki badania osób dorosłych*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Davis, P. (2003). *Adaptacja zawodowa*. Warszawa: Wydawnictwo Petit.
- Dawidziuk, R. (2016). Kapitał ludzki jako element kapitału intelektualnego w przedsiębiorstwie. *Nauki o zarządzaniu*, 2(27), 46-59.
- Dobrzyniak, M. (2016). Coaching i mentoring jako formy wsparcia pracownika. *Artykuły i rozprawy*, 144-152
- Drucker, P.F., (1995). *Zarządzanie w czasach burzliwych*. Kraków:Czytelnik.
- Edvinsson, L., Malone, M.S. (2001). *Kapitał intelektualny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Emerling, A., Orlińska, A., Węsierska, S. (2010). *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*. Warszawa: KPMG.
- Etapy rozwoju menadżera. (2017). URL: <http://www.karieramanagera.pl/planowanie-kariery/awans-i-zmiany/etapy-rozwoju-menadżera>
- Fayol, H. (1917). *Administration industrielle et générale*. Paris: Dunod et Pinat.
- Flood, R. L. (1999). *Rethinking The fifth discipline: learning within the unknowable*. Routledge.
- Friedman, M. A (1957). *Theory of the Consumption Function*. N.J.: University Press.
- Gadomska-Lila, K. (2013). *Dopasowanie organizacyjne. Aspekt strategii, kultury organiza-cyjnej i zarządzania zasobami ludzkimi*. Warszawa: Difin.
- Gerlach, R. (2013). *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Gerlach, R. (2017). Edukacja zawodowa zorientowana na perspektywy. *Problemy Profesjologii*, 1, 23–33.
- Ginsberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: an approach to a general theory*. New York, NY, US: Columbia University Press.
- Górniak, J. (2014). *Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki. Raport podsumowujący IV edycję badań BKL z 2013 r.* Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Gracel, J., Makowiec, M. (2017). Kluczowe kompetencje menedżera w dobie czwartej rewolucji przemysłowej – przemysłu 4.0. *Zarządzanie*, XLIV(4), 105-129.
- Green, A. (2000). Lifelong learning at the learning society: different European models of organization. W A. Hodges (Red.). *Politics and the Future of Lifelong Learning*. Londyn: Kogan Page.
- Griffin, R. W. (2013). *Podstawy zarządzania organizacjami*. Warszawa:Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Helman, J., Głazewska, I. (2000). Zarządzanie czwartej generacji. W J. Bagiński (Red.). *Menedżer jakości. Jakość. Środowisko. Bezpieczeństwo*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Politechniki

- Warszawskiej, 16.
- Holland, Y. L. (1968). Explorations of a theory of vocational choice. *J. Appl. Psychol*, 52(1), 13–27).
- Huflejt-Łukasik, M. (2017). Co to jest Neurolingwistyczne Programowanie (NLP). URL: <https://econlp.com/o-nas/artykuly/neurolingwistyczne-programowanie-%E2%94%80-metoda-wspierania-rozwoju-i-psychoterapii/>
- Human Solutions for Business. (2017). URL: <https://hsforb.pl/diagnoza-potrzeb-rozwojowych/>
- Jashapara, A. (2006). *Zarządzanie wiedzą. Zintegrowane podejście*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Jemielniak, D., Koźmiński, A. K. (2008). *Zarządzanie wiedzą*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Jeruszka, U. (2000). *Efektywność kształcenia zawodowego. Kształcenie zawodowe a rynek pracy*. Warszawa: IPPiSS.
- Juchnowicz, M. (2014). *Zarządzanie kapitałem ludzkim: procesy – narzędzia – aplikacje*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Kapuścińska, M. (2012). *Narzędzia diagnozy potrzeb szkoleniowych organizacji pozarządowych Miasta Płocka*. Płock: Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.
- Kasiewicz, S., Rogowski, W., Kicińska, M. (2006). *Kapitał intelektualny. Spojrzenie z perspektywy interesariuszy*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Klein, D. A., Prusak, L. (1994). *Characterizing Intellectual Capital, multiclient program working paper*. Boston: Ernst&Young Center for Business Innovation.
- Koch, R. (1997). Szefem być czyli Najważniejsze 100 dni menedżera w firmie. URL: <https://w.bibliotece.pl/1972703/Szefem+by%C4%87+czyli+Najwa%C5%BCniejsze+100+dni+mened%C5%BCera+w+firmie>
- Kocór, M. (2018). *Bilans Kapitału Ludzkiego – II Edycja. Wymagania pracodawców wobec pracowników*. Warszawa: PARP.
- Koperwas, J. (2016). Cele szkolenia z perspektywy trenera szkoleń IT. URL: <http://www.sages.com.pl/blog/cele-szkolenia-z-perspektywy-trenera-szkolen-it/>
- Korczyński, I., Pietrulewicz, B. (2003). Integracja i dezintegracja społeczna a przedsiębiorczość. W Z. Płoszyński, E. Bilińska-Suchanek (Red.). *Rozpoznawanie zjawisk patologicznych i profilaktyka*. Słupsk: Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej.
- Król, H., Ludwiczynski, A. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*. Warszawa: PWN.
- Krzyżanowski, L. J. (1999). *O podstawach zarządzania inaczej: paradygmaty, modele, metafory, filozofia, metodologia, dylematy, trendy*. Warszawa: PWN.
- Kubik, K. (2012). Profesjonalizm menedżera determinantą sukcesu organizacji. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu przyrodniczo-humanistycznego w Siedlcach*, 93, 21–33.
- Kuc, B. R. (2004). *Od zarządzania do przywództwa*. Warszawa: Wyd. Menedżerskie PTM.
- Kuc, B. R., Żemigala, M. (2010). *Menedżer nowych czasów. Najlepsze metody i narzędzia zarządzania*. Gliwice: Onepress.
- Kunasz, M. (2006). Ocena efektywności szkolenia w przedsiębiorstwie w świetle wyników badań. URL: <http://www.sim.wz.uw.edu.pl/issue3/03.pdf>
- Kwiatkowski, S. (2000). *Przedsiębiorczość intelektualna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kwiatkowski, S. M. (2002). System edukacji zawodowej w kontekście rynku pracy i procesów integracyjnych. W U. Jeruszka (Red.). *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*. Warszawa: IPiSS.
- Kwiatkowski, S. M., Sepkowska, Z. (2000). Budowa standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce. Warszawa-Radom, Biblioteka Pedagogiki Pracy.
- Liderzy na dziś – Liderzy na jutro. Jakie kompetencje przywódcze mają członkowie zarządów i rad nadzorczych? (2015). *Raport z badania kompetencji menedżerów – kobiet i mężczyzn – w kontekście zmieniających się potrzeb biznesowych*: Deloitte.
- Liderzy na dziś – Liderzy na jutro. Jakie kompetencje przywódcze mają członkowie zarządów i rad

- nadzorczych? (2015). *Raport z badania kompetencji menedżerów – kobiet i mężczyzn – w kontekście zmieniających się potrzeb biznesowych*: Deloitte.
- Lipska, I. (2013). TOP LIDER. Rozwój wysokoefektywnych menedżerów URL: http://www.networkmagazyn.pl/top_lider_rozwoj_wysokoefektywnych_menedzerow
- Listwan, T. (2010). *Zarządzanie kadrami*. Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.
- Łukowska, K. (2007). Zasoby ludzkie w korporacjach międzynarodowych. URL: <http://www.metalowcy-bielsko.pl>
- Mansell R., Wehn, U. (1998). *Knowledge Societies: Information Technology for Sustainable Development*. New York, United Nations Commission on Science and Technology for Development, Oxford University Press.
- Masłyk-Musiał, E. (2005). *Zarządzanie kompetencjami w organizacji*. Warszawa:Wyd. GRAF.
- Menedżer jako skuteczny lider zespołu. (2017). URL: <http://www.szkolenia-biznesowe.biz/szkolenia-kursy/szkolenie-wyjazdowe-menedzer-jako-skuteczny-lider-zespołu/>
- Mierzejewska, B. (2005a). Akademia korporacyjna – skuteczne narzędzie transferu wiedzy w organizacji. URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/11/id/194>
- Migowska, A., Woźny-Tomczak, M. (2012). Jak ocenić efektywność szkolenia? URL: <http://hrstandard.pl/2012/10/01/jak-ocenic-efektywnosc-szkolenia/>
- Mikołajczak, J. (2004). Uniwersytet korporacyjny, CXO, 9.
- Mironczuk, J. (2013). Kapitał ludzki w dobie globalizacji i integracji URL: http://cejsh.icm.edu.pl/.../3_J.Mironczuk_Kapital_ludzki_w_dobie_globalizacji_i_integracji
- Motyl, P. (2016). Edukacja i rozwój menedżerów: nowe trendy, największe wyzwania. URL: http://www.ican.pl/172,1,edukacja_i_rozwoj_menedzerow_nowe_trendy_najwieksze_wyzwania
- Neczaj-Świdarska, R. (2005). Rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych organizacji. *E-mentor*, 1(8). URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/8/id/119>
- Od przyjaciela do Lidera – „First time manager”. (2017). URL: <http://readytojump.pl/od-przyjaciela-do-lidera-%E2%80%9Equick-step-into-leadership-word%E2%80%9D.html?gclid=CKGrwMPG6tYCFdAy0wodmoAGQ>
- Ogger, G. (1994). *Zera w garniturach. Niemieccy menedżerowie w podwójnym świetle*. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Olczak, M. (2009). *Warsztaty samodoskonalenia. Zestaw ćwiczeń i zadań poznawczych do wybranych zagadnień z przedmiotów humanistycznych (dla studentów uczelni technicznych)*. Łódź, Politechnika Łódzka.
- Osiecka-Chojnacka, J. (2003). *Kształcenie ustawiczne i kształcenie dorosłych w Polsce*. Warszawa: Biuro Studiów i Ekspertyz.
- Parsloe, E. (1998). *Coaching i mentoring*. Warszawa: Petit.
- Parsloe, E., Wray, M. (2008). *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*. Kraków: Wolters Kluwer.
- Parsons, T. (1997). *Social systems and the evolution of action theory*. New York: Free Press.
- Pietrulewicz, B. (2008a). Kształcenie pracownicze – potrzeba i konieczność. W S.M. Kwiatkowski (Red.). *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*. Warszawa – Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Pietrzyk, S. (2016). Plan rozwoju osobistego pracownika. URL: <http://megaszkolenia.pl/artukul/plan-rozwoju-osobistego-pracownika-555409>
- Pilińska-Kępowicz, A. (2017). Małe budżety, duże wyzwania, czyli ocena efektywności szkoleń w administracji publicznej metodą na oszczędności. URL: <http://www.goldentraining.pl/artukul/male-budzety-duze-wyzwania-czyli-ocena-efektywnosci-szkolen-w-administracji-publicznej-metoda-na-oszczednosci/>
- Pocztowski, A. (2002). *Międzynarodowe zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Probst, G., Raub, S., Romhardt, K. (2004). *Zarządzanie wiedzą w organizacji*. Warszawa: Oficyna Ekonomiczna.

- Prokopowicz, P. (2018). *Strategiczne zarządzanie kapitałem ludzkim w organizacji*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Przytuła, S. (2014). Zarządzanie kadrami expatriantów w filiach przedsiębiorstw międzynarodowych w Polsce. URL:<http://cedewu.pl/Zarządzanie-kadra-ekspatriantow-w-filiach-przedsiębiorstw-międzynarodowych-w-Polsce,p,815>
- Purgał, J. (2002). Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach międzynarodowych działających w Polsce. W A. Poczowski (Red.). *Międzynarodowe zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Raczek, A. (2016). Współczesne problemy i wyzwania zarządzania zasobami ludzkimi w organizacjach międzynarodowych. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej Zarządzanie*, 22, 168–184
- Rakowska, A., Sitko-Lutek, A. (2000). *Doskonalenie kompetencji menedżerskich*. Warszawa: PWN.
- Robak, M. (2017). Adaptacja pracowników – nie tylko dla nowych. URL:<http://hrstandard.pl/2017/02/16/adaptacja-pracownikow-dla-nowych/>
- Sadowska, M. (2016). Lean Management – czyli motywacja dla każdego. URL:<http://dlamanagerow.pl/motywacja/lean-management-czyli-motywacja-dla-kazdego>
- Sajkiewicz, A. (2008). *Kompetencje menedżerów w organizacji uczącej się*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, Vol. 51, 1, 1–17.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R.B., Smith, B.J. (2002). *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka. Jak budować organizację uczącą się*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Stehr, N. (1994). *Knowledge Societies: the Transformation of Labour, Property and Knowledge in Contemporary Society*. London: Sage.
- Stępnikowski, A. (2016). Kształcenie zawodowe – wyzwania i trendy rozwojowe na świecie. *Polityka społeczna*, 9.
- Stor, M. (2010). Międzynarodowe zarządzanie kadrami. W T. Listwan (Red.). *Zarządzanie kadrami*. Warszawa: C.H. Beck.
- Sullivan, P. H. (1998). *Profiting from Intellectual Capital: Extracting Value from Innovation*. John Wiley&Sons.
- Super, D. E., et al. (1957). *Vocational Development: A Framework of Research*. N.Y.
- Sveiby, K. E., Lloyd, T. (1987). *Managing Know-how: Add Value... by Valuing Creativity*. London: Bloomsbury.
- Syper-Jędrzejak, M. (2013). Dobre praktyki w zakresie adaptacji pracowników na przykładzie wybranych firm regionu łódzkiego. URL:<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-e97052af-1c9c-4763-bae1-f2ca9ac6b236>
- Szczucka, A., Turek, K., Worek, B. (2012). *Kształcenie przez całe życie*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Szczygieł, A. (2012). Identyfikacja potrzeb szkoleniowych w organizacji. *Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy*, 26, 249–257.
- Szkoła Menedżerów Projektów Rozwojowych. (2017). URL:http://www.wszechnica.uj.pl/pl/menedzer/szkola_menedzerow_projektow_rozwojowych/
- Szkolenia, Coaching, Doradztwo biznesowe. (2017). URL:<http://www.arkdoradztwo.pl/czytelnia/rola-kompetencje-menedzera/>
- Szkolenie: Świadome Przywództwo – Piramida Skutecznego Kierowania. (2017). URL:<http://edustacja.pl/pl/szkolenia/7578/swiadome-przywodztwo-piramida-skutecznego-kierowania-swiatowy-bestseller-szkoleniowy.php>
- Szopik-Decpzyńska, K., Korzeniewicz, W. (2011). Kapitał ludzki w modelu wartości przedsiębiorstwa. *Studia i prace wydziału nauk ekonomicznych i zarządzania*, 24, 177–204.
- Szulc, W. (2008). *Coaching – misja życia*. Gliwice: Złote Myśli.
- Szuwarzyński, A. (2015). *Kształcenie przez całe życie podstawą wzrostu adaptacyjności*

- pracowników i pracodawców na rynku pracy*. Gdańsk: Związek Pracodawców Forum Okrętowe.
- Szymańska, A. I. (2011). Implementacja systemu TQM w podnoszeniu pozycji konkurencyjnej przedsiębiorstwa przemysłowego. *Prace Komisji Geografii Przemysłu*, 17, 243–260.
- Tabor, J. (2008). Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach. URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/27/id/599> E-mentor nr 5 (27) / 2008 «zarządzanie wiedzą
- Thorpe, S., Clifford, J. (2005). *Podręcznik coachingu*. Poznań: Rebis.
- Thurow, L. (1970). *Investment in Humen Capital*. California: Belmont
- Thurow, L. C. (1972). Education and economic equality. *The Public Interest*, 28, 66–68
- Urwick, L. (1929). *The Meaning of Rationalization*. London: Nisbet,
- Wernerfelt, B. A (1984). The Resource-Based View of the Firm. *Strategic Management Journal*, 16(3), 171–184.
- Wiatrowski, Z. (2000). *Podstawy pedagogiki pracy*. Bydgoszcz: Wyd. AB.
- Wiatrowski, Z. (2009). *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Wilsz, J. (2004). Proces przystosowania zawodowego w kontekście koncepcji stałych indywidualnych cech osobowości. W H. Bednarczyk, J. Figurski, M. Żurek (Red.). *Pedagogika pracy. Doradztwo zawodowe*. Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu.
- Wilsz, J. (2009). Osobowość niemieckich menedżerów w kontekście ich stałych indywidualnych cech osobowości. W T. Lewowicki, J. Wilsz, I. Ziaziun i N. Nyczkało (Red.). *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. Częstochowa; Kijów: Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, XI, 319-328.
- Worek, B. (2018). *Bilans Kapitału Ludzkiego - II Edycja. Aktywność edukacyjna Polaków*. Warszawa: PARP.
- Zaborek, M. (2017). 10 trendów w rozwoju pracowników na rok 2017. URL: <https://www.weknowhow.pl/blog/10-trendow-w-zrozwoju-pracownikow-na-zrok-2017/>
- Zajac, Cz. (2012). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w grupach kapitałowych*. Warszawa: PWE.
- Zalek, A., Grzesiuk, A. (2008). Niepubliczne uczelnie wyższe – fenomen Polskiego rynku edukacyjnego. Fakty i stereotypy. W T. Bialas (Red.). *Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju*. Gdynia: Wydawnictwo WSAiB im. E. Kwiatkowskiego.
- Żukowska, J. (2010). Coaching jako instrument rozwoju zawodowego. W: S. Lachiewicz, A. Walecka (Red). *Współczesne problemy zarządzania zasobami ludzkimi* (s. 1–20). Łódź Politechnika Łódzka.
- Żukowska, E. (2017). Ocena efektywności szkoleń według Nowego Modelu Kirkpatricka. URL: http://serwis-uslugirozwojowe.parp.gov.pl/files/Ocena_efektywnosci_szkolen_wedlug_Nowego_Modelu_Kirkpatricka.pdf

Навчальне видання

Баніт Ольга Василівна

**Професійний розвиток
управлінського персоналу
в транснаціональних корпораціях**

Навчально-методичний посібник

Підписано до друку 29 грудня 2017 р.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк різнографія.

Умов. друк. арк. 7,1. Обл.-від. арк 6,4

Наклад 300 прим. Зам. № 2802-2

Видавництво та друк ТВО «ДКС центр»

пров. Куренівський, 17, м. Київ, тел. (044) 537-14-34

свідоцтво про і внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру ДК № 3457 від 08.04.2009 р.